

**Sosiaalityön ammatillinen lisensiaatinkoulutus opiskelijoiden käsitysten ja
kokemusten valossa**

Sanna Lähteinen
Kasvatustieteiden tiedekunta
Aikuiskasvatus
Lapin yliopisto
Pro gradu -tutkielma
2018

TIIVISTELMÄ

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Sosiaalityön ammatillinen lisensiaatinkoulutus opiskelijoiden käsitysten ja kokemusten valossa

Tekijä: Sanna Lähteinen

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustieteiden tiedekunta, aikuiskasvatus

Työn laji: Pro gradu -työ X Laudaturtyö __ Lisensiaatintyö __

Sivumäärä: 94 + 2 liitettä

Vuosi: 2018

Tutkielmani tavoitteena on tarkastella sosiaalityön ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa opiskelevien kokemuksia ja näkemyksiä opiskelusta kyseisessä koulutuksessa. Tutkin, millaisia merkityksiä sosiaalityön ammatilliseen lisensiaatinkoulutukseen osallistuneet antavat koulutukselleen osana oppimista, ammatillista kehittymistä ja sosiaalityön asiantuntijuuden rakentamista.

Tutkimuksen informantteina ovat ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen tietyllä erikoisalalla 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä opiskelleet sosiaalityöntekijät. Aineistoina on käytetty kirjallista etätehtäväaineistoa (N 22) sekä kahdessa eri vaiheessa käytettyä haastatteluaineistoa (N 20). Tutkimus on teoreettis-metodologisilta sitoumuksiltaan fenomenologis-hermeneuttinen. Laadullinen aineisto on analysoitu aineistolähtöisesti sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Opiskelijoiden kokemuksissa ammatilliselle lisensiaatinkoulutukselle paikantui monenlaisia merkityksiä. Opiskelu on koettu samanaikaisesti sekä raskaaksi että voimauttavaksi. Opinnot ovat antaneet uudenlaista tiedollista pääomaa, tuoden laaja-alaista ja ajankohtaista tietoa sosiaalityön teorian tiedosta ja tutkimuksesta. Oman oppimisen ja uudenlaisen asiantuntija-aseman kannalta tärkeässä osassa on ollut lisensiaatintutkimus, joka syventänyt sosiaalityön osaamista ja asiantuntijuutta ja koonnut koulutuksen mielekkääksi ja päämäärätietoiseksi kokonaisuudeksi.

Työn ohella opiskelevat ammattilaiset ovat kokeneet oppimisensa kannalta tärkeäksi informaation oppimisen ja toisten opiskelijoiden muodostaman ammatillisen verkoston. Toinen merkittävä oppimista ja opiskelua tukeva tekijä on ollut koulutusrakenteen mahdollistava sosiaalityöntekijöitä ymmärtävä ja heitä kannustava tuki ja ohjaus. Ohjauksessa olennaista on ollut ymmärrys siitä, että opintoja edistettiin työn ohella ja usein myös vailla tiivistä kontaktia yliopistoihin.

Opiskelu on tuottanut tiedollisen pääoman ja ajattelutapojen muutosten lisäksi aimo annoksen ammatillista vahvistumista sosiaalityön asiantuntijana toimimiseen ja rakenteelliseen työhön. Opiskelijat uskoivat ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen mahdollistavan sosiaalityön profession, asiantuntijuuden ja tutkimuksen vahvistumisen. Tässä suhteessa tärkeänä näyttäytyivät lisensiaatintutkimukset, jotka nähtiin monipuolistavan ja rikastuttavan sosiaalityön tutkimusperusteista tietoa ja sosiaalityötä tieteenalana.

Asiasanat: sosiaalityön koulutus, korkeakoulutus, jatkokoulutus, lisensiaatinkoulutus, ammatillinen lisensiaatinkoulutus, erikoissosiaalityöntekijän koulutus, erikoistumiskoulutus, asiantuntijuus, sosiaalityön asiantuntijuus, osaaminen, ammatillinen kehittyminen

Suostun tutkielmani luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi X

Suostun tutkielmani luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi X

SISÄLLYS

1 Johdanto: Kohti ammatillisen jatkokoulutuksen merkityksiä	4
2 Asiantuntijuuden kehittäminen ammatillisen jatkokoulutuksen avulla	7
2.1 Yhteiskunnan ja työelämän murrokset.....	7
2.2 Asiantuntijuuden kehittämisen tarpeet sosiaalityössä.....	10
2.2 Erikoistuneen asiantuntijuuden tarpeet.....	11
2.3 Ammatillinen lisensiaatinkoulutus koulutusmuotona	15
2.5 Tiedon ja tutkimuksen merkitys sosiaalityössä.....	19
3 Tutkimuksen toteutus	24
3.1 Tutkimusasetelman muotoutuminen ja tutkimusote.....	24
3.2 Tutkimuskysymykset.....	25
3.3 Empiiriset aineistot	26
3.4 Puhelinhaastattelu aineistonkeruumuotona	30
3.5 Aineiston analyysi	31
3.6 Tutkimuksellisen positioni arviointia	34
4 Opiskelu ja oppiminen ammatillisessa jatkokoulutuksessa	37
4.1 Koulutukseen hakeutuminen.....	37
4.2 Lähiopetusjaksot ja etätehtävät	41
4.3 Voimaantumista ja väsymistä	43
4.4 Vertaisuutta ja verkostoitumista	47
4.5 Tuki ja kannustus	51
5 Ammatillisuuden kehittyminen.....	54
5.1 Oppimisen prosessuaalisuus.....	54
5.2 Tiedollinen kirkastuminen	56
5.3 Ajattelutapojen muutokset.....	58
5.4 Ammatillinen vahvistuminen	60
5.5 Ammatilliset toimintatavat	62
5.6 Kun ammatilliset kengät puristavat	64
6 Sosiaalityön asiantuntijuuden rakentuminen	67
6.1 Sosiaalityön professionaalinen muutos	67
6.2 Tieto- ja tiedeperustan uudistuminen	72
6.3 Tiedemaailman vastaanotto	76
7 Loppupohdinta	78
7.1 Tulosten yhteenvetoa ja pohdintaa.....	78
7.2. Tutkimusmatkan ja luotettavuuden arviointia	81
7.3 Jatkotutkimushaasteet.....	84
LÄHTEET	85
LIITTEET	95

1 Johdanto: Kohti ammatillisen jatkokoulutuksen merkityksiä

Tutkimukseni keskiössä on ammatillinen lisensiaatinkoulutus, joka on sosiaalityöntekijöille tarkoitettu ammatillisesti erikoistava yliopistollinen jatkotutkinto. Tutustuin ensimmäisen kerran koulutukseen vuonna 2004, kun aloitin Valtakunnallisen sosiaalityön yliopistoverkoston (Sosnet) suunnittelijana. Keskeinen tehtäväalueeni oli koulutuksen valtakunnallinen koordinointi ja sen opintohallinnolliset tehtävät.

Aloittaessani suunnittelijana en ollut vielä itse koulutukseltani sosiaalityöntekijä. Olin ehkä siksi osin hämmentynytkin siitä, miksi yliopistollisessa kontekstissa käytäntöorientoituneena pidentyessä sosiaalityön koulutuksessa oli jatkotutkintona suoritettava ammatillinen lisensiaatintutkinto. Kyseessä oli työelämässä toimiville sosiaalityöntekijöille suunnattu neljän vuoden aikana osa-aikaisesti työn ohessa suoritettava jatkokoulutus, jonka tavoitteena on syventää sosiaalityöntekijöiden ammatillista osaamista tutkimuksen keinoin. Työssäni kohtasin toistuvasti tilanteita, joissa pohdin mitä ammatillinen lisensiaatinkoulutus on, miksi opiskelijat olivat hakeutuneet jatkokouluttautumaan ja miksi käytännön sosiaalityöntekijän tehtävissä tarvitaan tutkimusta. Näistä kysymyksistäni sekä oman ammatillisuuden syventämisen tarpeistani lähti liikkeelle alun perin myös tämä käsillä oleva tutkimus.

Kun käynnistin tutkimustani reilu 10 vuotta sitten, oli ammatillista lisensiaatinkoulutusta järjestetty vasta muutaman vuoden ajan. Tuolloin oli myös tarvetta saada tutkimustietoa koulutuksesta ja sen merkityksestä sosiaalityölle. Sittemmin koulutuksesta kerätyistä aineistoista on valmistunut arviointitutkimus (Hietamäki & Kantola 2010) sekä Maria Tapola-Haapalan (2011) väitöskirjatutkimus, jossa tarkasteltiin lapsi- ja nuorisososiaalityön erikoisalan opiskelijoita haastatteleamalla ammattilaisten itseyttä, ammatillisesti tärkeiksi koettuja asioita ja tavoitteita sekä tavoitteiden toteutumista kehystäviä toimintakonteksteja. Kipuilin pitkään tutkimustehtävieni kanssa, sillä tutkimukselliset intressini jakautuivat moniin tutkimustehtäviin ja -kysymyksiin. Tutkimuksellisen kiinnostuksen hajautumisesta huolimatta huomasin palaavani ajatuksissani intuitiivisesti opiskelijoiden omakohtaisten kokemusten tärkeyteen. Tästä muotoutuikin sitten lopulta konteksti, jossa keräsin tutkimukseni aineistot ja jossa tutkimukseni toteutui.

Olen kirjoittanut tätä tutkimustani keskellä koulutuksen historiallista murroskohtaa. Korkeakoulujen lainsäädäntöön 1.1.2015 voimaan tulleiden muutosten myötä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen uudeksi tehtäväksi asetettiin erikoistumiskoulutuksen järjestäminen tutkinto- ja

täydennyskoulutuksen rinnalle. Uudistuksen tavoitteena on ollut parantaa työelämän ja työelämässä toimivien korkeakoulutettujen asiantuntijoiden osaamista. Erikoistumiskoulutukset ovat korkeakoulututkinnon jälkeen suoritettaviksi tarkoitettuja, jo työelämässä toimineille suunnattuja ammatillista kehittymistä ja erikoistumista edistäviä koulutuksia. Uudistus liittyy muuttuneeseen käsitykseen akateemisesti koulutettujen asiantuntijoiden elinikäisestä oppimisesta, jolloin asiantuntijuuden kehittämiseksi tarvitaan tarkoituksellista tietojen ja taitojen kehittämistä. (HE 241/2014 vp; Asiantuntijuus edellä 2013; Yliopistolaki 558/2009, 7 a §; Lehtinen 2012).

Erikoistumiskoulutuksen kokonaisuudistus on vaikuttanut myös ammatillisena lisensiaatintutkintona suoritettavan erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen organisointiin. Jatkossa erikoissosiaalityöntekijän koulutusta ei järjestetä enää lisensiaatintutkintoon johtavana jatkokoulutuksena, vaan työn ohella suoritettavampana suppeampana 2,5-vuotisena erikoistumiskoulutuksena. Opiskelijat eivät enää tee itsenäistä opinnäytetutkimusta osana opintojaan. (Ks. Lähteinen & Tuohino 2016). Meneillään olevan muutoksen vuoksi on ollut aiempaakin tärkeämpää saada vankka käsitys aiemmasta koulutusmuodosta ja sen merkityksistä.

Tutkimuksessani tarkastelen sosiaalityön ammatilliseen lisensiaatinkoulutukseen liitetyjä merkityksiä. Tutkimukseni keskiössä ovat yhden erikoisalan ja koulutusryhmän opiskelijat (N 10) ja heidän koulutukselle antamat merkitykset. Tavoitteenani on tuottaa tietoa siitä, millaisia merkityksiä opiskelijoiden kokemuksista voi jäsentää suhteessa oppimiseen ja opiskeluun ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa sekä suhteessa sosiaalityöntekijöiden henkilökohtaiseen elämään ja ammatilliseen kehitykseen. Tarkastelen ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen tarjoamia mahdollisuuksia sosiaalityön asiantuntijuuden rakentumiselle.

Olen tarkoituksellisesti valinnut käyttää tutkimuksessani käsitettä sosiaalityön ammatillinen lisensiaatinkoulutus. Koulutusta on kutsuttu myös erikoissosiaalityöntekijän koulutukseksi ja sosiaalityön erikoistumiskoulutukseksi, mutta erikoistumiskoulutuksen uudistuksesta johtuen nämä käsitteet tämän tutkimuksen yhteydessä saattaisivat sekoittaa lisensiaatintutkintona suoritettavan koulutuksen näihin uusimuotoisiin erikoistumiskoulutuksiin. Lisäksi ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen käsite korostaa koulutuksen tutkintoperustaisuutta sekä sitä että kyseessä on yliopistollinen jatkotutkinto, joka tuottaa lisensiaatin oppiarvon.

Tutkimukseni toisessa luvussa tarkastelen tekijöitä, jotka muodostavat pohjan ja reunaehdot ammatilliselle lisensiaatinkoulutukselle ja sen ymmärtämiselle osana ympäröivää yhteiskuntaa.

Paikannan koulutusmuodon osaksi sosiaalihuollon osaamisen ja koulutuksen kehitystä sekä sosiaalityön ja palveluiden organisoinnin haasteita. Työni kannalta keskeiset yhteiskunnalliset ja teoreettiset keskustelut liittyvät asiantuntijuuteen ja osaamiseen sekä sosiaalityön osalta erityisesti teorian, tutkimuksen ja käytännön yhteyteen sekä tutkimusperustaiseen sosiaalityöhön. Kolmannessa luvussa kuvaan tutkimuksen toteutuksen, empiiriset aineistot ja analyysimenetelmän. Luvussa neljä, viisi ja kuusi kuvaan tutkimukseni tulokset. Luku seitsemän sisältää tutkimuksen kokonaisuutta koskevan pohdinnan, jossa kokoan tutkimustulokset ja tarkastelen niiden yhteydessä syntyneitä johtopäätöksiä sekä jatkotutkimushaasteita sekä arvioin tutkimukseni luotettavuutta.

2 Asiantuntijuuden kehittäminen ammatillisen jatkokoulutuksen avulla

2.1 Yhteiskunnan ja työelämän murrokset

Nykyaikana asiantuntijuutta tutkitaan paljon ja sen taustalla nähdään olevan moninaiset yhteiskuntaan, toimintaympäristöihin ja työelämään liittyvät haasteet. Koulutustarpeet ja työvoiman osaamisen kehittämisen haasteet kytkeytyvät kiinteästi yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Tietoyhteiskunnassa (Castells 2000) asiantuntijuuden merkitys on kasvanut maailman muuttuessa nopeasti. Yhteiskunnassa tapahtuvat nopeat muutokset haastavat myös sosiaalialalla tarvittavaa osaamista, sillä sosiaalityöntekijöiltä edellytetään yhtä aikaa laaja-alaista ja omaan työkenttään erikoistunutta osaamista sekä kykyä luoda uutta. Sosiaalityöntekijöiden ammatillisen jatkokoulutuksen taustat ja tavoitteet liittyvät keskeisesti näihin kysymyksiin.

Työelämän, asiantuntijuuden ja koulutuksen kehittäminen ovat pitkään olleet politiikkaohjelmien keskiössä niin Suomessa kuin Euroopan Unionissakin. Hallitusohjelmien sekä hallitusohjelmaa tarkentavan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016) tavoitteina on ollut väestön osaamistason nostaminen sekä tehdä Suomesta koulutuksen, osaamisen ja modernin oppimisen kärkimaa. Keinoksi on esitetty muun muassa koulutuksen ja työelämän välisen vuorovaikutuksen lisäämistä (Ratkaisujen Suomi 2015) sekä uudenlaisen oppimisen kulttuurin juurruttamista osaksi koko yhteiskuntaa (Lehikoinen ym. 2012). Suomessa on todettu olevan varsin hyvä yleinen osaamisen taso, mutta meiltä puuttuu aivan huipputason asiantuntijuutta, jota tarvittaisiin mm. tiede- ja innovaatiotoimintaan ja talouden kilpailukykyä varten (Lehtinen & Palonen 2011, 25).

Nykyajalle tyypillistä työelämää luonnehtii jatkuva muutos ja muuttuvat osaamisvaatimukset. Nämä liittyvät muun muassa työn organisoinnin uudistuksiin, työn hallitsemiseen tarvittavan tietomäärän kasvuun sekä teknologian laajenevaan hyödyntämiseen että yhteistyöverkostojen lisääntymiseen. Globaalistuvassa ja monimutkaistuvassa maailmassa tarvitaan jatkuvaa itsen ja oman osaamisen määrätietoista kehittämistä sekä työyhteisöjen kehittymistä oppiviksi organisaatioiksi. Työntekijöiltä edellytetään jatkuvaa lisäosaamisen hankkimista, korkeampaa koulutautumista sekä myös uuden koulutuksen hankkimista muualta kuin omalta alalta koko työuran ajan. (Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietintö 2002; Julkunen 2008; Tynjälä 2003; Suikkanen ym. 2001.) Työntekijöiltä odotetaan vastuuta ammattitaidon ylläpitämisestä, kehittämisestä ja jatkuvasta uudistumisesta, jolloin työelämään osallistuminen ja opiskelu vuorottele-

vat ja limittyvät toisiinsa. Formaalin ja jatkuvan kouluttautumisen ajatuksen ohella käsitys oppimisesta on laajentunut sisältämään informaalin työssä ja työpaikalla oppimisen (esim. Nokelainen 2010). Kaiken kaikkiaan formaalin, informaalin ja nonformaalin oppimisen tavat ovat lähesyneet toisiaan, jolloin oppimisen formalisaation ohella on toisaalta korostettu myös formaalin oppimisen informalisointia. Tällä tarkoitetaan muun muassa sitä, että virallisessa koulutuksessa on tiivistetty yhteyttä työelämään ja oppimistilanteissa käytetään käytännön esimerkkejä. (Collin 2007; Heikkinen & Tynjälä 2012, 21–25; Eteläpelto 2007, 93–94; Tynjälä 2003). Toisaalta työelämässä oppimista on pyritty tukemaan eri tavoin, esimerkiksi mentorointia hyödyntämällä (Heikkinen & Tynjälä 2012). Myös internet, virtuaaliset oppimisympäristöt ja sosiaalisen median kehittyminen ovat mahdollistaneet formaalin ja informaalin oppimisen yhdistämisen, jolloin opiskelija voi oman henkilökohtaisen oppimisympäristön (*englanniksi personal learning environment, PLE*) avulla hyödyntää myös informaalin oppimisen mahdollisuuksia (Chen & Bryer 2012; Dabbagh & Kitsantas 2012).

Kaiken kaikkiaan aikuiset opiskelevat nykyään yhä aktiivisemmin ja elinikäisestä oppimisesta on muodostunut asiantuntijuutta, työelämää ja koulutusta kuvaava käsite. Samalla käsitys asiantuntijuudesta on muuttunut traditionaalista experttiystutkimuksesta, jossa korostettiin asiantuntijuutta yksilön taitavana toimintana. Uudenlaista käsitystä asiantuntijuudesta on ohjannut Bereiterin ja Scardamalian (1993) käsitys asiantuntijuudesta asteittain etenevänä ongelmanratkaisuprosessina, jossa oleellista on työskentely oman osaamisen ääri rajoilla, yhä haastavampien tavoitteiden asettaminen ja oman itsensä jatkuva ylittäminen. Ajatus korostaa kykyä ja motivaatiota asiantuntijana kehittymisen näkökulmana, jolloin asiantuntijana pysyminen edellyttää nykyajan nopeasti muuttuvassa maailmassa elinikäistä oppimista, kykyä asiantuntijuuden jakamiseen ja verkostoissa toimimiseen sekä työn kehittämiseen. Samalla korostuu asiantuntijan aktiivinen rooli oman alansa kehittäjänä ja oman asiantuntijuuden rakentajana. (Bereiter & Scardamalia 1993; Eteläpelto 1998; Murtonen 2004; Nokelainen 2010; Tynjälä 2003).

Perinteinen experttiystutkimus on korostanut lähes yksinomaan asiantuntijan kognitiivisia puolia, mutta myöhempi keskustelut on nostanut esille motivaatioon ja tahtotoimintoihin liittyvät tekijät sekä asiantuntijuuden sosiaalisen ja kulttuurisen määrittymisen ja jakamisen. Asiantuntijuudessa ja sen kehittämisessä korostetaan muodollisen teoreettisen tietämyksen, käytännöllisen tietotaidon sekä itsesäätelyn yhdistämistä joustavaksi toiminnaksi. (Eteläpelto 1997; Tynjälä 1999; Tynjälä 2003, 47.) Asiantuntijatiedossa olennaista on konteksti- ja tilannekohtainen tieto, joka käsittää paikallisen kulttuurin verkostojen ja toimintatapojen hallinnan (Eteläpelto 1998).

Reflektointi on avainasemassa tässä eri tiedollisten osa-alueiden yhdistämisessä (Hakkarainen ym. 2002). Asiantuntijaksi itsensä kokeminen edellyttää asiankuuluvaa tietämystä ja kykyä toimia tilannesidonnaisesti, mutta erityisesti myös luottamuksen ja varmuuden tunnetta suhteessa omaan tietämykseen ja kykyyn toimia (Isopahkala-Bouret 2008). Asiantuntijuus ymmärretään tavanomaisesti yksilön ominaisuudeksi, mutta yhtä useammin tarvitaan asiantuntijoiden yhteistyötä ja verkostoitumista, jolloin esille on nostettu kollektiivisen asiantuntijuuden käsite (Koivunen 2005).

Asiantuntijuuden ja koulutuksen suhde ei ole koskaan ollut suoraviivainen. Korkeatasoinen peruskoulutus antaa valmiudet asiantuntijaksi kehitymisessä, mutta se edellyttää suhteellisen pitkää työkokemusta (Eteläpelto 1998). Asiantuntijana kehittyminen edellyttää työntekijältä aktiivista toimijuutta, todellisissa toimintaympäristöissä saatua kokemusta ja jatkuvaa harjoittelua (Ericsson 2006, 699; Nokelainen 2010). Eksperttiys progressiivisena toimintana tulee näin ollen lähelle elinikäisen oppimisen käsitettä (Tynjälä 2003, 47).

Näin ollen oppimisesta on tullut jopa eräänlainen kilpailutekijä työmarkkinoilla. Oppiminen ymmärretään yksilöllisen prosessin sijasta keskeisesti kollaboratiiviseksi, yhteisölliseksi ja organisationaliseksi prosessiksi. Organisaatioiden, teknologian ja toimintakäytäntöjen muutokset ovat nykyään niin nopeita, että työntekijä ei välttämättä kykene säilyttämään asiantuntijuutensa tasoa ilman tarkoituksellista tietojen ja taitojen kehittämistä (Ericsson ym. 2006). Oppimisesta ja koulutuksesta osana työelämää onkin tullut asia, johon tulisi panostaa yhä enemmän.

Myös korkeakoulutettujen on todettu tarvitsevan yhä enemmän koulutusta ja osaamisen tietoista kehittämistä aiempaa enemmän (Ericsson ym. 2006; Lehtinen 2012; Lehtinen ym. 2012; Lehtinen & Saarniaho & Suikkanen 2002). Samalla on pidetty välttämättömänä, että koulutuksen ja työelämän keskinäistä yhteyttä ja vuorovaikutusta sekä koulutusjärjestelmän kokonaisuutta uudistetaan asiantuntijuuden ja työelämän haasteisiin vastaamiseksi. Korkeakoulutuksen suorittaneiden asiantuntijuuden ylläpitäminen ja kehittäminen on katsottu edellyttävän tarkoituksellista tietojen ja taitojen kehittämistä sekä uudenlaisia ratkaisuja myös koulutukseen. Korkeakoulututkinnon suorittaneille on tarjolla kysyntään vastaavaa lyhytkestoista täydennyskoulutusta, mutta pulmallisempana on näyttäytynyt mahdollisuus laajojen osaamiskokonaisuuksien hankintaan työuran aikana. (Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila... 2008; Lehtinen 2012; Lehtinen ym. 2012.)

2.2 Asiantuntijuuden kehittämisen tarpeet sosiaalityössä

Sosiaali- ja terveydenhuolto on parhaillaan monien muutosten ja haasteiden ympäröimänä. Valtiontalouden tila on yleisen näkemyksen mukaan varsin huolestuttava ja poliittista keskustelua käydään siitä, minkälaisia tehostamis- ja tuottavuustoimenpiteitä hyvinvointivaltion toimintaan ja palveluihin joudutaan kohdistamaan. Useiden hallituskausien ajan yhtenä tärkeimpänä tavoitteena on ollut sosiaali- ja terveydenhuollon järjestämistä koskeva reformi ja lainsäädäntöuudistus, ns. sote-uudistus, jota myös nykyinen hallitus on jatkanut (ks. Ratkaisujen Suomi 2015; Hiilamo 2015, Kröger 2017; Lehto 2017; Pohjola 2017). Vuonna 2015 tuli voimaan uusi sosiaalihuoltolaki (1301/2014), joka on yleislakina sosiaalihuollon palveluita ja prosesseja ohjaava keskeisin substanssilaki ja joka uudisti sosiaalityön organisointia ja toteutusta merkittäväällä tavalla. Samanaikaisesti kansalaisten ja sosiaalihuollon asiakkaiden kohtaamat haasteet ja ongelmat ovat monien arvioiden mukaan lisääntyneet ja moninaistuneet (esim. Saari 2015). Mediassa käydään toistuvasti huolestunutta keskustelua esimerkiksi lapsiperheistä ja lastensuojelusta, nuorten syrjäytymisestä sekä ikääntyneiden palveluista ja asumisesta.

Meneillään olevat muutokset tarkoittavat, että sosiaalityöltä vaaditaan enenevässä määrin tehokkuutta ja vaikuttavuutta (Banks 2004; Juhila 2009; Rajavaara 2007; Pohjola ym. 2012). Juha Hämäläisen (2014) mukaan tiedontuotanto ja tutkimusperustaisuus kuuluvat kiinteästi nykypäivän sosiaalityöhön, jolloin käytännön sosiaalityöntekijöiden ajatellaan osallistuvan alan tietope-
rustan rakentamiseen ja tutkimusperustaiseen kehittämiseen. Yhteiskunnallisten murrosten aiheuttamat vaikutukset näkyvät sosiaalityön asiakastyön arjessa, jolloin niistä on perusteltua myös tuottaa tutkimustietoa. Sote-uudistuksen (esim. Hiilamo 2015; HE eduskunnalle maakuntien...) myötä palvelujärjestelmä rakennetaan kokonaan uusiksi, jonka myötä sosiaalihuollon yhteys terveydenhuoltoon tiivistyisi väistämättä sosiaalityön toteutuessa osana monialaisia palvelurakenteita ja tiiviissä moniammatillisessa yhteistyössä. Samalla sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstö (n. 370 000) siirtyisi kunnista maakuntien palvelukseen. Sosiaalihuoltolaki (1301/2014) puolestaan nosti esiin erilaiset tiedontuotannon velvoitteet ja tietoon pohjautuvat palvelut. Lain mukaan sosiaalihuollon viranomaisten velvollisuutena on seurata asukkaiden hyvinvointia, poistaa niihin liittyviä epäkohtia sekä ehkäistä niitä. Kuntien tulee vuosittain raportoida tarjoamiensa sosiaalipalveluiden määrät ja kustannukset erilaisiin valtion keräämiin seuranta- ja järjestelmiin sekä laatia tilastoja kunnan talous- ja toimintakertomusta varten.

Yhteiskunnassa ja sosiaalityön toimintaympäristössä tapahtuvat muutokset edellyttävät huomattavaa panostusta osaamisen vahvistamiseen (Lähteinen 2016; Lähteinen & Tuohino 2016; Pohjola 2018, Paasio 2018). Tarvetta on korkeatasoisen yliopistollisen peruskoulutuksen ohella myös enenevässä määrin työelämässä olevien sosiaalityöntekijöiden osaamisen uudistamiseen sekä sote-uudistuksen ja siihen liittyvän palvelurakenteen uudistamisen myötä aiempaa selkeämmin myös erikoistuneeseen osaamiseen (esim. Martin ym. 2018, 91-92). Osaamisen kehittäminen on sosiaalityössä keskeistä muun muassa meneillään olevan sote-uudistuksen ohella myös siksi, että osaamisen kehittämisellä voi olla keskeinen yhteys työntekijöiden työhyvinvoinnin ja jaksamisen kokemuksiin. Tämä on merkittävää, koska sosiaalialan ammattilaisten työoloista ja työhyvinvoinnista onkin tutkimusten perusteella piirtynyt varsin huolestuttava kuva (Laine ym. 2010; Mänttari-van der Kuip 2015; Salo ym. 2016; Yliruka & Koivisto & Karvinen-Niikoski 2009).

1990-luvun lopussa käynnistyneen systemaattisen kehittämisen myötä sosiaalityön toimintaympäristö on vahvistunut ja käytännön toteuttamisen edellytykset ovat merkittävästi parantuneet. Keskeistä ovat olleet sosiaalialan osaamiskeskusjärjestelmän perustaminen, sosiaali- ja terveydenhuollon kansalliset kehittämisohjelmat (KASTE), kehittämissyksiköt sekä sosiaali- ja terveydenhuollon lainsäädännön uudistustyö. (Ks. Pohjola 2003, Heino 2004; Rajavaara 2005; Kaakinen & Nieminen & Ohtonen 2007; Kostiainen 2009; Marjamäki 2017; Lähteenmäki-Smith & Terävä 2012.) Monissa yhteyksissä on kuitenkin todettu, että sosiaalialan haasteena on alan tutkimusperustaisen kehittämisen sekä sosiaalityön tiedollisen perustan ja tutkimusta tukevien rakenteiden vahvistaminen (ks. Kaakinen & Nieminen & Ohtonen 2007; Pohjola 2010; Forssén ym. 2010; Pekkarinen 2011; Pekkarinen & Heino & Pösö 2013; Toimiva lastensuojelu 2013; Paasio 2018, 273). Vaikka sosiaalialan käytännön työtä on pyritty vahvistamaan, sen tutkimukselliseen kehittämiseen on toistaisesti osoitettu vain niukasti resursseja.

2.2 Erikoistuneen asiantuntijuuden tarpeet

Suomalaisen sosiaalityön koulutuksen erityispiirteenä on pidetty yhteiskunnallisen laaja-alaisuuden ja tutkimuksellisten valmiuksien korostumista (Juliusdottir & Petersson 2004; Karvinen-Niikoski 2005a), vaikka suurin osa valmistuneista sijoittuu asiakastehtäviin. Sosiaalihuollon ammattien joukossa sosiaalityöntekijä edustaa alan ylintä koulutusta. Viime vuosina on käytetty

tutkimusperustaisen sosiaalityön konseptia (ks. Hämäläinen 2014), johon sisältyy ajatus käytännön sosiaalityöntekijöiden osallistumisesta alan tietoperustan rakentamiseen ja tutkimusperustaiseen kehittämiseen.

Sosiaalityön koulutusta järjestettiin pitkään sosiaalihuoltajakoulutuksena, jonka tavoitteena oli kuntien sosiaalihuollon työntekijätarpeen täyttäminen ja koulutuksen painotus juridis-hallinnollisessa osaamisessa. Periaatteellisesti tärkeää oli koulutuksen kytkeminen tiedeperustaltaan sosiaalipolitiikkaan, jolloin sosiaalityön tieteenalan ja myös opetuksen kehitys jäi vuosikymmeniksi toisen oppiaineen painopisteiden varaan. (Satka 1997; Mutka 1998; Pohjola 1998, 2003; Kempainen 2006.)

Koulutuksen lopullinen itsenäistyminen omaksi pääaineekseen alkoi vuonna 1994 kolmessa yliopistossa vakiintuen kokonaan pääainevastuiseksi maisterikoulutukseksi vuonna 1999 kuuteen sosiaalityön koulutusyksikköön (Asetus yhteiskuntatieteellisten tutkintojen muuttamisesta 615/1999, 4a §). Itsenäisen pääainevastuisen aseman saaminen mahdollisti ennen kaikkea sosiaalityön kannalta relevanttien metodologisten ja pedagogisten ratkaisujen toteuttamisen, jolloin voitiin kehittää ammattikäytäntöjä, lähentää opetusta ja tutkimusta sekä viedä eteenpäin tutkivan sosiaalityön ideaa (Karvinen-Niinikoski 2005b, 73–74).

Lisensiaatintutkintona suoritettavan ammatillisen jatkokoulutuksen syntyminen heijasteli suomalaisen sosiaalityön koulutuksen korkeaa tasoa, ja koulutus olikin kansainvälisesti ajatellen uudenlainen korkeatasoinen koulutusmuoto (ks. Vornanen ym. 2007), jossa yhdistetään käytännön kokemusta teoreettiseen tietoon. Koulutusmuodon voi ajatella tasollisesti ja tavoitteidensa puolesta vertautuvan muualla maailmassa olevaan ammatilliseen tohtorintutkintoon (Hietala & Kantola 2010; Lehtinen ym. 2012, 27). Lisensiaatintutkinnot ovatkin suomalainen erityispiirre korkeakoulujen tutkintojärjestelmässä.

Sosiaalityön koulutukseen on toisinaan liitetty kysymys yleisen ja erikoistuvan osaamisen välisestä suhteesta (esim. Heinonen & Spearman 2001). Sosiaalityön kandidaatin ja maisterin tutkinnoissa on mahdollista tuottaa työssä tarvittavat perusvalmiudet ja siten laaja-alainen peruspätevyys kentän erilaisiin tehtäviin (Pohjola 1998). Osaamisen haasteena työn monimuotoisuuden ohella se, että koulutuksen pohjalta sijoitutaan monenlaisiin organisaatioihin valtion, kunnan ja yksityisen toimialueella sekä myös erilaisiin toimintayksiköihin, erimerkiksi sosiaalitoimistoon, sairaalaan, kouluun tai päihdeklinalle (Filppa & Horsma 2003, 71).

Sosiaalityöntekijän tehtävissä on katsottu edellytettävän yliopistollista maisterin tutkintoa työssä tarvittavien osaamisalueiden laajuuden, sosiaalisten ongelmien yhteiskunnallisten mekanismien tuntemisen sekä työn kehittämisen vaatiman uuden tiedon tuottamisen haasteiden vuoksi. Työssä korostuvat moniosaaminen, tutkimuksellinen osaaminen sekä uusien työkäytäntöjen kehittäminen sosiaalityön ydintehtävänä olevan muutostyön mahdollistamiseksi. Muutoksen tuottamisen ja muuttuvan toimintaympäristön hallitseminen pohjautuvat teoreettisen, tutkimuksellisen ja käytännöllisen tiedon integroitumiseen koulutuksessa. (Karvinen-Niinikoski & Hoikkala & Salonen 2007; Sosiaalialan... 2007; Pohjola 1998, 2003; Filppa & Pohjola 2002; Horsma 2004; Kemppainen ym. 1998; Murto ym. 2004; Kemppainen 2006; Lähteinen & Tuohino 2013.). Sosiaalihuollon ammatti- ja tehtävärakenteissa sosiaalityöntekijän lakiin perustuvana erityisenä velvollisuutena on vastata sosiaalityön ammatillisesta johtamisesta sekä yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen sosiaalisen tuen ja palvelujen tarpeeseen vastaavasta sosiaalityön asiakas- ja asiantuntijatyöstä sekä niiden vaikutusten seurannasta ja arvioinnista. Sosiaalityöntekijä vastaa lisäksi sosiaalihuollon palveluiden antamisesta ja päätöksenteosta. (Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015, 9 §.)

Alan laaja-alaiset osaamisen haasteet tuottavat painetta erikoistuvan osaamisen kehittämiseen, johon on pyritty vastaamaan usealla eri tavalla. Kaikissa kuudessa sosiaalityön yliopistokoulutusta antavassa yksikössä päädyttiin 2000-luvun tutkinnonuudistuksen yhteydessä (ks. Karvinen-Niinikoski & Hoikkala & Salonen 2007) tavallista yhteiskuntatieteellistä maisterintutkintoa laajempaan sosiaalityön pääaineeseen, joka kattaa kaksi kolmasosaa koko tutkinnosta. Eri yhteyksissä on esitetty (esim. Pohjola 1998; Karjalainen & Sarvimäki 2005; Karvinen-Niinikoski ym. 2007), että tutkinnon tulisi olla psykologikoulutuksen laajuinen (330 opintopistettä), jolloin jos sosiaalityön peruskoulutukseen olisi mahdollista sisällyttää selkeämpää suuntautumista johonkin sosiaalityön erikoisalueeseen.

Maisterin tutkintovaiheessa opiskelijalla on mahdollisuus syventää osaamistaan monin eri tavoin. Henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS) on vahvistanut mahdollisuutta erikoistumiseen, jolloin esimerkiksi seminaaritöitä, opinnäytteiden aiheita tai käytännönopetuspaikkoja voi suunnitelmallisesti kiinnittää oman osaamisen kehittymisen kannalta tärkeisiin ja kiinnostaviin teemoihin. Myös sivuainevalinnoilla opiskelija voi syventää pääaineessa hankittua osaamista (Sosiaalialan korkeakoulutuksen suunta 2007, 19). Sosiaalityön koulutusyksiköt ovat pyrkineet

vastaamaan näihin muuttuvan yhteiskunnan asettamiin osaamishaasteisiin eri tavoin: yliopistojen opetusyhteistyöllä, temaattisilla maisteriohjelmilla ja pääaineopintojen suuntautumisvaihtoehtoilla (ks. tarkemmin Lähteinen & Pohjola 2010).

Silti esimerkiksi Lapin yliopiston opiskelijoille tehdyn selvityksen (Pekkala & Huhtamalla 2008) mukaan 83 % vastavalmistuneista oli sitä mieltä, että opintojen aikana olisi pitänyt olla mahdollisuus syventyä vahvemmin johonkin sosiaalityön osa-alueeseen, esimerkiksi juridiikkaan, lastensuojeluun tai johtamiseen. Syvempää erikoistumista jo peruskoulutuksessa on peräänkuulutettu esimerkiksi lastensuojelun osalta myös muualla (esim. Heinonen & Sinko 2009, 96–97). Sosiaalialan osaamis-, työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointihankkeen (ks. Kemppainen 2006) perusteella lähes kaikki sosiaalityöntekijät kokivat, että heidän ammatillinen osaamisensa vastaa nykyisten työtehtävien vaatimuksia, mutta merkittävin lisä- ja täydennyskoulutuksen tarve liittyy nimenomaan erityisosaamisen lisäämiseen eri sosiaalityön alueilla.

Myös sosiaalialan korkeakoulutusten arvioinnin yhteydessä nousi esille, että sosiaalityön opiskelijat olivat kokeneet tarvitsevansa lisää opintoja työn käytännöllisistä kysymyksistä (Murto ym. 2004, 65). Samalla arvioinnissa (Murto ym. 2004, 56) todettiin, ettei yliopistokoulutuksen tule rakentua liian ammatilliseksi, vaan sen tuottamaa laaja-alaista ammattitaitoa arvostettiin erityisen hyväksi. Joidenkin tutkimusten perusteella opiskelijat ovat kokeneet osin käytännönopetuksen vähäisyyden vuoksi koulutuksesta muodostuvan epärealistinen kuva sosiaalityöntekijän työstä (Frost ym. 2013; Lähteinen & Tuohino 2013; Tham & Lynch 2014). Syvällisemmän erikoistumisen tarve voi siis liittyä vastavalmistuneiden maistereiden kokemuksiin riittämättömistä työelämävalmiuksista. Vastaavanlaisia pulmia on kohdattu myös muilla aloilla, sillä esimerkiksi vastavalmistuneet opettajat ovat saattavat työhöntulovaiheessa kokea formaalin opettajankoulutuksensa kielteisesti kohdatessaan opetustyön arjen ja informaalin oppimisen kautta avautuvan uuden ammatillisen maailman (Heikkinen ym. 2015).

Työtehtävien heikko perehdytys ja riittämätön täydennyskoulutustarjonta voi tuottaa koke-
musta siitä, että peruskoulutuksen tuottama osaaminen ei ole riittävää työelämän moninaisiin tarpeisiin nähden. Selvitysten perusteella työelämässä on laiminlyöty täydennyskoulutusta jo pitkään (esim. Vuorikoski 1999, 176). Täydennyskoulutuksen osalta tilanne on edelleen huono sosiaalialallakin (esim. Sinko 2013, 21–22) vaikka kunnilla on ollut vuodesta 2005 lähtien lakisää-
teinen velvollisuus järjestää riittävästi täydennyskoulutusta työntekijöilleen (Sosiaalihuoltolaki

710/1982, 53 §; Sarvimäki & Siltaniemi 2007; Kallio & Sarvimäki 2006). Työpaikan henkilöstökoulutukseen osallistuminen ei ole tasaista, vaan koulutus kasautuu osalle työntekijöistä (Silvennoinen & Nori 2012).

Viime vuosina tapahtuneiden vakavien lasten heitteillejättöjen julkitulon myötä lastensuojelua on pyritty kehittämään systemaattisesti. Tämän työskentelyn myötä lastensuojelun on katsottu sellaiseksi sosiaalityön erikoistumisalueeksi, jossa päätoiminen työskentely tulisi edellyttää suoritettua erikoistumiskoulutusta (Toimiva lastensuojelu 2013, 39–42). Korkeakoulutettujen ammattitaitovaatimusten on todettu yleisemminkin laajentuneen sekä vertikaalisesti että horisontaalisesti, sillä työntekijöiden tulee hallita sekä kapea-alaista erityisosaamista että laaja-alaista yleisosaamista esimerkiksi kielissä, yrittäjyydessä, markkinoinnissa tai hanketyöskentelyssä. Työelämässä tarvitaan laaja-alaisia moniosaajia sekä kykyä moniammatilliseen yhteistyöhön. (Lehtinen ym. 2012, 20–21.)

2.3 Ammatillinen lisensiaatinkoulutus koulutusmuotona

Sosiaalityöntekijöiden haasteena on hallita sosiaalisten ongelmien koko kirjo ja ihmisen elämänkulku lapsuudesta vanhuuteen. Sosiaalityöntekijöiden tulee ymmärtää yksilöiden käyttäytymisen periaatteita sekä yhteiskuntarakenteiden mekanismeja sekä kyettävä kykyä soveltaa lainsäädäntöä. Sosiaalityön osaamishaasteiden laajuus merkitsee sitä, että maisteritason koulutuksessa voidaan tuottaa ensisijaisesti sosiaalityössä tarvittavat perusvalmiudet. Eri tahojen yhteisenä näkemyksenä on ollut, että syvempi erikoistuminen on tarkoituksenmukaista vasta peruskoulutuksen eli maisterin tutkinnon jälkeen (Kananaja 1997, 76–77; Vuorikoski 1999, 177). Ajatuksena on, että erikoistuminen palvelee parhaiten tarkoitustaan silloin, kun työntekijällä on käytännön työkokemusta, jolloin uutta tietoa voi peilata suhteessa omakohtaisiin kokemuksiin. Kiinnostusta jatkokoulutusväylien aikaansaamiseen esiintyi korkeakoulujen sisällä sekä toisaalta myös sosiaalityöntekijöiden keskuudessa (Vuorikoski 1999, 176–177)

Sosiaalityössä ammatillisen jatkokoulutuksen kehittäminen nousi keskusteluihin 1990-luvun taitteessa, jolloin käynnistettiin yliopistojen yhteinen valmistelutyö. Pulmalliseksi koettiin se, ettei alalla ollut tutkittua tietoa sosiaalityöntekijöiden todellisesta jatkokoulutushalukkuudesta, etenkin jos ammatillinen jatkotutkinto ei vaikuttaisi alan palkkaukseen. Toinen keskeisesti esille tullut kysymys oli ammatillisen ja tieteellisen jatkokoulutuksen suhde. Erikoistumisväylien käynnistämistä tukivat korkeakoulujen lainsäädäntöön vuonna 1994 jätetyt lisensiaatintutkinnot

sekä myös opetusministeriöstä saatu tuki. Potentiaalisina opiskelijoina pidettiin käytännön sosiaalityöntekijöiden ohella esimerkiksi myös ammattikorkeakoulujen opettajia. (Vuorikoski 1999, 232–233.) Myös sosiaalityön selvityshenkilöksi asetettu Aulikki Kananoja (1997, 97) piti raportissaan tarpeellisena ammatillisen jatkokoulutuksen aikaansaamista.

Ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen käynnistyminen vuonna 2000 perustui opetusministeriön sosiaalityön koulutusta koskevaan selvitykseen, jossa tuli tehdä ehdotukset muun muassa jatkokoulutuksen järjestämisestä verkostotyyppisenä yhteistyönä ammatillisesti painottuneen lisensiaatintutkinnon pohjalta. Opetusministeriö kutsui selvityshenkilöksi Anneli Pohjolan Lapin yliopistosta. Pohjolan esityksen mukaan sosiaalityössä tarvittiin erikoistumista, koska 1) sosiaalityön toimintaympäristöt muuttuvat yhteiskunnassa nopeasti, 2) vaativaa erikoisosaamista ja tutkimusta tarvitaan sosiaalialalla lisää sekä 3) koulutusjärjestelmässä tapahtuneiden muutoksien vuoksi. (Pohjola 1998, 5–6; 66–67.) Selvityshenkilön (Pohjola 1998) ehdottama koulutus oli ammatillis-tieteellisesti painottunut, lisensiaatintutkintoon johtava jatkokoulutus, jonka tavoitteena on asiantuntijuuden syventäminen, ammatillisen identiteetin vahvistaminen ja sosiaalialan kehittäminen eri erikoisaloilla. Anneli Pohjolan (1998, 67) mukaan tarkoituksenmukaista oli turvata sosiaalityön erityisosaamisen syventäminen ammatillisella tutkimusvalmiuksiin kiinnittyvällä jatkokoulutuksella.

Ammatillinen lisensiaatinkoulutus aloitettiin lopulta vuonna 2000 opetusministeriön osoittaman erillisen resurssoinnin turvin. Koulutuksen syntymistä voidaan pitää merkittävänä kehitysaskeleena tutkimusperustaisen sosiaalityön kehittämisen näkökulmasta. Vuonna 2005 Opetusministeriön asetukseen koulutusvastuun täsmentämisestä, yliopistojen koulutusohjelmista ja erikoistumiskoulutuksista (568/2005, 16 §) saatiin erikoissosiaalityöntekijän koulutusta koskeva säädös. Asetuksessa otettiin ensimmäistä kertaa lainsäädännön tasolla kantaa ammatillisen lisensiaatintutkinnon suorittaneiden nimikkeeseen ja päädyttiin käyttämään erikoissosiaalityöntekijän nimikettä (Kempainen 2006, 244). Samassa asetuksessa määriteltiin koulutuksen erikoisalat ja koulutusvastuuyliopistot. Asetusmuutosten myötä aiemmin ammatillisena lisensiaatinkoulutuksena tunnettua koulutusta alettiin kutsua erikoissosiaalityöntekijän koulutukseksi.

Ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen kehittämisen tarpeet on linkitetty muuttuvan yhteiskunnan sosiaalityöhön kohdistamiin haasteisiin, erityisosaamisen kehittämiseen ja syventämiseen sekä sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmän uudelleenorganisoinnin paineisiin (ks. myös Erikoistumiskoulutuksen opinto-opas 2012–2015; Pohjola 1998; Hietämäki & Kantola

2010; Tapola-Haapala 2011). Koulutuksen lähtökohtana on ammattikäytäntöjen tieteellisen perustan vahvistaminen ja tutkivaan työotteeseen perustuvan ammattitaidon edistäminen. Tavoitteena on syventää sosiaalityön asiantuntijuutta, vahvistaa ammatillista identiteettiä ja sosiaalialan kehittämistä omalla erikoisalalla. Tutkinnon laajuus on 120 opintopistettä, ja opinnot ovat koostuneet erikoisalaopinnoista (55 op), tutkimusmetodologiaopinnoista (25 op) ja lisensiaatintutkielmasta (40 op). Erikoisalaopintoihin on sisältynyt myös ryhmämuotoisena toteutettu työohjaus. Opinnäytetyönä lisensiaatintutkimuksen tavoitteena on kehittää sosiaalityön ammatillista osaamista syventämällä sitä tieteen ja tutkimuksen keinoin ja liittämällä käytännön tieto tieteelliseen keskusteluun.

Erikoistumiskoulutus ei tähtää tutkijakoulutukseen, vaan pikemminkin sosiaalityön asiantuntijuuden syventämiseen tutkimuksen keinoin. Koulutuksen tehtävänä on ollut kouluttaa erikoissosiaalityöntekijöitä, jotka kykenevät tutkimukseen perustuvaan oman erikoisalansa ja laajemmin sosiaalityön menetelmälliseen ja toiminnalliseen kehittämiseen. Syvenevän erikoistumisen myötä tavoitteena on myös sosiaalityön yhteiskunnallisen asiantuntijuuden ja merkityksen parantuminen. (Ks. Erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen opinto-opas 2012–2015.) 16 vuoden aikana kertyneet kokemukset koulutuksen järjestämisestä ovat osoittaneet, että lisensiaatintutkintona suoritettavalle erikoistumiskoulutukselle on tarvetta sosiaalityöntekijöiden keskuudessa, eikä kaikkia halukkaita ei ole ollut mahdollista ottaa mukaan koulutukseen (ks. Kemppainen 2006; Hietämäki & Kantola 2010).

Erikoissosiaalityöntekijän koulutus on sosiaalityöntekijän kelpoisuuden (Laki sosiaalihuollon ammatillisista henkilöistä 817/2015) tuottaneen yhteiskunta- tai valtiotieteiden tai muun vastaavan maisterin tutkinnon pohjalta suoritettava ammatillisesti painottunut tieteellinen jatkokoulutus, joka johtaa yhteiskunta- tai valtiotieteiden lisensiaatin tutkintoon valitulla sosiaalityön erikoisalalla (Asetus yliopistojen koulutusvastuun täsmentämisestä, yliopistojen koulutusohjelmista ja erikoistumiskoulutuksista 568/2005). Lisensiaatintutkintona suoritettavia ammatillisia erikoistumiskoulutuksia ovat Suomessa lisäksi olleet erikoispsykologin koulutus, erikoispuheterapeutin koulutus, terveydenhuollon luonnontieteellinen erikoistumiskoulutus ja proviisorin erikoistumiskoulutus (Asetus yliopistojen koulutusvastuun... 568/2005). Koulutuksen suoritettuaan opiskelijalla on mahdollisuus jatkaa opintojaan tohtorin tutkintoon. Koulutus on muun tutkintoon johtavan koulutuksen tavoin opiskelijoille maksutonta. Erikoissosiaalityöntekijän koulutusta rahoitettiin vuoteen 2009 saakka opetusministeriön erikseen koordinaatioyliopistolle osoittaman resurssoinnin turvin, ja sen jälkeen osana yliopistojen omaa perusrahoitusta.

Erikoissosiaalityöntekijän koulutus on luonteeltaan ammatillisesti painottunutta yleissivistävää koulutusta, joka tuottaa yliopistollisen jatkotutkinnon. Erikoissosiaalityöntekijän koulutus voidaan tulkita kuuluvaksi myös yliopistokoulutuksen aikuissovellukseksi, sillä koulutuksessa on kyse työelämässä jo toimivien sosiaalityöntekijöiden lisä- tai täydennyskoulutuksesta tai asiantuntijakoulutuksesta. Koulutuksen tavoitteena on ollut parantaa sosiaalityön erikoisosaamista sekä turvata kansalaisten saamien sosiaalipalveluiden laatu ja kehittäminen.

Ammatillisena lisensiaatintutkintona järjestettävää erikoissosiaalityöntekijän koulutusta on organisoitu vuodesta 2000 lähtien. Korkeakoulutettujen mahdollisuuksia osaamisensa ylläpitämiseen ja päivittämiseen oli yleisesti pidetty riittämättöminä (esim. Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila.. 2008; Lehtinen ym. 2012). Pulmalliseksi koettiin muun muassa se, että koulutustarjonnassa olevien puutteiden vuoksi työntekijät hakeutuivat suorittamaan toista korkeakoulututkintoa.

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti valmistelun nopeasti ja joustavasti työelämän tarpeisiin reagoivasta uudesta koulutusmuodosta kaikille aloille (Lehtinen ym. 2012; Asiantuntijuus edellä 2013; HE 241/2014 vp). Valmistelun pohjalta 1.1.2015 voimaantulleiden korkeakoulujen lainsäädäntöön tehtyjen muutosten (yliopiston osalta Laki yliopistolain muuttamisesta 1172/2014) myötä syntyi uusimuotoinen erikoistumiskoulutus, joka sijoittuu koulutusjärjestelmässä tutkintokoulutuksen ja täydennyskoulutuksen välille omaksi koulutusmuodokseen. Sosiaalityön osalta uudistus tarkoitti, että erikoistumiskoulutukset ovat tulleet kaikilla aloilla viralliseksi osaksi korkeakoulujen koulutusjärjestelmää. Samalla se tarkoitti, että pitkään järjestettyä ammatillisena lisensiaatintutkintona suoritettavaa erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen sisäänotto päätettiin lakkauttaa ja uudistaa koulutus vastaamaan uusimuotoista erikoistumiskoulutuksen muotoa (ks. uudistuksesta sosiaalityön osalta tarkemmin Lähteinen & Tuohino 2016, Sosnetin toimintakeretomus 2015; Uusimuotoiset erikoissosiaalityöntekijän koulutukset 2016).

Aiempaan ammatilliseen lisensiaatinkoulutukseen verrattuna merkittävin muutos uusimuotoisessa erikoissosiaalityöntekijän koulutuksessa on se, että jatkossa uuteen erikoistumiskoulutukseen ei enää sisälly itsenäisenä opinnäytteenä lisensiaatintutkielmaa. Yliopistoissa tätä pidettiin pulmallisena, koska valmistuneet lisensiaatintutkimukset ovat vahvistaneet sosiaalityöntekijöiden tutkivaan työotteeseen perustuvaa ammattitaitoa sekä kehittäneet ammatillisen työn tieteellistä perustaa (Lähteinen & Tuohino 2016, 191). Lisensiaatintutkielman tekeminen on toisinaan koettu haasteelliseksi ja tutkielman valmistumattomuus on keskeisin tekijä, josta opinnot

tavanomaisesti ovat jääneet kiinni. Samalla opiskelijat ovat kuitenkin kokeneet tutkielman hyödyttäneen heitä itseään, omaa työtään ja työyhteisöään (Hietämäki & Kantola 2010, 94–96).

2.5 Tiedon ja tutkimuksen merkitys sosiaalityössä

Suomalaisessa sosiaalityön keskusteluissa on jo pitkään käytetty käsitteitä tutkiva suhde omaan työhön, tutkiva sosiaalityö ja tutkijasosiaalityöntekijä (Rajavaara 1989, 2005) sekä viimeaikaisissa keskusteluissa käsitteitä tutkimukseen perustuva (Pohjola 2012) tai tutkimusperustainen sosiaalityö (Hämäläinen 2014). Sosiaalityön koulutukselle ominaisesta vahvasta tutkimuksen, opetuksen ja käytännön yhteydestä (esim. Juliusdottir & Pettersson 2004; Johnsson & Svensson 2005; Kempainen 2006) huolimatta sosiaalityön koulutuksessa joudutaan jatkuvasti tasapainoilemaan akateemisten tietojen ja taitojen sekä tutkimustaitojen opettamisen välillä. Kaiken kaikkiaan tutkimusnäkökulmaa sekä tutkimuksen ja jatkokoulutuksen vahvistamista on pidetty tärkeänä haasteena myös kansainvälisesti (Orme 2003; Juliusdottir & Pettersson 2004; Sewpaul & Jones 2004; Strauss 2008). Tieteellinen tieto ja akateeminen koulutus ovat tärkeitä, koska niitä pidetään ammattien keskeisinä tunnusmerkkeinä.

Sosiaalityön ja sosiaalityöntekijöiden suhde tietoon ja tutkimukseen on jossakin määrin eräänlainen kestoaihe sosiaalityössä. Tieto ja tietäminen liitetään usein päätöksentekoon, joka on keskeistä sosiaalityössä (Drury-Hudson 1999). Tiedon ja tutkimuksen suhde ammatillisiin käytäntöihin on myös yksi keskeinen professionaalisuuden piirre. Suomalaisen sosiaalityön koulutuksen akateemisuudesta ja tutkimustiedon lisääntymisestä huolimatta on esitetty, ettei sosiaalityö ole saavuttanut professionaalista asemaa, eikä sosiaalityö ole muuttunut tieteellisestä tiedosta ohjautuvaksi professioksi (Raunio 2004, 37; 105; myös Mäntysaari 1991, 147–153). Sosiaalityötä voisikin luonnehtia kuuluvaksi sen tietoperustan kehittymättömyyden perusteella niin sanottujen semiprofessionaalisten ryhmään (Vuorikoski 1999, 33).

Professionaalisen työn tunnusmerkkinä pidetään teoreettisen tiedon soveltamista tapaus- tai tilannekohtaisesti. Sirpa Kuusisto-Niemen ja Aino Kääriäisen (2005, 456) mukaan sosiaalityö ei voi olla vakavasti otettava professio ilman strukturoitua tietoperustaa. Esimerkiksi käytännön sosiaalityössä tarvitaan monenlaista tietoa – teoreettista, faktuaalista sekä käytännöllistä ja henkilökohtaista tietoa – jotka käytännön työssä usein sekoittuvat keskenään (Trevithick 2008). Perinteisesti on tavattu ajatella, että sosiaalityön tiedosta puhuttaessa tutkimukseen perustuvaa

tieto on parempaa kuin käytännölliseen, erityisesti ammatilliseen kokemukseen perustuva tieto (Mäntysaari 1999). Viime vuosikymmenten aikana sosiaalityössäkin on alettu keskustella hiljaisesta tiedosta (Polanyi 1958; sosiaalityön osalta ks. Rajavaara 1989; Mutka 1998). Kuusisto-Niemen ja Kääriäisen (2005) havainnon perusteella täsmällisen tiedon vaatimus on liian usein korvattu hiljaiseen tietoon vetoamalla. Kirjoittajat vastustavat sosiaalityön toiminnan perustelua hiljaisella tiedolla, sillä hiljainen tieto antaa työntekijälle vahvan eettisen velvollisuuden tehdä näkyväksi sen, mitä työssään havainnoi ja ajattelee.

Keskusteluissa on esitetty, että käytännön sosiaalityössä ei tunneta tai hyödynnetä riittävästi sosiaalityön teorioita tai tutkimusta (Mäntysaari 1991, 1999; Rosen 1994; Bergman & Lundström 2002; Osmond & O'Connor 2006; Orme & Powell 2007). Suomessa tehdyn tutkimuksen (Karvonen-Niinikoski ym. 2005) perusteella sosiaalityöntekijät kokevat tutkimuksen tärkeäksi ja ymmärrystään lisääväksi, vaikka tutkimusta ei hyödynnettäisikään kiinteästi arkityössä (vrt. Britannian tilanne Orme & Powell 2007; MacIntyre & Paul 2013). Ammattikirjallisuus tai sosiaalityön tutkimus ei noussut merkittäväksi tiedonhankintamenetelmäksi sosiaalityöntekijöiden keskuudessa.

Käytännön työn ja tutkimuksen välisen kuilun syyksi on arveltu sitä, että tutkimustieto ei ole saatavilla tai se on vaikeasti hyödynnettävissä konkreettisesti asiakastyössä (Marsh & Fisher 2008). Suomalaisia sosiaalityön väitöskirjoja koskevasta tutkimuksesta selvisi, että väitöskirjat tuottavat monipuolisesti kokemuksellista tietoa asiakkaiden arkielämästä sekä yleisempää tietoa sosiaalisista ongelmista, mutta suhteellisen vähän on tehty tutkimusta esimerkiksi köyhyyteen, työttömyyteen tai toimeentulotuen asiakkuuteen sekä etiikkaan, moraalikysymyksiin tai arvoihin liittyen. Nämä kaikki ovat ammatillisen sosiaalityön kannalta keskeisiä aihepiiriä. Lisäksi pulmallisena näyttäytyi, että menetelmiä koskevaa tutkimusta sekä pitkittäis- ja seuranta-asetelmia oli vain vähän. (Haaki & Mäntysaari 2007.) Lastensuojelun tutkimusta koskevassa selvityksessä havaittiin, että monet lastensuojelun keskeiset ydinteemat ovat edelleen vähäisen tutkimustiedon varassa, ja että tutkimus painottuu laadullisiin menetelmiin ja pienehköjen aineistojen käyttöön (Pekkarinen 2011).

Viime aikoina on esitetty toistuvasti, että tiedonmuodostus tulisi liittää kiinteästi sosiaalityön käytäntöihin. Tällöin ajatuksena on, että tieteellisen tutkimuksen rinnalle tarvitaan myös käytännöstä lähtevää tiedonmuodostusta. Suomessa tätä on kehitetty erityisesti käytäntötutki-

mukseksi kutsuttuna tutkimussuuntauksena, jonka keskeisenä tunnuspiirteenä on eri tiedonlajien välisten hierarkioiden rikkominen, yhteistyössä tapahtuva tiedonmuodostus sekä eri toimijoiden osallisuuden tukeminen tutkimusprosessin aikana (Satka ym. 2005; Saurama & Julkunen 2009; Helsinki Statement on Social Work Practice Research 2014; Tapola-Haapala 2015; Satka ym. 2016). Käytäntötutkimuksen taustalla olevina kasvualustoina voidaan pitää muun muassa kriittistä reflektiota ja sosiaalista konstruktionismia (Tapola-Haapala 2015, 156). Samoin uudenlainen käsitys kriittisestä ja avoimesta asiantuntijuudesta (Fook & Martin & Hawkins 2000; Par-ton 2000; Närhi 2002; Karvinen-Niinikoski 2005b) sosiaalityön perustana sekä tarve niin sanotulle toiselle tiedolle, joka tuottaa viranomaistiedolle vastakohtaista tietoa sosiaalityön ja sen asiakkaiden elämismaailmasta (Hänninen ym. 2005), ovat luoneet perustaa käytäntötutkimuk-sen juurtumiselle osaksi sosiaalityön tiede- ja käytäntökenttää.

Käytäntötutkimuksen tavoitteiden ja piirteiden voidaan ajatella olevan voimakas etäisyydenotto positivismiin, joka korostaa yksiselitteistä näkemystä ulkopuolista todellisuutta koskevan tiedon hankkimisesta sekä tutkimustiedon ensisijaisuutta muihin tiedonlajeihin nähden (Raunio 2009; Tapola-Haapala 2015, 158). Tapola-Haapalan (2015, 167) arvion mukaan käytäntötutkimus on päässyt kehittymään suomalaisessa sosiaalityön tutkimuksessa sen vuoksi, että meillä on suosittu pitkälti laadullisia tutkimusmenetelmiä (ks. Karvinen ym. 1999; Mäntysaari & Haaki 2007). Laadullisen tutkimuksen on nähty vastaavan kvantitatiivisia menetelmiä paremmin ammatillisissa käytännöissä tuotettua todellisuutta, koska tutkimusteemat koskevat muun muassa sosiaalityön toiminnan eri tasoja: asiakkaan kokemusmaailmaa, vuorovaikutusta sosiaalityön ammatillisessa kohtaamisessa, sosiaalisen tuen verkostoja ja palvelujärjestelmää (Raunio 2004, 109). 1990-luvulta alkanut sosiaalityön tutkimuksen itseymmärryksen kasvun aika on mahdollistanut sosiaalityön omista lähtökohdista tehdyt analyysit ja tulkinnat, joissa tehdään näkyväksi asiakkaiden kokemus- ja elämismaailmaa sekä sosiaalityöntekijöiden ammattikäytäntöjä ja niihin kytkeytyvää hiljaista tietoa suhteessa yhteiskunnalliseen kontekstiin ja palvelujärjestelmään (Karvinen 2000; Satka ym. 2005).

Suomalainen laadullista tutkimussuuntausta vahvasti suosiva tilanne on poikkeuksellinen sikäli, että monissa muissa maissa sosiaalityötä on vahvasti kehitetty näyttöön perustuvan käytännön (*evidence-based practice*) -mallin mukaisesti (Raunio 2010), jossa ideana on vahvistaa tutkimuk-sen ja käytännön integraatiota tutkimukseen perustuvalla ohjeistuksella. Sen sijaan käytäntötutkimus ja sosiaalinen konstruktionismi suhtautuvat tällaiseen kriittisesti, koska tärkeänä pidetään käytännöistä lähtevän tiedon tuottamista ja kehittämistyötä sen pohjalta (Raunio 2010, 391).

Joka tapauksessa myös sosiaalityöltä vaaditaan enenevässä määrin tehokkuutta ja työn vaikuttavuuden osoittamista (Rajavaara 2007; Pohjola ym. 2012, Paasio 2018). Sosiaalityö on vastuussa työnsä tuloksista kansalaisille, asiakkaille sekä viime kädessä koko yhteiskunnalle (Banks 2004; Juhila 2009;). Pohjolan (2012, 38) mukaan näyttöön perustuvan vaikuttavuuden sijasta olisi syytä puhua tutkimukseen perustuvasta vaikuttavuudesta, sillä käytännössä näytöllä tarkoitetaan toimintakäytäntöihin pohjautuvaa tutkimusten kautta analysoitua tietoa.

Käytäntötutkimuksen ja näyttöön perustuvan käytännön ohella erityisesti viime vuosien aikana suomalaisessa sosiaalityön keskustelussa on vahvasti nostettu esille myös rakenteellinen sosiaalityö (esim. Pohjola & Laitinen & Seppänen 2014; Pohjola 2014; Muotka 2013; Kairala & Lähteinen & Tiitinen 2012; Pohjola 2011). Käsite tuotiin myös osaksi vuonna 2015 voimaan tullutta sosiaalihuoltolakia (1301 /2014), jonka 7 §:n mukaan rakenteellisella sosiaalityöllä on huolehdittava sosiaalista hyvinvointia ja sosiaalisia ongelmia koskevan tiedon välittämisestä ja sosiaalihuollon asiantuntemuksen hyödyntämisestä hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi. Bob Mullaly (2007, 210–215) tarkoittaa rakenteellisella sosiaalityöllä ihmisten elämään vaikuttavien yhteiskunnan eriarvoistavien ja syrjivien rakenteiden paljastamista ja muuttamista. Se voi olla esimerkiksi asiakastyössä kertyvän tiedon analysointia ja viemistä osaksi poliittista päätöksentekoa. Siinä korostuvat analyyttinen ja tutkimuksellinen ote, oikeudenmukaisuustyö, vaikuttamistyö sekä kansalaisen ja asiakkaan puolelle asettuminen sekä tarvittaessa toimiminen myös julkisuudessa sosiaalityön kannalta tärkeiden tavoitteiden edistämiseksi. (Pohjola 2011; Tiitinen & Lähteinen 2014; Tiitinen 2018). Rakenteellisen sosiaalityön sisälle voidaan ajatella kuuluvan myös osallisuutta, toimijuutta, kokemuksellisuutta sekä oikeudenmukaisuutta korostava kriittinen asiakkuustutkimus (esim. Laitinen & Pohjola 2010; Laitinen & Niskala 2013; Rissanen 2013). Tällöin tutkimuksen lähtökohdaksi otetaan sosiaalityön asiakkaiden kuuleminen, dialogisuus sekä asiakaspalautteen analysointi ja tulkinta.

Anneli Pohjolan (2011, 20) mukaan sosiaalityön vaikuttavuuden pohdinta on kiinteästi kytköksissä sosiaalityön tiedon ja tietoperustan tarkasteluun. Lähtökohtana tulisikin olla se, että analysoitu tieto ohjaisi käytäntöjä ja työssä hyödynnettäisiin tieteellisiä metodeja siten, että myös tiedon implementaatio perustuisi systemaattisuuteen. Näkökulma haastaa vaikuttavuuden käsitteen laajaan tulkintaan, jolloin positivistisen näyttöperustaisuuden sijasta sosiaalityön kehittämisen ajatellaan edellyttävän ammattikäytäntöjen analysoimista ja niiden näkyväksi tekemistä, missä keskeistä on vaikuttavuuden arviointi (Pohjola & Kempainen & Väyrynen 2012, 347). Jotta tutkimukseen perustuva tieto voisi todella ohjata sosiaalityötä, tulisi työntekijöillä

olla koulutukseen perustuvaa osaamista sekä välineitä oman työn analysointiin ja tutkimustiedon soveltamiseen käytännön työssä. (Pohjola 2012, 36–38.) Näyttöön perustuvien käytäntöjen mahdollistuminen vaatii sen edellyttämän infrastruktuurin luomisen ja organisaatioiden kehittämisen ohella Kyösti Raunion (2010, 392–393) mukaan sosiaalityöntekijöiden ymmärryksen vahvistamista tutkimusten merkityksestä ammatillisten toimenpiteiden ja päätöksenteon perustana. Lisäksi keskeinen edellytys on, että työntekijöillä on mahdollisuus ja johdon tuki sille, että he seuraavat tutkimuksia ja ottavat ne huomioon omassa työssään.

Kuten edellä olen todennut, sosiaalityön käytäntöihin liittyvän tutkimuksen viimeaikaisessa kehityksessä on selkeitä paradigmaan ja metodologiaan liittyviä näkemyseroja ja jopa niiden keskinäisiä jännitteitä. Tutkimussuuntauksia yhdistävänä tekijöinä voidaan pitää kriittistä tarkastelutapaa, käytännön ja tutkimuksen välisen kuilun kaventamista ja tutkimukseen perustuvan sosiaalityön kehittämistä. Niiden tarjoamat välineet ja ratkaisut poikkeavat toisistaan olennaisesti. Marjo Vuorikosken (1999, 233–234) mukaan erikoistumiskoulutuksen syntyminen voidaan tulkita ratkaisuksi sosiaalityön epäprofessionaalista asemaa korostavia näkemyksiä vastaan. Erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen tavoitteena on ollut vahvistaa sosiaalityöntekijöiden oman työn tutkivaan kehittämiseen liittyvää osaamista, voidaan se tulkita myös osaksi tarvetta tukea käytännöstä lähtevää tiedonmuodostusta ja käytäntötutkimusta. Maria Tapola-Haapalan (2011, 51) tulkitsee erikoistumiskoulutuksen perustamisen (ks. Satka 2000, 183–184; Karvinen-Niinikoski 2005b) lähtökohtana olleen postmoderni ja reflektiivistä ammatillisuutta korostava sosiaalityön ammatillinen toiminta, jonka painotus käy ilmi myös koulutuksen tutkintovaatimuksesta. Kaiken kaikkiaan koulutuksen tavoitteena on ollut kehittää sosiaalityöntekijöiden ammatillista osaamista sekä parantaa myös heidän tutkimuksellista osaamistaan. Näin ollen se voi edesauttaa sosiaalityöntekijöiden ymmärryksen vahvistamista tutkimusten merkityksestä ammatillisten toimenpiteiden ja päätöksenteon perustana, jolloin edellytykset rakenteelliseen sosiaalityöhön ja näyttöön perustuviin ammattikäytäntöihin paranevat myös samalla.

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimusasetelman muotoutuminen ja tutkimusote

Samoin kuin tutkimukseni aihepiiri, sosiaalityöntekijöiden ammatilliseen jatkokoulutukseen osallistuminen ja asiantuntijuuden kehittäminen, myös tämä tutkimus käynnistyi tarpeesta tutkia omaa työtä. Olen työskennellyt vuodesta 2004 lähtien Valtakunnallisen sosiaalityön yliopistoverkoston (Sosnet) suunnittelijana, jolloin olen muun muassa koordinoanut erikoissosiaalityöntekijän koulutusta valtakunnallisesti sekä vastannut koulutuksen opintohallinnollisista tehtävistä. Tehtävässäni olen vastannut yhteistyössä Sosnetin johtoryhmän ja koulutuksen professoreiden kanssa myös koulutuksen kehittämisestä ja arvioinnista

Tehtäväni on ollut mielenkiintoinen, mutta monessa mielessä myös haastava. Alkuvuosina koin toistuvasti epävarmuutta sen osalta, että koin ymmärtäväni vain pinnallisesti tai osittain koulutuksen tavoitteita, opiskelijoiden opiskelun arkea ja sitä millaisia välineitä koulutus opiskelijoille antaa sosiaalityöntekijänä työskentelyyn. Pitkälti näiden kysymysten pohjalta käynnistyi myös tämä tutkimus: halusin ymmärtää opiskelijoiden opiskelun arkea ja kontekstia osana omaa työtä ja oman asiantuntijuuden kehittymistä sekä toisaalta saada itse myös välineitä koulutuksen kehittämiseen.

Tästä jokseenkin selvästä lähtökohdasta huolimatta tutkimuksen tehtävän muotoilu on ollut minulle haastava ja aikaa vievä prosessi. Hahmottelin mielessäni pro gradu -tutkielmani alustavia ajatuksia jo aiemmassa vaiheessa, jolloin tein kandidaatin tutkielman erikoissosiaalityöntekijän koulutuksesta. Tutkielmani varten keräsin tässä tutkimuksessa käytettävät kaksi osa-aineistoa (etätehtäväaineisto ja haastatteluaineisto I). Pro gradu -tutkielmassani halusin jatkaa aloittamalani suunnalla, mutta pohdin pitkään tutkimuksen tavoitteen muotoilua.

Vähän ennen tehtävässäni aloittamista oli käynnistetty erikoistumiskoulutuksen arviointihanke tavoitteena kehittää pysyvä arviointirakenne ja -käytännöt erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen kaikilla erikoisaloilla. Yhtenä osana arviointihanketta työstettiin koulutuksen loppuarviointia, joka valmistui lopulta keväällä 2010, ja siinä keskityttiin tarkastelemaan koulutukseen käytettyjä panoksia, koulutuksen ja opiskelijoiden kontekstia, koulutusprosessia ja tuotoksia sekä koulutuksen koettuja vaikutuksia. Arviointi perustui pääosin koulutuksen opiskelijoille (N 175) lähetettyyn kyselyyn, joka analysoitiin lähinnä kvantitatiivisia menetelmiä hyödyntäen. (Hieta-

mäki & Kantola 2010.) Omat tutkimukselliset intressini olivat pitkälti samansuuntaiset kuin koulutuksen loppuarvioinnin osalta oli suunniteltu: tarkastella koulutusta ja osaamisen kehittymistä kokonaisprosessina. Samalla tiedostin selkeästi, ettei tavoitteenani ollut arvioida koulutusta, vaan tuottaa jollain muulla tavalla tietoa koulutuksen kehittämiseksi.

Koko tutkimusprosessiani on leimannut fenomenologis-hermeneuttisesti virittynyt ajattelu (ks. Gadamer 2004; Laine 2001). Tarkoitan sillä ymmärtävään pyrkivää tutkimusotetta, jossa keskeistä on ollut tavoittaa opiskelijoiden kokemuksia ja ymmärrystä tutkimistani asioista. Tutkimusotettani voi pitää väljästi ajatellen teoreettis-metodologisilta sitoumuksiltaan fenomenologis-hermeneuttisena (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 33–36). Vaikka olen pyrkinyt paikantamaan erityisesti kokemuksia ja näkemyksiä, en kuitenkaan ole tehnyt metodologisessa mielessä systemaattista kokemuksen tutkimusta (esim. Lehtomaa 2005; Perttula 2012) vaan tutkimusotteeni on ollut sisällönanalyttinen (Tuomi & Sarajärvi 2002).

3.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessani tarkastelen sosiaalityön ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä opiskelusta kyseisessä koulutuksessa. Tutkimukseni keskiössä ovat tiettyllä erikoisalalla 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä opiskelleet sosiaalityöntekijät (N 10) ja heidän opiskelulle ja asiantuntijuuden kehitykselle antamat merkitykset. Suhteessa erikoistumiskoulutuksen arviointitutkimuksen tavoitteisiin ja tuloksiin (ks. Hietämäki & Kantola 2010), tässä tutkimuksessa tarkennan sitä kuvaa, joka on syntynyt arviointitutkimuksen myötä opiskelijoiden opiskelun kontekstista ja koulutuksen tuottamasta asiantuntijuudesta. Tavoitteenani on tuottaa tietoa siitä, miten erikoistumiskoulutus merkityksellistyy osana sosiaalityöntekijöiden omaa elämää ja asiantuntijuuden kehitystä sekä analysoida sitä, miten opiskelijat kokevat ja näkevät koulutuksen vaikuttavan omaan uraansa sosiaalityöntekijänä sekä sosiaalityön tietoperustan ja asiantuntijuuden kehitykseen.

Asetan tutkimukselleni yhden pääkysymyksen, jota tarkastelen kolmen alakysymyksen kautta:

Pääkysymys:

Millaisia merkityksiä sosiaalityön ammatilliseen lisensiaatinkoulutukseen osallistuneet antavat koulutukselleen osana oppimista, ammatillista kehittymistä ja sosiaalityön asiantuntijuuden rakentumista?

Alakysymykset:

1. Millaisena opiskelu ja oppiminen näyttäytyvät opiskelijoiden kertomana sosiaalityön ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa?
2. Miten opiskelijat kuvaavat ammatillista kehittymistään sosiaalityön ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa?
3. Miten opiskelijat kuvaavat sosiaalityön asiantuntijuuden rakentumista sosiaalityön ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen myötävaikutuksena?

3.3 Empiiriset aineistot

Tutkimuksessani hyödynnän kolmea empiiristä aineistokokonaisuutta: opiskelijoiden tuottamia etätehtäviä (N=22) ennen koulutuksen alkua sekä puhelimitse tehtyjä vapaamuotoisia haastatteluja (N=20). Haastatteluaineisto koostuu kymmenen opiskelijan haastatteluista, jotka olen toteuttanut ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen ja toisen haastattelun viimeisen eli neljännen opiskeluvuoden jälkeen. Kaikki aineistot olen kerännyt saman koulutusryhmän opiskelijoilta.

Tutkimuksen ensisijaisena aineistonkeruumetodina on haastattelu. Etätehtäväaineiston merkitys tutkimuksessa on ollut erityisesti esiymmärryksen saamisessa, haastattelujen suuntaamisessa ja haastateltavien valinnassa sekä keskeiseltä osaltaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaamisessa haastatteluaineiston rinnalla. Seuraavaan kuvioon olen havainnollistanut eri aineistojen keruun ajankohtaa, aineiston kokoa ja niiden merkitystä tutkimuksessani.

AINEISTO	AJANKOHTA	KOKO	MERKITYS TUTKIMUKSESSA
Etätehtävät	Ennen koulutuksen alkua	22 etätehtävää 121 tekstisivua Tarkempi analyysi: 10 tehtävää 54 tekstisivua	Tutkimuksen suuntaaminen; tutkijan esiymmärrys, haastateltavien valinta ja haastattelujen suunnittelu
Haastattelut I	Ensimmäisen koulutusvuoden jälkeen	10 haastattelua 152 tekstisivua 659 minuuttia	Tutkimuskysymykset 1–3, mutta erityisesti tutkimuskysymys 1 ja Haastattelu II suunnittelu
Haastattelut II	Noin puoli vuotta nelivuotisen koulutuksen päättymisen rupeaman jälkeen	10 haastattelua 166 tekstisivua 786 minuuttia	Tutkimuskysymykset 1–3, mutta erityisesti tutkimuskysymys 2 ja 3

Etätehtävääineisto

Opiskelijoiden tuottaman etätehtävääineiston sain käyttööni koulutuksesta vastaavan professorin avustuksella. Hankin opiskelijoilta luvan käyttää etätehtäviä tutkimustarkoituksessa koulutukseen kuuluvalla lähiopetusjaksolla (ks. liite 1). Opiskelijoista 23 antoi luvan käyttää etätehtäväänsä opinnäytetöitten tutkimusaineistona. Paikalla ei ollut kaksi opiskelijaa, joilta pyysin luvan postitse myöhemmin. Aineiston koko on noin 121 tekstisivua.

Kyseessä on ensimmäinen etätehtävä, jonka opiskelijat olivat opintojaan varten tuottaneet ennen ensimmäiselle lähiopetusjaksolle osallistumista. Etätehtävän tehtävänantona oli kirjoittaa kaksi vapaamuotoista esseetä, joista ensimmäisessä tuli käsitellä (a) omaa näkökulmaa erikoisalan asiantuntijuuteen sekä (b) erikoisalan tausta-ajattelua ja omaa työtä. Näistä tehtävistä ensimmäinen oli keskeisempi tutkimukseni tarkoituksen kannalta ja siinä opiskelijoiden tuli kirjoittaa vapaamuotoinen essee (n. 3 sivua) analysoiden ja pohtien omaa työhistoriaa, sosiaalityöntekijyyttä, koulutukseen hakeutumisen motiiveja sekä odotuksia erikoistumiskoulutukselle. Lisäksi opiskelijoiden tuli pohtia, millaiset tiedolliset ja taidolliset valmiudet ovat tulevaisuuden ja oman työn kannalta keskeisiä ja miten haluaisi kehittää omaa asiantuntijuuttaan.

Etätehtävääineisto on varsin monipuolinen ja kiinnostava, ja se toimii kolmessa eri merkityksessä tässä tutkimuksessa. Etätehtävät antoivat minulle esiyymmärryksen tutkimastani aihepiiristä tuottamalla kuvaa opiskelijoiden työ- ja elämänhistoriasta, nykyisestä elämäntilanteesta ja koulutukseen hakeutumisen taustalla olleista tekijöistä. Etätehtävääineiston alustavan analyysin jälkeen mielessäni oli paljon sellaisia kysymyksiä, joihin en etätehtävääineistosta saanut vastauksia. Etätehtävien keskeisin tarkoitus tutkimuksessani on ollut auttaa suuntaamaan haastateltavien (N 10) valintaa ja haastattelujen toteutusta. Kolmanneksi etätehtävääineisto toimi ensimmäiseen tutkimusongelmaan vastattaessa.

Esiymmärryksen saamiseksi ja haastatteluaineiston suuntaamiseksi olen käyttänyt kaikkia saamiani etätehtäviä (N 22). Tarkemman analyysin kohteeksi olen valinnut niiden opiskelijoiden (N 10) tuottamat etätehtävät, jotka olen myöhemmässä vaiheessa haastatellut henkilökohtaisesti. Tämän aineiston koko on noin 40 tekstisivua.

Haastatteluaineistot

Ensisijaisena aineistonkeruumetodinani on ollut puhelimitse toteutetut haastattelut ensimmäisen ja viimeisen opiskeluvuoden jälkeen, jolloin haastattelin samat 10 opiskelijaa.

Päädyin valitsemaan aineistonkeruumetodiksi puhelinhaastattelun ajallisista ja taloudellisista resursseista. Koulutuksen valtakunnallisesta luonteesta johtuen opiskelijat asuvat eri paikkakunnilla, jonka vuoksi aineistonkeruu henkilökohtaisilla haastatteluilla olisi vaatinut paljon ajallisia ja taloudellisia resursseja. Haastattelujen toteuttaminen puhelimitse tuntui minusta luonteelta ratkaisulta, mutta pohdin tästä huolimatta haastattelujen tekemistä myös kasvotusten esimerkiksi koulutuksen lähiopetusjakson aikana. Ensimmäisellä haastattelukerralla opintoihini liittyvät kiireet estivät lopulta tämän suunnitelman. Toisella haastattelukerralla oma henkilökohtainen elämäntilanteeni (äitiysvapaa) vaikutti myös siihen, ettei minulla ollut mahdollisuutta matkustaa monelle eri paikkakunnalle. Toisaalta en myöskään halunnut häiritä heidän opiskeluaan menemällä tutkijana lähiopetusjaksolle mukaan. Pelkäsin, että se olisi korostanut tutkijan roolini sijasta rooliani koulutuksen järjestäjänä. Päädyin toteuttamaan haastattelut opiskelijan itse valitsemana aikana ja hänen valitsemassaan paikassaan, mikä tarkoitti haastatteluiden toteuttamista molemmilla kerroilla puhelimitse. Silloinen esimieheni antoi luvan tehdä puhelinhaastattelut työpaikaltani.

Valitsin haastateltavat noudattaen seuraavia periaatteita: Halusin haastateltavakseni eri yliopistoissa, paikkakunnilla ja työnantajaorganisaatioissa toimivia sosiaalityöntekijöitä. Etätehtäväaineistosta saadun esiymmärryksen pohjalta ajattelin, että erityyppisissä työtehtävissä toimivilla sosiaalityöntekijöillä saattaisi olla erilaiset tarpeet hakeutua erikoistumiskoulutukseen. Tästä johtuen valitsin haastateltavikseni käytännön asiakastyössä olevia sosiaalityöntekijöitä (N 7) sekä erilaisissa kehittämis-, tutkimus- ja erityisasiantuntijatehtävissä (N 3) olevia opiskelijoita. Opiskelijat jakoutuivat suhteellisen tasaisesti eri yliopistojen välille ja asuivat eri puolilla Suomea. Halusin saada tutkimukseeni mukaan erilaisissa tehtävissä, sosiaalityön toimintaympäristöissä (esim. kunnallinen perussosiaalityö, lastensuojelu, terveydenhuolto, päihdehuolto, työhallinto, koulu, vanhustyö) ja organisaatioissa työskenteleviä sosiaalityöntekijöitä. Kolmanneksi valitsin haastateltavikseni sellaisia opiskelijoita, jotka etätehtävissä näyttäytyivät kykeneviltä ja halukailta reflektoimaan tutkimukseni kannalta keskeisiä kysymyksiä. Ennen haastateltavien valintaa varmistin, ettei aineisto vinoutuisi merkittävästi esimerkiksi iän, työtehtävän, sosiaalityön työalueen, yliopiston ja maantieteellisen sijainnin osalta.

Otin yhteyttä kymmeneen opiskelijaan sähköpostitse ja ehdotin haastattelua heille sopivana ajankohtana puhelimitse. Haastatteluista hyödyntävässä tutkimuksessa olennaista on tutkimuksen luottamuksellisuus ja se, että haastateltava kokee haastatteluun osallistumisen vapaaeh-

toiseksi (Tiittula & Ruusuvoori 2005, 17–18; Eskola & Suoranta 1998, 93). Haastateltava on saattava kiinnostumaan tutkimuksen aiheesta ja siten haastatteluun osallistumisesta, mutta kovin pitkälle menevään suostutteluun ei ole tutkimuseettisistä syistä tarpeen lähteä (Eskola & Suoranta 1998, 93, vrt. Hirsjärvi & Hurme 2004, 85). Kaikki opiskelijat, joihin olin sähköpostitse yhteydessä tutkimuksesta ja haastatteluun osallistumisesta, myös suostuivat haastateltavakseni. Toteutin ensimmäiset haastattelut noin kuukauden mittaisella ajanjaksolla. Otin uudelleen samoihin haastateltaviin yhteyttä noin kolme vuotta myöhemmin siinä vaiheessa, kun nelivuotinen koulutus oli päättynyt. Minua kiinnosti tietää, miten heidän opintonsa olivat edenneet ensimmäisen opintovuoden jälkeen sekä kuulla, minkälaisia kokemuksia heillä oli koulutuksen myöhemmiltä vuosilta ja miten he arvioivat koulutusta ja sen merkitystä kokonaisuudessaan. Kaikki samat kymmenen haastateltavaa suostuivat uuteen haastatteluun, mutta haastatteluajankohdan sopiminen oli ensimmäistä haastattelukertaa työläämpää lähinnä haastateltavien työkiireiden vuoksi. Osa oli myös tutkimusvapaalla kotona ja heidän tavoittamisensa kului aikaa. Haastattelut toteutin noin kahden ja puolen kuukauden välisenä ajanjaksona.

Tutkimukseni kannalta oli ilahduttavaa, että opiskelijat vastasivat myöntävästi pyyntööni osallistua haastatteluun. Jari Eskola ja Juha Suoranta (1998, 93) pohtivat poleemisesti, onko haastateltavalla mitään syytä suostua haastateltavaksi tutkimusta varten. Koituuko siitä hänelle vain ajanhukkaa ja vaivaa? Näin jälkeempäin olen pohtinut tähän mahdollisesti vaikuttaneita syitä. Oletettavasti haastateltavillani oli intressinä päästä vaikuttamaan ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen järjestämiseen, mistä johtuen he halusivat kertoa minulle kokemuksistaan koulutukseen osallistumisesta ja koulutuksen organisoinnista sekä antaa siitä palautetta. Toinen mahdollinen syy liittyy nähdäkseni siihen, että opiskelijat olivat itsekin haastatteluiden aikaan joko aloittamassa tutkimusta tai tekemässä sitä parhaillaan, jolloin he tiedostivat tutkimushaastateltavien saannin merkityksen tutkimuksen valmistumisen kannalta ja heillä saattoi olla kiinnostusta saada myös itselle kokemus haastatteluun osallistumisesta haastateltavan roolissa.

Kukin haastattelu oli kestoltaan vajaasta tunnista vähän reiluun kahteen tuntiin, kuitenkin niin, että keskimääräinen haastattelun kesto oli molemmilla haastattelukerroilla noin 77 minuuttia. Haastatteluaineiston koko on kokonaisuudessaan noin 318 tekstiliuskaa (Arial Narrow, fonttikoko 13, riviväli 1).

3.4 Puhelinhaastattelu aineistonkeruumuotona

Päädyin puhelinhaastatteluun tutkimuksellisenä aineistonkeruumetodina pitkälti käytännöllisistä syistä (ks. luku 3.3). Toisinaan on esitetty, että puhelinhaastattelu ei sovi intiimien tai sensitiivisten asioiden tutkimiseen (esim. Viinamäki 1999, 65). Puhelinhaastattelua on esitelty soveltuvaksi suhteellisen yksipuolisesti esimerkiksi markkinointitutkimuksen kaltaisiin tutkimuksiin, jolloin puhelinhaastattelun etu suhteessa lomaketutkimukseen on se, että tutkija voi varmistua siitä onko vastaaja ymmärtänyt kysymyksen (Hirsjärvi ja Hurme 2004, 64–65). Toisaalta puhelinhaastattelua on toisinaan käytetty onnistuneesti myös hyvin intiimien ja sensitiivistenkin asioiden tutkimisessa (Laitinen 2004).

Omat kokemukseni toteuttamistani puhelinhaastattelusta olivat varsin myönteisiä. En kokenut puhelinhaastattelua rajoittavana tekijänä aineistonkeruussa, vaan päinvastoin minulla oli ehkä kasvokkaista haastattelutilannetta jopa helpompaa keskittyä haastateltavan puheeseen ja kirjoittaa samalla muistiinpanoja haastattelupuheesta. Sen sijaan haastateltaville tilanne saattoi olla moniulotteisempi. Osan kanssa puhuimmekin asiasta haastattelun kuluessa tai sen päättyttyä. Yksi haastateltavistani toi suoraan esille, että olisi pitänyt mukavampana mahdollisuutta tavata minut ainakin kerran ennen puhelinhaastattelun toteuttamista, jolloin sen jälkeen olisi ollut helpompaa kertoa omasta elämästään ja omista kokemuksistaan. Silti tämäkin haastateltava suostui uusintahaastattelupyyntööni toisella haastattelukierroksella.

Puhelinhaastatteluiden onnistuneisuuteen vaikutti varmasti se, että omasta elämästä, työstä ja erikoistumiskoulutukseen liittyvistä kokemuksista puhuminen oli haastateltaville suhteellisen helppoa (ks. esim. Laine 2005, 57). Sosiaalityöntekijät ovat tottuneet jo koulutuksensa pohjalta refleктоimaan ajatuksiaan. Tästä huolimatta haastattelut olivat keskenään erilaisia. Osa haastateltavista koki, että kysymykseni olivat luonteeltaan vaikeita ja laaja-alaista pohdintaakin edellyttäviä, ja siksi niistä olisi ehkä ollut helpompi keskustella kasvotusten.

Molempien haastattelukertojen aluksi kerroin, mistä asioista haastattelujen aikana haluaisin keskustella ja että aikomuksena on edetä vapaamuotoisesti. Kerroin myös, ettei minulla ollut valmista haastattelurunkoa valmiina. Haastattelut aloitin kysymällä haastateltavan kuulumisia, jolloin tarkoitukseni oli käynnistää haastattelu haastateltavan omista ajatuksista ja jotka hän itse vapaaehtoisesti toi haastattelutilanteessa esille. Näin ollen jokaisesta haastattelusta muodostui yksilöllinen, vaikkakin apunani olleen teemalistan (ks. liite 2) avulla saatoinkin varmistaa että

kaikkien haastateltavien kanssa tulimme käsitelleeksi lähes kaikkia samoja teemoja. Tutkimusmenetelmällisesti mielenkiintoista oli havaita, että kunkin haastateltavan kanssa haastattelukokemus oli hyvin samantyyppinen molemmilla haastattelukerroilla.

Tutkimusmetodina haastattelu on varsin haastava (ks. esim. Fontana & Frey 1998, 47). Kysymysten kysyminen ja vastausten saaminen on monimutkainen prosessi, jonka vuoksi haastattelutilanteessa tarvitaan herkkyyttä ja kuuntelutaitoa. (Ks. esim. Tiittula & Ruusuvuori 2005). Nopeasti ja suoraan asiaan menevät kysymykset tuottavat helposti niukkoja vastauksia (esim. Mutka 1998, 30). Koska haastattelujen tekohetkellä minulla ei ollut kovin täsmällistä käsitystä tutkimuksen tarkemmasta fokuksista, halusin saada haastateltavat puhumaan omista kokemuksistaan ja erikoistumiskoulutuksesta mahdollisimman monipuolisesti. Tästä johtuen pyrin muotoilemaan kysymykset avoimiksi, jolloin ne antoivat haastateltavalle mahdollisuuden määritellä vastaamisen tavan ja sisällön. Saatoin kysyä esimerkiksi: ”Minkälaisia ajatuksia sinulla liittyy...” tai ”Millaiselta se on tuntunut?”. Toisinaan liian avoimet, laajat tai epäselvästi muotoillut kysymykset tuottivat haastateltaville päänvaivaa, jolloin he halusivat tarkentaa kysymykseni taustoja. Osa kysymyksistäni oli sellaisia, ettei niihin ollut yksiselitteisiä vastauksia olemassakaan. Kaikki haastateltavat eivät myöskään olleet ehkä koskaan aiemmin pohtineetkaan kyseisiä asioita, jolloin osa vähän tuskastuikin kysymysten vaikeudesta tai mahdottomuudesta. Lohdutin näissä tilanteissa haastateltavaa todeten, ettei oikeita vastauksia ole olemassakaan ja että varsinaista vastausta tärkeämpää on heidän tuottamansa puhe vastaamisensa aikana. Totesin toisinaan nauraen myös itse, ettei minullakaan ole vastauksia näihin kysymyksiin. Näin ollen pyrin monin eri tavoin luomaan haastateltaville mahdollisuuksia vastata esittämiini kysymyksiin omalla tavallaan. Haastattelutilanteessa haastateltava saattoi pitäytyä aika tiukastikin siinä, minkä aiheen olin nostanut esille tai kysymyksen, jonka olin esittänyt, kun taas toinen haastateltava saattoi kertoa teemoista useiden polkujen kautta.

3.5 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen metodikirjallisuudessa korostetaan aineiston analyysin kytkeytymistä tiiviiksi osaksi koko tutkimusasetelman muotoutumista ja tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta 1998; Tuomi & Sarajärvi 2002; Ruusuvuori & Nikander & Hyvärinen 2010). Tässä tutkimuksessa aineistonkeruu on toteutunut vaiheittaisesti, jolloin aiempi aineisto on osaltaan suunnannut uuden aineiston keruuta. Osa tuloksista on myös raportoitu jo aiemmassa vaiheessa osana kandi-

daatin tutkielmaani. Tässä tutkimuksessa tämä idea on toteutunut jo siinäkin mielessä, että tutkimuksen prosessi on vienyt verrattain pitkän ajan, jolloin aineiston järjesteleminen, analyysi ja tulkinta ovat limittyneet ja tapahtuneet myös osin päällekkäin (Ruusuvuori & Nikander & Hyvärinen 2010, 12).

Etätehtäväaineiston analyysin aloitin siinä vaiheessa, kun pohdin alustavia tutkimuskysymyksiä kandidaatin tutkielmaani varten. Etätehtäväaineisto toimi keskeisessä asemassa myöhemmin tutkimuksen suuntaamisessa ja haastateltavien valinnassa. Ennen toisen haastatteluaineiston keräämistä olin jo kertaalleen analysoinut etätehtäväaineiston ja ensimmäisen haastatteluaineiston, mikä vaikutti vahvasti myös toisen haastatteluaineiston keräämiseen.

Litteroin haastatteluaineistot lähestulkoon sanasta sanaan tekstitiedostoiksi, jolloin aineistoa kertyi yhteensä noin 318 tekstisivua. Ensimmäisellä kerralla pyrin litteroimaan haastatteluja sitä mukaan, kun haastatteluja toteutinkin. Tämä osoittautui hyväksi keinoksi, koska haastatteluiden litterointi antoi mahdollisuuden esianalyysiin ja haastattelu-teemojen reflektointiin tutkimusprosessien kuluessa. Haastatteluaineiston käsittely auttoi suuntaamaan seuraavia haastatteluja uudella tavalla. Siten tutkimuksessa toteutui aineistolähtöisyyden idea. Toisella kerralla en ajankäytöllisesti pystynyt samanlaiseen työskentelytahtiin, mutta toteutin aineistonkeruun suhteellisen tiiviillä tahdilla ja tein muistiinpanoja haastattelujen kuluessa.

Aineiston analyysin olen toteuttanut aineistolähtöisesti ja hyödyntäen sisällön analyysillä (esim. Tuomi & Sarajarvi 2002). Analyysissä olen edennyt yksittäisestä yleiseen ja hyödyntänyt aineiston teknisessä käsittelyssä Atlasti-tietokoneohjelmaa. Aloitin aineistojen esianalyysin jo ensimmäisellä lukukerralla tekemällä muistiinpanoja aineistojen herättämistä ajatuksista. Etenin siten, että luettuani yhden haastattelun kokonaisuudessaan pyrin tiivistämään siitä keskeisiä teemoja kunkin tutkittavan näkökulmasta laatimalla miellekarttoja. Tämä vaihe oli tärkeä siinä mielessä, että sen avulla pääsin ajattelussani haastatteluissa haastateltavilleni esittämistä kysymyksistä tutkimusaineistolle esitettävien analyyttisten kysymysten jäsentämiseen (Ruusuvuori & Nikander & Hyvärinen 2010, 9–10).

Sen jälkeen, kun olin ensin perehtynyt aineistoon kokonaisuudessaan, lähdin tekemään laadullisen tutkimusaineiston käsittelyä helpottavalla Atlasti-ohjelmalla aineiston koodauksen (Eskola & Suoranta 1998, 155–165), jossa muodostin aineistosta yhteensä 40 erilaisia koodia. Koodien

sisältämien aineistositaattien määrä vaihteli muutamasta sitaatista yli 100 sitaatin kokonaisuuksiin. Eniten aineistositaatteja sisälsivät sellaiset koodit kuin ammatillisuus, oppimisprosessi ja tutkimus.

Koodauksen merkitys oli lähinnä eri aineistojen kokoaminen yhdeksi kokonaisuudeksi ja aineiston järjesteleminen hallittaviin osa-alueisiin. Koodauksen avulla sain järjestettyä samaksi tekstitiedostoksi esimerkiksi kaikki aineiston kohdat, joissa opiskelijat puhuivat tutkimuksen teon haasteista tai koulutuksen merkityksestä sosiaalityölle. (Eskola & Suoranta 1998, 156). Koodauksen jälkeen jatkoin analyysia lukemalla yksittäisen koodin alla olevia aineistositaatteja ja muotoilemalla niiden pohjalta yksittäisiä asioita, ilmiöitä ja käsitteitä sekä ennen muuta rakentamalla temaattisia kokonaisuuksia, joissa paikansin yhtäältä samankaltaisuuksia mutta toisaalta myös eroja eri haastateltavien aineistokuvauksissa. Esimerkiksi tulosluku 6 *Ammatillisuuden kehitys on rakentunut pääasiallisesti seuraavista koodeista "Koulutuksen anti", "Uusi osaaminen" ja "Ammatillisuus"*, jotka jäsentäsin kuudeksi temaattiseksi kokonaisuudeksi.

Kaikkiaan aineiston analyysi on ollut monivaiheinen prosessi, johon on sisältynyt aineiston lukemista useaan kertaan eri suunnista erilaisia kysymyksiä asettaen (Eskola & Suoranta 1998; Tuomi & Sarajärvi 2002, Ruusuvoori ym. 2010). Aineiston analyysiä ovat ohjanneet ennen kaikkea tutkimukselleni asettamat kolme alakysymystä, jolloin analyysin fokuksessa on ollut sen jäsentäminen, mikä aineistossa näyttäytyy opiskelijan kokemuksissa tärkeänä ja merkittävänä.

Tutkimuksen teossa kenties tavanomaisin tutkimuksen etiikkaan kytketyistä kysymyksistä on vaatimus siitä, että tutkittavia henkilöitä ei voi tunnistaa raportista (esim. Alasuutari 2005, 20). Tutkimuksessani olen kiinnittänyt erityistä huomiota haastateltavien anonymiteetin suojelemiseen. Opiskelijajoukko on varsin pieni, joten työ- tai elämäntilanteeseen liittyvistä tunnistetiedoista johtuen opiskelijat olisivat varsin helposti identifioitavissa haastattelusitaateista. Tästä johtuen en mainitse tutkimuksessani aineistonkeruun tarkempia ajankohtia tai erikoistumiskoulutuksen erikoisalaa tai koulutusryhmää, josta haastateltavani olen valinnut. Haastateltavieni anonymiteetin suojaamiseksi olen pyrkinyt noudattamaan huolellisuutta aineistosta lainaamissani sitaateissa tutkittavien tunnistettavuuden suhteen. Jokaiselle haastattelulle olen valinnut oman numeron. Sitaattien yhteydessä olevat numerot 1–10 viittaavat haastatteluihin, jotka toteutin vuosi koulutuksen käynnistymisen jälkeen ja numerot 11–20 haastatteluihin, jotka toteutin puoli vuotta nelivuotisen koulutuksen päättymisen jälkeen. Haastatteluiden välillä on näin

ollen kulunut melko tarkalleen kolme vuotta aikaa. Tästä johtuen kukin haastateltava on saanut haastatteluilleen kaksi eri numeroa.

Aineistositaateista on poistettu sisällön kannalta merkityksettömiä tunnistetietoja, murrekielisiä sanoja sekä puhekielelle ominaisia täytesanoja (esim. ”niinku”, ”ett” ja ”kyl”) ja turhia toistoja lukemisen sujuvoittamiseksi. Sitaateissa SL viittaa tutkimuksen tekijään ja H haastateltavaan.

3.6 Tutkimuksellisen positioni arviointia

Tutkimuksellisen positioni paikantaminen on oleellinen osa tutkimukseni luotettavuuden arviointia (ks. esim. Tuomi & Sarjajärvi 2001, 131–149). Työssäni vastaan erikoistumiskoulutuksen opiskelijavalinnoista, opetussuunnitelmatyöskentelyn koordinoinnista sekä erilaisista muista hallinnollista tehtävistä, mukaan lukien erikoistumiskoulutuksen talouden suunnittelu ja raportointi. Olen ollut seuraamassa läheltä koulutuksen kehittymistä ja ollut myös vaikuttamassa niihin ratkaisuihin, joita koulutuksen toteuttamisessa on tehty. Tämä on ollut tutkimuksellisesti iso haaste.

Toisaalta työhöni ei ole missään vaiheessa kuulunut kiinteää yhteydenpito opiskelijoihin muutoin kuin koulutuksen opiskelijahaun ja -valintojen aikana. Tämän ohella olen ollut opiskelijoiden yhteydessä lähinnä satunnaisesti ja yleisissä tiedotusluonteisissa asioissa. Koulutuksen varsinaisesta toteutuksesta ovat vastanneet kuudessa sosiaalityön koulutusyksikössä työskentelevät osa-aikaiset professorit ja yliopistonlehtorit.

Tutkimuksen alkuvaiheessa minua askarrutti, miten hyvin onnistuisin saavuttamaan luottamuksellisen suhteen haastateltaviini. Pohdin mahdollista aineiston rajoittumista tai vinoutumista sen osalta, mitä minulle – koulutuksen järjestäjän virallisena edustajana – haluttaisiin tai ehkä jopa uskallettaisiin kertoa. En kuitenkaan ajatellut sen rajoittavan aineistonkeruuta liikaa, koska suurimman osan kanssa en ollut aiemmin ollut suorassa kontaktissa ollenkaan. Toisaalta ajattelin, että koska toimin koulutuksen organisoinnissa, haastateltavilla voisi olla motivaatio kertoa minulle myös havaitsemistaan epäkohdista koulutuksen kehittämiseksi. Tämä myös osoittautui todeksi, koska haastateltavat antoivat kriittistä palautetta koulutuksesta ja sen toteutuksesta. Lisäksi useampi haastateltava kertoi haastattelunsa lopuksi pitävänsä tutkimukseni aihetta tärkeänä, jonka vuoksi he ovat mielellään mukana tuottamassa tietoa koulutukseen liittyvistä kokemuksista.

Toinen keskeinen minua askarruttanut seikka on ollut se, miten kykenen saavuttamaan riittävän kriittisyyden tutkimuksessani. Tähän kytkeytyy kysymys siitä, miten pääsen koulutuksen kehittäjän roolista koulutuksen tutkijaksi. Olen reflektoinut tätä kysymystä mielessäni koko tutkimusprosessin ajan. Aloittaessani tutkimustani minulla oli vielä aika ruusunpunaiset käsitykset monista asioista lyhyen kokemusperspektiivini vuoksi. Uskon, että tutkimuksen toteutukseen kulu-
nut pitkä aika ja riittävä reflektio aineiston keruun ja analyysin välillä on mahdollistanut analyytisemmän otteen saavuttamisen opiskelijoiden kokemuksiin.

Tutkimus on ollut minulle matka niin sosiaalityöhön kuin koulutuksen tutkimukseen. Aloittaessani tutkimustani, oma tiedetaustani oli lähinnä sosiologiassa, sosiaalipolitiikassa ja kasvatustieteessä. Suurena aineistonkeruuseen liittyvänä haasteena olen kokenut oman sosiaalityön käytännön tuntemuksen puutteeni, jonka vuoksi etätehtäviin perehtyminen ennen haastatteluita oli antoisaa tässä suhteessa. Koko tutkimusprosessi ja erityisesti opiskelijoiden haastattelujen toteuttaminen oli oman työn kannalta antoisaa ja hyödyllistä.

Tutkimuksen empiiriset aineistot muodostavat laajan ja monipuolisen kokonaisuuden erikoistumiskoulutuksesta. Olen kokenut haasteellisena ottaa haltuun koko monipuolisen ja laajan aineiston kokonaisuudessaan. Tämän tutkimuksen yhteydessä ei olekaan ollut mahdollista raportoida kaikkia aineistosta esiin nousseita näkökohtia, vaan olen pitäytynyt tutkimuskysymysten kannalta keskeisimpiin kysymyksiin.

Laadullisessa tutkimuksessa validiteetin ja reliabeliteetin käsitteiden hylkäämistä on esitetty ja ehdotettu niiden tilalle tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin käsitettä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 134). Tutkimuksen eettisyyden vaade ja kysymys tutkimuksen luotettavuudesta linkittyvät kattamaan koko tutkimusprosessin alkaen tiedon intressistä, tutkimuksen suunnitteluun, aineiston keruun, analyysiin, tulkintaan ja raportointiin sekä myös sisältäen tutkimuksen seurauksena syntyvien vaikutusten arvioinnin (Tuomi & Sarajärvi 2002, 134–138, Pohjola 2007).

Steinar Kvalen (1989) mukaan laadullisessa tutkimuksessa validiteetti tarkoittaa ennen kaikkea tarkkaa salapoliisityön kaltaista tutkimusta, jatkuvaa tarkistusta ja empiiristen tulosten teoreettista tulkintaa. Kysymys on ennen muuta huolellisuudesta kaikissa tutkimuksen vaiheissa, mutta aivan olennaista tutkimuksen validiteetin eli luotettavuuden arvioinnissa ovat analyysi ja tulkinta. Tutkimuksen tuottaman tiedon arviointi on otettava osaksi koko tutkimusprosessia, jolloin tutkijan tekemät valinnat alkaen aiheen valinnasta, teoreettisista sitoumuksista, aineistoke-
ruusta ja analyysistä sekä tulosten raportoinnista kirjoitetaan seikkaperäisesti auki tutkimuksen

lukijaa varten. Nämä tulee kirjoittaa huolellisesti näkyviin, jolloin lukija voi saada kaiken tarpeellisen tiedon tutkimuksen tulosten arvioimiseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 138)

Tutkimuksen tekoon liittyvien valintojen aukikirjoittaminen on tärkeää myös tutkimuseettisistä syistä (Pohjola 2007). Oman tutkimuksellisen positioni vuoksi olen pyrkinyt erityiseen huolellisuuteen tämän osalta. Valintojen aukikirjoittamisen myötä tutkimusta voidaan arvioida myös siitä näkökulmasta, miten hyvin siinä noudatetaan tutkimuksen tekoon liittyviä yleisperiaatteita (Alasuutari 2005; Pietarinen 2002). Tutkimuksen toteutusta ja saatuja tuloksia tulee voida arvioida mahdollisimman laajasti.

4 Opiskelu ja oppiminen ammatillisessa jatkokoulutuksessa

Tässä pääluvussa pyrin kuvaamaan aineiston analyysin tuloksia tutkimukseni ensimmäisen tutkimuskysymyksen *Millaisena opiskelu ja oppiminen näyttäytyvät opiskelijoiden kertomana sosiaalityön ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa?* Kuvaan analyysini tuloksia siitä näkökulmasta, millaisena oppiminen ja opiskelu ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa opiskelijoiden kokemuksissa ja näkemyksissä hahmottuu. Olen jäsentänyt tulokset viiteen alalukuun, jossa jokaisessa paikannan koulutukselle asetettuja merkityksiä siihen hakeutumisen ja siellä opiskelun näkökulmista.

4.1 Koulutukseen hakeutuminen

Sosiaalialalla on perinteisesti opiskeltu paljon ja koulutusurat ovat olleet pitkiä. Marjo Vuorikosken (2000, 40) sosiaalityön professionaalisuuden historiaa koskevan tutkimuksen mukaan sosiaalityön koulutuskeskusteluissa ei ole juurikaan vannottu jatkuvan kouluttautumisen tai elinikäisen oppimisen periaatteiden nimiin, mutta siitä huolimatta eri lisäkoulutukset muodot ovat olleet jatkuvassa kasvussa aina 1950-luvulta lähtien. Esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollon lainsäädännön muutokset tuottavat jatkuvaa tarvetta oman osaamisen päivittämiseen (esim. Martin ym. 2018, 82), ja tähän liittyvää täydennyskoulutusta onkin jonkin verran tarjolla. Sen sijaan pidemmät täydennyskoulutukset ovat hiipuneet viime vuosikymmenten aikana lähes kokonaan. Vuonna 2003 tehdyn tutkimuksen mukaan noin kolmannes sosiaalityöntekijöistä ilmoitti opiskelevansa vastaushetkellä, mutta tärkein yksittäinen syy olla osallistumatta koulutuksiin oli sopivan koulutuksen puute sekä ajan ja jaksamisen puute (Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 66). Lapissa vuonna 2016 tehdyn osaamiskartoituksen tulosten perusteella kolme neljästä (73 %) sosiaalityöntekijästä oli suorittanut vähintään yhden pitkäkestoisen ammatillisen lisä- ja täydennyskoulutuksen (Martin ym. 2018,40-41).

Ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijoista useimmat olivat suorittaneet useita pitkiä täydennys- ja lisäkoulutuksia (esim. terapiakoulutuksia, sosiaali- ja terveysjohdon PD-koulutuksia ja arviointikoulutuksia) sekä yliopistollisia arvosanoja (esim. kasvatustiede, terveystieteologia ja erityispedagogiikka) sosiaalityöntekijäksi valmistumisensa jälkeen. Monipuolista koulutushistoriaa voi osaltaan selittää se, että koulutuksen valintakriteereissä painottuivat suoritettut lisä- ja täydennyskoulutukset. Sosiaalityön peruskoulutuksen historian monivaiheisuuden vuoksi osa opiskelijoista oli aikanaan suorittanut sosiaalihuoltajatutkinnon tai sellaisen maisterin tutkin-

non, jolla ei ole pätevyitynyt sosiaalityöntekijäksi. Näin ollen monelle haastateltavalleni yliopistossa aikuisiällä opiskelu oli jo entuudestaan tuttua. Kaiken kaikkiaan haastattelemieni opiskelijoiden suhde oppimiseen ja kouluttautumiseen oli luontevaa ja myönteistä.

SL: Miten sä kuvailisit omaa suhdetta oppimiseen ja kouluttautumiseen?

H: Se on varmasti niin että.. se on niin sisäänrakennettu että se on semmonen. Joskus niinku ajattelee että onko se hyvä vai huono asia, että onko niin että ei oo ikinä päässyt irti koululaukusta sinällään (naurahtaa) että se on ollu koko työuran aikana semmosena mukanaolevana asiana, että kun yks on käyty niin on sitten semmonen tyhjiö että on tarve olla mukana jossakin. Se on niinku työssäjaksamisessa ihan semmonen keskeinen väline. (Haastattelu 8)

Sosiaalityön ammatilliseen lisensiaatinkoulutukseen perimmäisenä tavoitteena on syventää sosiaalityön asiantuntijuutta, vahvistaa ammatillista identiteettiä ja sosiaalialan kehittämistä. Opiskelijoiden tavoitteet koulutukseen hakeutumisvaiheessa olivat selkeästi ammatillisia siinä suhteessa, että odotuksena oli koulutuksen vastaavan oman osaamisen syventämisen ja vahvistamisen tarpeisiin. Havainto vastaa ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen arviointitutkimuksessa (Hietamäki & Kantola 2010) saatua tulosta lisensiaatinkoulutukselle asetettujen tavoitteiden tärkeydestä. Arviointitutkimuksessa kolme tärkeintä tavoitetta olivat järjestyksessä ammattitaidon syventäminen (93 % koki tärkeäksi tavoitteeksi), työn kehittäminen koulutuksen avulla (91 %) ja uuden tiedon saaminen sosiaalityöstä (88 %) (Hietamäki & Kantola 2010, 65).

Haastatteluissa nousi esille, että opiskelijat toivoivat uusia eväitä omaan työhön, sillä sosiaalityön asiakastyön haastavuus, monimutkaistuneet elämäntilanteet ja yhteiskunnalliset muutokset tuottavat tarvetta kouluttautumiselle ja oman työn kehittämistä edistävälle osaamiselle. Myös Maria Tapola-Haapala (2011, 59) tunnisti väitöskirjassaan sosiaalityöntekijöillä olevan samankaltaisia ajatuksia ja huolta oman osaamisensa ylläpitämisestä. Myös Tuula Kostiaisen (2009, 97) tutkimuksessa havaittiin sosiaalityöntekijöiden olevan huolissaan oman osaamisensa tasosta ja osaamisen kehittämisestä vaativan työn ja kunnallisen työn kontekstin haasteellisissa reunaehdoissa.

Koulutukselta haettiin nimenomaan sosiaalityön ydinkysymyksiin paneutumista. Osaamisen kehittämisen tavoitteet kuitenkin erosivat tässä koulutuksessa suhteessa aiemmin suoritettuihin PD-koulutuksiin tai työpaikkakoulutuksiin siinä mielessä, että aiemmat koulutukset olivat saattaneet päivittää osaamista ajantasalle sekä virittää kiinnostusta uuden oppimiseen, mutta am-

matillisessa lisensiaatinkoulutuksessa kiinnosti oman ajattelun vieminen selkeästi teoreettisempaan ja tieteellisempään suuntaan. Opiskelijat tunnustivat olleensa kiinnostuneita ”älyllisestä koulutuksesta”, joka valmistaisi uudenlaisiin ajattelutapoihin, reflektointiin ja kriittisyyteen. Toiveena oli saattanut olla ”saada itsessäni tieteellistä ajattelua viriämään”. Koulutukselta odotettiin myös sosiaalityön käytännön ja tutkimuksen yhdistämiseen liittyvien taitojen syventämistä.

SL: No mimmosii oppimiseen liittyviä kokemuksia sulla on ollu?

H: No se on niinku ollu mulle.. oon koko ajan ajatellut että se palvelee mun työtä.. eli tota nytkin mitä mä oon kaikki nää etätehtävät ja muut oon koko ajan ajatellut sen suhteessa ommaan työhön ja tavallaan siihen oman työn kehittämiseen.. se ei oo ollu niinku oppimista oppimisen vuoksi vaan nimenomaan siitä saa niinku työkaluja tai ajatteluaineista tähän omaan niinku tekemiseen.. (Haastattelu 4)

Samalla tunnustettiin, että uuden tiedon ja osaamisen omaksuminen edellyttää mahdollisuutta ja tilaa pysähtymiseen ja ajatteluun, mikä ei välttämättä ole mahdollista osana päivittäistä sosiaalityön tekemisen arkea. Koulutukselta haettiin uutta energiaa ja innostusta oman työn jäsentämiseen ja kehittämiseen yhdessä työkavereiden kanssa. Lähijaksolle lähteminen ja siellä opiskelu on legitiimi, luvallinen paikka pysähtymiseen ja samalla myös keino parantaa omaa työssäjaksamista.

Ehkä se kaikkein suurin odotus on, että saa itse pysähtyä. Luvallisuuden, ei voi sanoa että luvan, mutta semmonen että on se varattu aika ja tila perehtyä ja pysähtyä näitten kysymysten äärelle. Se on se kaikkein olennaisin ja sitä kautta löytää lisää asioita siihen omaan ammattitaitoon ja omaan työhönsä. (Haastattelu 10)

Keskeistä koulutukseen hakeutumiseen on mahdollisuus kytkeä se osaksi oman työn kehittämistä. Samalla koulutus tukee työssäjaksamista. Arvioin sen antavan ilmaa, keinoja ja taustoitusta vaativalle asiakastyölle. Koulutuksen toivon tukevan käytännön ja tutkimuksen vuorovaikutusta, hyödyntävän arkiviisautta. (Etätehtävä 3)

Joillekin ammatillisen kehittymisen tarve paikantui tutkimukseen sillä tavalla, että omassa työssä oli havainnut tarpeen tuottaa työstä tietoa ja tutkimusta, koska sellaista ei ollut tarjolla. Opiskelu ja siihen sisältyvä opinnäytetyö näyttäytyi väylänä kehittää oman ammattikunnan yhteiskunnallista asemaa sekä luoda välineitä työn tekemiseen. Tässä suhteessa motiivit koulutuksen aloitukselle näyttäytyivät paikantuvan osaksi vaikuttamistyötä ja rakenteellista sosiaalityötä (Mullaly 2007; Pohjola 2011).

Vaikka kaikkien haastateltavien selkeä motiivi koulutukseen hakeutumiseen oli syventää omaa ammatillista osaamista, näyttäytyi koulutus osalle haastateltavista pikemminkin tieteellisenä jatkokoulutuksena kuin ammatillisesti erikoistavana koulutuksena. Tässä suhteessa olennaista oli, että se tuotti tutkinnon ja lisensiaatin oppiarvon. Heille erikoisalan substanssilla ei välttämättä ole samalla tavalla merkitystä, vaan koulutus nähdään syventymisen mahdollisuutena sosiaalityön kysymyksiin yleisesti tai laaja-alaisesti. Tällaisille opiskelijoille ammatillinen lisensiaatinkoulutus näyttäytyi selkeänä vaihtoehtona tieteelliselle jatkokoulutukselle (lensiaatin tai tohtorin tutkinnolle), jonka ajateltiin olevan yksinäistä ja raskasta puurtamista työn ohella.

SL: joo, hakeuduitko sä mielestäsi erikoistumiskoulutukseen vai siihen oman erikoisalan - - koulutukseen?

H: Mä ensisijaisesti ajattelin, että mä hakeudun jatkokoulutukseen, mä hakeuduin mielestäni niinku lensiaatinkoulutukseen, siis maisterin jatkotutkintoa lähdin opiskelemaan. (Haastattelu 1)

Mä nimenomaan hakeuduin lensiaatinkoulutukseen jatkotutkintona. Ja meillä vanhoilla on semmoinen tietynlainen mielikuva siitä, että mikä on lensiaatinkoulutus ja jatkokoulutus. Jos semmonen ajatusmalli on sisällä niin tällöinen erikoistumiskoulutus tuntuu vähäpätöiseltä. (Haastattelu 8)

Haastateltavilla oli saattanut olla jo pitkään haave tieteellisistä jatko-opinnoista, joille ammatillinen lensiaatintutkinto tuotti realistisen vaihtoehdon. Koulutuksen rakenne kursseineen, lähiopetusjaksoineen sekä opiskelulle saatava ohjaus ja tuki koettiin myönteisenä ja houkuttelevana näkökohtana työn ohessa opiskellessa. Opiskelijoista osa oli harkinnut aiemmassa vaiheessa tieteelliseen jatkokoulutukseen hakeutumista, mutta ei ollut pitänyt resurssejaan työn ohella riittävinä.

Koulutukseen hakeutumisen eräänä perusteluna olivat aikataulutettu nelivuotinen prosessi, joka pakottaa priorisoimaan opiskelun niinä hetkinä, jolloin mahdollisesti voi suunnitella ajankäyttöään, verkostoyliopiston mahdollisuudet tutustua eri yliopistojen opetuksen ja asiantuntijoihin sekä valtakunnallinen ohjausryhmä, joka tutustuttaa sosiaalityön käytäntöihin eri kunnissa. (Etätehtävä 16)

Koulutuksen houkuttelevuutta lisäsi koulutuksen järjestäminen yliopistoverkoston yhteistyönä ja lähiopetusjaksot kaikissa kuudessa yliopistossa. Merkittävää koulutuksen hakeutumista koskevassa päätöksenteossa on saattanut olla tietoisuus, että sitä kautta pääsee tutustumaan muihin kollegoihin ympäri Suomea, jonka merkitys voi olla suurempi sellaisissa työtehtävissä, joita tehdään muualla kuin sosiaalitoimistossa ja joiden luonne on tyypillisesti moniammatillinen.

Hakuvaiheen elämäntilanne ja omien resurssien arviointi on tärkeässä osassa opiskelijoiden pohtiessa mahdollisuutta lähteä nelivuotiseen koulutukseen. Osalla perhetilanne salli opintojen aloittamisen hyvin ja osalla opiskelijoista oli pieniä lapsia, jolloin oman ajan käyttö opintoihin voi olla haastavaa. Epävarmuutta tuotti myös se ajatus, onko koulutuksesta ja erityisesti siihen sisältyvästä lisensiaatintutkimuksesta mahdollisuutta itsellä edes selviytyä. Osaltaan valintakriteerien painottuminen vahvasti työkokemukseen, kehittämistyöhön ja julkaisuihin saattoi tuottaa ajatusta, ettei itsellä olisi vielä sellaisia meriittejä, että koulutukseen tulisi edes valituksi. Myös oma ikä ja jäljellä olevien työvuosien määrä saattoivat olla olennaisia tekijöitä koulutukseen hakemisen taustalla olevan päätöksenteon tekemisessä.

4.2 Lähiopetusjaksot ja etätehtävät

Sosiaalityön ammatillinen lisensiaatinkoulutus on rakentunut viiden sosiaalityön erikoistumisalan varaan. Erikoisaloja ovat Hyvinvointipalvelut, Kuntouttava sosiaalityö, Lapsi- ja nuorisososiaalityö, Marginalisaatiokysymysten sosiaalityö ja Yhteisösosiaalityö. Kukin opiskelija on hakeutunut ja valittu suorittamaan lisensiaatintutkintoa tietyllä sosiaalityön erikoisalalla. Kaikkien erikoisalojen tutkintojen rakenne on samanlainen, mutta opinnot ovat painottuneet sisällöllisesti eri tavoin näiden viiden erikoistumisalan teemojen mukaisesti. (Hietämäki & Kantola 2010; Erikoistumiskoulutuksen opinto-opas 2012–2015).

Ammatillinen lisensiaatinkoulutus (120 op) koostuu erikoisalaopinnoista, tutkimusmetodologiaopinnoista ja 40 opintopisteen laajuisesta lisensiaatintutkimuksesta. Keskeisen rungon opiskelijoiden oppimiselle ja opiskelulle muodostavat neljä kertaa vuodessa järjestettävät lähiopetusjaksot, jotka kestävät yleensä kolme päivää torstaista lauantaihin ja joille osallistuminen oli pakollista. Ohjelma rakentui tavanomaisesti luentojen, yhteisen keskustelun, ryhmäkeskustelujen ja tutkimusseminaarien varaan. Lähiopetuksen organisoinnista vastasivat koulutuksen vastuuprofessorit, mutta luennoitsijoina toimivat heidän ohellaan yliopistojen ja tutkimuslaitosten opettajat ja tutkijat ja osittain myös käytännön kentän sosiaalityöntekijät ja muut toimijat. (Ks. Erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen opinto-opas 2012–2015, Hietämäki & Kantola 2010, 50–52).

Ammatillista lisensiaatinkoulutusta haastateltavat pitivät aikaa vievänä ja vaativana koulutuksena, mutta samalla myös palkitsevana. Haastateltavien kokemuksissa lähiopetusjaksot olivat tärkeässä merkityksessä monessakin suhteessa, mutta niiden keskeisin anti paikantui ajankoh-

taisen sosiaalityön tutkimukseen perustuvan tiedon antamiseen ja sosiaalityötä koskevan tutkimusperustaisen tiedon päivittämiseen. Erityisen palkitsevana oli koettu lähiopetusjaksojen hyvä ja monipuolinen ohjelma sekä ajankohtaiset luentoteemat. Haastateltavat olivat kokeneet itsensä etuoikeutetuiksi saadessaan kuulla sosiaalityön eturivin asiantuntijoita ja heidän näkemyksiään sosiaalityön ajankohtaisista kysymyksistä. Lähiopetusjaksot sekä niihin kiinteästi liittyvät etätehtävät rytmittivät omaa oppimista, toivat opiskeluun kaivattua struktuuria sekä mahdollistivat professoreiden ja muiden opiskelijoiden tapaamisen.

Näen ne koko lähiopetuspäivät ja siellä syntyneet keskustelut, se tieto mikä siellä on ollut, keskustelut kanssa opettajien, kurssikavereiden tai näiden toisten opiskelijoiden kanssa niin sehän on ihan sitä olennaista antia. On niinku koko nämä jaksot mitä on olleet, niin ne on olleet - - - puolta, missä tieto on kerääntynyt ja nehan on antaneet sen näkemyksen siitä, missä tällä hetkellä sosiaalityössä tässä maassa mennään. Nehan on ihan huippuluentoja olleet, että kyllä mulla on se käsitys, että tietää tällä hetkellä ketkä sosiaalityössä sanoo jotakin ja mitä ne sanoo. Että kyllä se on musta ollut ihan mieleton päivitys, ihan koko sosiaalityön yleiskuvaan. (Haastattelu 15)

En ole pettynyt. On ollu erittäin korkeatasoisia minusta nämä meidän, että harvoin saa todella näin laaja-alaisia ja hyviä luennoitsijoita kuin mitä on ollut. Ihan ykköstyyppejä Suomen maasta nämä meidän luennoitsijat. (Haastattelu 7)

Lähiopetusjaksojen ohella koulutukseen kuuluvien etätehtävien tekeminen on koettu mielekkääksi, sillä etätehtäviä kirjoittaessa joutuu pohtimaan sosiaalityötä sekä teoreettisesta että käytännön kokemuksen näkökulmista. Sekä lähiopetusjaksojen että etätehtäviä koskevan merkityksen ja roolin pohdinta koulutuksen kokonaisuudessa, toi kiinnostavalla tavalla näkyväksi koulutuksen sisältöjen ja sen tuottaman osaamisen jakautumista yhtäältä erikoistavaan osaamiseen ja toisaalta laaja-alaiseen tai yleiseen sosiaalityön osaamiseen. Opiskelijoiden kokemuksena oli, että lähiopetusjaksojen luennot olivat perehdyttäneet kattavasti siihen kaikkeen, mitä sosiaalityön kentällä ja akateemisessa tutkimuksessa tapahtuu. Tämän ohella tuotiin esille, että koulutuksen erikoisalan kokonaisuuskin on niin laaja, ettei se ole millään tavalla kokonaisuudessaan hallittavissa. Näin ollen omissa etätehtävissä ja lisensiaatintutkimuksessa on mahdollisuus erikoistua tiettyihin kysymyksiin oman erikoisalan sisällä, mutta kaikille opiskelijoille pakolliset lähiopetusjaksot ovat tutustuttaneet kattavasti myös oman osaamis- tai työalueen ulkopuolisiin sosiaalityön aihealueisiin, joihin ei välttämättä oman työn päivittäisessä arjessa törmää useinkaan. Tulkitsen opiskelijoiden kokemusta niin, että ammatillinen lisensiaatinkoulutus oli yhtäältä tuottanut erikoistunutta osaamista, mutta samalla myös vahvasti yleistä ja ajantasaista sosiaalityön osaamista. Kumpikin näistä koettiin yhtä lailla tärkeäksi.

No ehkä ne välitehtävät ja se oma lopputyö tai semmoiset enemmän erikoistavalle puolelle mutta etätehtävät, ne tuo sitä laaja-alaisuutta. Kun sitä (erikoisalan nimi) on kuitenkin niin monella osa-alueella niin se on jo sinällään musta niin laaja. (Haastattelu 2)

Mutta että opetuksellisesti se on ollut ihan ehdottoman hienoa, korkeatasoista, hyvää ja raikastavaa. Kuulla ja nähdä, ja sillain sitä oman ajatuksen kehittämistä ja eri näkökulmia hahmottamista ja oivaltamista. Se että on oltu eri yliopistoissa ja eri ympäristöissä on ollut hyvää. Mutta että tietysti siinä on myöskin se, että kun sanoin että selkäranka niin on ollut tämä kontakti näihin ohjaajiin ja muistutus, että on yks prosessi, joka viedään eteenpäin. Tietysti siinä on sitten opiskelijaryhmät, joka on tärkeää, joka on sitten läsnä siinä. Kyllä tietysti jos jollekin tästä koulutuksesta puhun, niin kyllä mä aina ensimmäisenä tuon esille tämän korkeatasoisuuden, nämä lähiovetusjaksot ja niiden pitämisen. (Haastattelu 1)

4.3 Voimaantumista ja väsymistä

Ehkä yllättävin seikka aineistonkeruuni aikana oli se, että haastatteleman kymmen opiskelijaa olivat erittäin tyytyväisiä koulutukseen kokonaisuutena. Koulutus oli onnistunut vastaamaan heillä etukäteen olleisiin mielikuviin ja odotuksiin verrattain hyvin. Ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen arviointitutkimuksessa 73 % vastaajista oli sitä mieltä, että koulutuksen sisältö oli vastannut hyvin odotuksia (Hietamäki & Kantola 2010, 72). Koulutuksen toteutuksessa oli tutkimuksen mukaan huomioitu hyvin opiskelijoiden esittämiä toiveita (69 %) ja koulutuksessa huomioitiin myös opiskelijoiden työkokemusta. Kaiken kaikkiaan 65 % vastaajista oli sitä mieltä, että koulutus onnistui vastaamaan hyvin sosiaalialan työelämän haasteisiin. (Hietamäki & Kantola 2010, 72.)

Mä on itse asiassa tällä hetkellä hyvinkin tyytyväinen, varsinkin noiden FORSA-päivien jälkeen mä oon itse asiassa erittäinkin tyytyväinen koulutukseeni. Mulle ei tuu niinku mieleen mitään erityisen kriittistä. (Haastattelu 1)

Erikoistumiskoulutukseen opiskelukokemuksiin liittyvä puhe oli varsin myönteisesti väritynyttä. Pettymyksen tunteet tai negatiiviset kokemukset olivat liittyneet lähinnä lähiovetuspäivien ajallisiin tai tilallisiin järjestelyihin sekä epäselvyyksiin oman yliopiston roolista tai merkityksestä valtakunnallisena verkostona järjestettävässä koulutuksessa (ks. myös Hietamäki & Kantola 2010, 78). Myös työnohjaukseen osana koulutusta suhtauduttiin osittain melko varauksellisesti, vaikka siitäkkin oli myös positiivisia kokemuksia työssäjaksamisen, ammatillisen kehittymisen ja lisensiaatintutkimuksen edistymisen näkökulmista. Kaiken kaikkiaan opiskelijat toivat esille, että lisensiaatintutkimusta koskevat opetussisällöt olisivat saaneet olla vahvemmin esillä ja jo varhaisessa

vaiheessa koulutusta. Opiskelijat kokivat, että tutkimusta olisi saanut patistaa kunnolla liikkeelle jo koulutuksen alusta saakka.

Sosiaalityöntekijöille koulutus on merkinnyt ajan ja paikan ottamista omasta työstä. Lähiopetusjaksot ja kirjalliset tehtävät antavat mahdollisuuden pohtia ja tutkia omaa työtä sekä tilaisuuden pohtia sosiaalityötä kriittisesti. Oman asiantuntijuuden kehittymisen kannalta luennot ja omavalintaiset esseet oli koettu hyödyllisimmäksi lisensiaatintutkimuksen ohella (ks. myös Hieta-mäki & Kantola 2010, 74). Kriittisyyden ohella pohtiminen on myös ikään kuin neutraalimpaa, kun se tapahtuu etäällä omasta työstä ja tietyistä asiakastapauksista. Sosiaalityön kirjallisuuteen perehtyminen ja asiantuntijoiden luennot ovat tuoneet uusiin asioihin tutustumisen ja perehtymisen ohella optimismia ja näköalaa niin omaan työhön kuin sosiaalityöhön ylipäänsä.

SL: Mikä sun mielestä on ollu parasta?

H: Oikeastaan tulee ensimmäisenä mieleen, että nämä etätehtävät, mutta ei se nyt ole parasta (nauraa). Mutta mä olen tykännyt niiden tekemisestä. Ja tota, että sillä lailla että tulee, musta on ollu kiva kirjoittaa. Et mä oikeastaan huomaan, että mä olen tykännyt siitä. Et niistä mä oon oikeastaan tykännyt. Mä sanon että luennot on ollu niinku valtavan hyviä luentoja, että mä oon nauttinut ihan niistä, niistä kaikkineen, et ne varmaan ihan päällimmäisenä tulee eteen. Et ehkä noi, niin hullua kuin se onkin, mut noi etätehtävät on työläitä, mutta jotakin niissä on, että mä tykkään (naurahtaa) ja sit se että, jotenkin tää on hirveen järjestynyttä ja sillä tavalla jämäkkää. Et nämä vetäjät on hirveän hyviä ollu, että vaikka tässä nyt vaihtui tämä vetäjä, niin se on ihan ok. Enivei, niin jotenkin tämä on ihan hyvän tuntuinen paketti ja jotenkin on semmonen tunne, että ne tietää mitä ne nekee, et silleen tämä on mun mielestä kaiken kaikkiaan hirveen hyvän tuntuinen koulutus tai silleen, että tämä on jotenkin järjestyksissä oleva koulutus. Se sopii mulle. (Haastattelu 6)

SL: Millaista lähiopetusjaksolta töihin palaaminen on? Miltä se tuntuu?

H: Siinä on onneksi aina sitten se sunnuntai-päivä välissä (nauraa) jos aattelee että tulisi sitten heti seuraavana päivänä töihin, niin sitten olisi varmaan pöllämystynyt olo. (Haastattelu 2)

Opiskelu koetaan opiskeluna vain itselle, ei opettajalle tai professorille, jolloin oppiminen on mielekäästä ja palkitsevaa. Opiskelijoiden mukaan tämä on selkeä ero aiempiin koulutuksiin ja niitä koskeviin kokemuksiin nähden. Yksi mahdollinen syy tähän on, ettei ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen suorittamisesta katsota olevan samalla tavalla muodollista hyötyä kuin esimerkiksi perustutkinnon suorittamisesta ja että opiskelijoilla on vahva motivaatio opintojen suorit-

tamiseen (ks. Murtonen 2004). Opiskelijoiden tyytyväisyyttä koulutukseen lisää heidän mahdollisuutensa vaikuttaa koulutuksen sisältöihin, oppimismuotoihin sekä lähiopetusjaksojen ohjelmaan ja järjestelyihin (ks. myös Hietamäki & Kantola 2010, 74).

Samalla kun opiskelu on yhtäältä ollut inspiroivaa ja energiaa antavaa, on työn ohella suoritettava koulutus ollut myös aikaa vievää ja vaativaa. Ylipäänsä aikuisten kouluttautumista ja oppimista koskevat mielikuvat sisältävät ajatuksen työn ohella puurtamisesta, johon menee pahimmillaan viikonloput tai jopa kaikki liikenevä vapaa-aika (Manninen ym. 2003). Ajan jakaminen kodin, työn ja opiskelun välille ei ole aina ollut helppoa.

No varmaan vaikeinta on ollut tämä ajan sovittaminen, siis ihan löytää se aika siihen tutkimuksen tekoon työn ohessa ja perhe-elämän lomassa, että se on ehkä se suurin semmoinen haaste, että kun aikaa ei riitä kaikkeen. (Haastattelu 18)

Opiskelua ja lisensiaatintutkimuksen tekemistä on kaikkiaan soviteltu yhteen perhe-elämän ja työelämän kanssa. Opintoja ja tutkimusta on saatettu tehdä suunnitelmallisesti äitiys- tai hoitovapaan aikana, jolloin on saatu samalla myös etäisyyttä työpaikkaan. Tämän suunnitelmallisuuden ohella elämään kuuluu aina myös ennakoimattomuutta, jolloin omassa ja läheisten elämässä tapahtuvat äkilliset ja odottamattomat muutokset, esimerkiksi sairastuminen, kuolema tai perheenlisäys, saattavat muuttaa aiempia suunnitelmia vaikuttaen merkittävästi ajankäyttö- tai opiskelumahdollisuuksiin. Myös omassa tai perheen taloudellisessa tilanteessa tapahtuvat ennakoimattomat muutokset saattavat vaikuttaa mahdollisuuksiin edistää opintoja. Vaihtoehtoisesti opiskelijalle saattaa tulla tarjolle uusi työtilaisuus, josta ei henno kieltäytyä, ja työpaikan vaihdos saattaa kuormittaa ajankäyttöä. Toisinaan muutokset saattavat pysäyttää opinnot hetkellisesti kokonaan, jolloin on parempi keskittyä muihin asioihin kokonaan.

Siihen henkilökohtaiseen tilanteeseen ja työtilanteeseen. Ja mitä mä olen siinä tehny, niin mä oon tehny itse. Mä jätin yhdessä vaiheessa kun se tuli semmoseks, niin panin sen ykköseks ja opiskelun kakkoseksi. (Haastattelu 15)

Toisaalta haastateltavat toivat esille myös sitä, että hektisen ja tiiviin perhearjen keskellä lähiopetuspäiville osallistuminen ja muu opintoihin käytetty aika on saattanut tuntua mahdollisuutena tai ”henkireikä” arjen keskellä. Eräs haastateltavista toi esille, että vaikka opintojen edistäminen on vaatinut määrätietoista sitoutumista ja myös uhrauksia, niin samalla ”mun miehitko on tavallaan ollut tämä lisurin tekeminen ja minä toteutan nyt sitä” (Haastattelu 19).

Monilla perustutkinnon suorittamisesta on kulunut vuosia tai jopa vuosikymmeniä, jolloin sosi-
aalitieteiden tutkimuksen uusimpiin keskusteluihin ja yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen metodo-
logiaan perehtyminen on vienyt aikaa. Tutkimuksen teon perusvalmiudet saattoivat olla koulu-
tuksen alussa heikkoja ja esimerkiksi laadullisen tutkimuksen periaatteet tuntemattomia, jolloin
esimerkiksi tutkimuksen raportointiin ja kirjoittamiseen liittyviin kysymyksiin on ollut perehdyt-
tävä uudelleen. Lukeminen, pohtiminen ja kirjoittaminen ovat vieneet aikaa, johon ei kuitenkaan
ole koettu olevan riittävästi mahdollisuutta työn ohella.

*Silloin ensimmäinen etätehtävä mikä oli, niin ajattelin että jos se on tämmöistä, niin tästä
ei tule mitään. Että tästä mä en selviä ja sitten mä kuitenkin väentämällä väänsin sitä
juttua ja ajattelin että kyllä mulla on pakko vaan selvitä, kun mä olen nyt leikkiin ryhtynyt
niin tätä mä en nyt vaan luovuta. (Haastattelu 5)*

*Sitten toisaalta alkoi huomata loppuvuodesta, että tosiaan tätä tulee näin paljon tätä lu-
ettavaa. Että kun koko ajan luetaan ja kirjoitetaan, niin se semmoinenkin häilyy, että tästä
tosiaan selviää tai mihin se aika repee itsellä. Että jaksaa viedä tämän kokonaisuuden läpi,
mutta että kaiken kaikkiaan etenkin mulla on semmoinen hyvin myönteinen olo tästä ku-
luneesta vuodesta ja semmoinen, että se on antanut itselle semmosta ihan omaa työssä-
jaksamista tukevaa. (Haastattelu 9)*

Vaikka koulutus onkin vienyt paljon vapaa-aikaa ja vaatinut ponnisteluja, osa opiskelijoista oli
kuvitellut sen vielä rankemmaksi. Kyseessä on kuitenkin tieteellinen jatkokoulutus, jonka kuu-
luukin olla rankkaa sekä toisaalta itseltä tietoinen valinta lähteä opiskelemaan työn ohella, joka
edellyttää myös oman vapaa-ajan käyttämistä opintoihin. Suurimmat ajankäytölliset haasteet
on koettu nimenomaan lisensiaatintutkimuksen edistämisen osalta, sillä sivumäärällisesti raja-
tun etätehtävien ja niihin liittyvään määriteltyyn kirjallisuuteen perehtyminen on saattanut on-
nistua niukoissa aikarajoissakin, mutta lisensiaatintutkimus edellyttäisi keskittymistä, sille erik-
seen varattua aikaa ja tilaa sekä kovaa motivoitumista.

*Minä itse koen että kaikki muu opiskelu on nimenomaan näihin opintoihin liittyen, niin ne
on täysin onnistunut työn ja perheen osalta, että siinä ei ole mitään ongelmia ollut. Mutta
nyt huomaa, että tämä vaihe kun on se ehkä tiiviin vaihe, niin se vaatii niin paljon ajattelua
ja kirjoittamista ja pohtimista ja kaikkea sitä materiaalin määrää mitä siinä on. Niin sen
hallitseminen on mahdotonta, jos on kaikki muut asiat pyörii mielessä ja päässä ja huo-
menna taas töihin, niin se ei niinku onnistu. Mulla ei ainakaan onnistu. (Haastattelu 18)*

Kaikilla opiskelijoilla ei ole ollut mahdollista ottaa opintovapaata omasta työstä esimerkiksi ta-
loudellisista syistä. Muita syitä ovat olleet muun muassa määräaikainen työsuhde tai se, että

sijaisen löytäminen on ollut hankalaa sosiaalityöntekijäpulasta johtuen. Niissä tilanteissa on kysytty vahvaa motivaatiota kyetä priorisoimaan joksikin aikaa oma henkilökohtainen elämä kokonaan opintojen edistämiseen.

4.4 Vertaisuutta ja verkostoitumista

Haastattemieni ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijoiden kokemuksissa muiden opiskelijoiden merkitys osana koulutuksen kokonaisuutta oli äärimmäisen tärkeä. Erikoisalalla opiskeli 25 kokeneen sosiaalityöntekijän opiskelijaryhmä merkityksellistyy keskeiseksi vertaisuutta ja verkostoitumista, mutta myös oppimista mahdollistavaksi areenaksi tai yhteisöksi (Tapolaa-Haapala 2011, 171; Repo 2010).

Tunnistin opiskelijoiden kokemuksista ainakin kuusi erilaista ryhmän muotoa tai kokoonpanoa. Kaikkein selkeimpänä hahmottui koko erikoisalan opiskelijaryhmä. Mutta tämän ohella opiskelijat toivat esille lähiopetusjaksojen tutkimusryhmät, tiettyyn alueeseen tai paikkakuntaan liittyvät ryhmät, oman kotiyliopiston ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijoiden ryhmän, työnohjausryhmän sekä pienemmät ”omat ryhmät”, joihin kuuluivat vain kaikkein lähimmät opiskelijatoverit, joista osasta oli muodostunut myös todellisia ystäviä.

Haastateltavat kuvasivat opiskelijaryhmää varsin myönteiseen sävyyn. Mahdollisuus ryhmäytymiseen muiden opiskelijoiden kanssa sekä yhteisön tuki olivat joillekin jo hakuvaiheessa tärkeä houkutin hakemaan juuri tähän koulutukseen. Toisaalta osa toi esille pelänneensä ennen koulutuksen alkua koulutuksen ryhmän tiiviyyttä ja yhteistä opiskelua, koska koki olleensa aina enemmän ”oman tien taivaltaja”.

Ryhmä ei opiskelijoiden kokemuksissa ollut kovin tiivis tai suhde toisiin opiskelijoihin välttämättä kovin syvällinen, mutta neljän vuoden aikana toisiin opiskelijoihin tutustui vääjäämättäkin melko hyvin. Opiskeluryhmää kuvattiin ”mukavaksi ja tukevaksi” ja ”yhtenäiseksi tai yksimieliseksi” sekä muita opiskelijoita tutuiksi. Haastatteluissa ei tullut esille, että ryhmissä olisi koettu olleen jännitteitä, ristiriitoja, keskinäistä kilpailua tai kahnauksia opiskelijoiden välillä, vaikkakin ”klikkiytymistäkin” tunnistettiin eli sitä, että osa ryhmästä oli muodostanut keskenään pienempiä ryhmiä. Tämä tuntui kuitenkin myös luonnolliselta.

Muihin tutustuminen ja verkostoituminen mahdollistuivat erityisesti lähiopetusjaksoilla, mutta koko ryhmän niiden ohella myös lähiopetusjaksoilla oman professorin pitämässä tutkimusseminaarissa sekä oman kotiyliopiston jatkokoulutusseminaareissa ja koulutukseen sisältyvässä

työnohjauksessa, joka toteutettiin muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta ryhmämuotoisena. Lähiopetusjaksojen väleillä yhteyttä pidettiin myös virtuaalisen oppimisympäristön ja sähköpostin avulla sekä kommentoitiin toisten etätehtäviä ja tutkimuksen käsikirjoituksia. Samalla tuli oltua läsnä toisten opiskelijoiden työn ja opiskeluiden arjessa. Nämä tekijät mahdollistivat informaalin oppimisen, myös osittain internetin ja sosiaalisen median välityksellä (ks. Dabbagh 2012).

Tärkeänä oli koettu sekä lähiopetusjaksojen viralliseen ohjelmaan sisältyvä vuorovaikutus eli muun muassa yhteiset keskustelut ja seminaarityöskentely mutta erityisesti myös epävirallinen, vapaa-ajalla tapahtuva kommunikaatio ja verkostoituminen.

Kun siellä kuulee sen kaiken uuden tiedon, siellä käydään niitä keskusteluja niin siellä luennoilla kuin taas sitten vapaa-aikanakin, kun tapaa sen koko porukan siellä niin jotenkin kyllä se aina antaa uusia ajatuksia, uusia vinkkejä ja innostuu aina siitä, että jaksaa jatkaa. (Haastattelu 2)

Lähiopetusjaksoja järjestettiin kurssikeskuksissa ja yliopistojen tiloissa. Erityisesti kurssikeskuksessa yöpyminen mahdollisti opiskelijoiden keskinäisen kokemusten jakamisen, mutta myös yliopistopaikkakunnilla paikalliset opiskelijat järjestivät usein vapaamuotoista iltaohjelmaa. Koulutuksen järjestäjän puolesta huolehdittiin myös hotellin ennakkovarauksista, jonka turvin suuri osa majoittui samassa paikassa. Tämän ohella osa opiskelijoista matkusti lähiopetusjaksoille yhdessä joko autolla, junalla tai linja-autolla, jolloin virittäytyminen tulevaan lähiopetusjaksoon saattoi alkaa jo matkan aikana.

Lähiopetusjaksojen ohjelma ja järjestelyt ovat mahdollistanut vuorovaikutuksen ja keskustelun toisten opiskelijoiden kanssa. Eräs haastateltava kertoi olleensa ensimmäisen lähijakson jälkeen hämmentynyt luentojen ja muun virallisen ohjelman vähyydestä, mutta oivaltaneensa jälkepäin järjestelyjen tavoitteena olleen liiallisia opiskelun kynnysten madaltaminen sekä toisaalta tilan jättäminen toisiin tutustumiseen. Lähiopetusjaksojen organisointi yliopistojen tilojen ohella myös koulutuskeskuksissa on mahdollistanut toisiin tutustumisen virallisen koulutuksen ympyröistä aivan toisenlaisissa tilanteissa, esimerkiksi saunassa.

SL: No mikä sun mielestä on ollu parasta?

H: Jaa-a. Kuule itse asiassa musta tuntuu et ne on just nämä vertaiskeskustelut. Se on jääny ihan niin sanotusti saunapolkutasolle elikkä kun tapaa muita ja kun niistä päivän aiheista keskustellaan. (Haastattelu 10)

Opiskelijoiden kokemuksena oli, että lähiopetusjaksojen ohjelman ulkopuolella käytiin tärkeitä keskusteluja, jotka kehittivät omaa ammatillista ymmärrystä ja myös lisäsivät olennaisella tavalla omaa ymmärrystä sosiaalityöstä. Keskustelut ikään kuin jatkuivat virallisen ohjelman päätyttyäkin samoissa aiheissa ”jälkipuintina”. Lähiopetusjaksoja odotti yleensä innolla ja lähteminen tuntui mukavalta, koska siellä pääsi tapaamaan muita opiskelijoita. Se ylläpiti omaa innostusta ja motivaatiota opintoja kohti. Eräs haastateltava kuvasi, että opiskelujen aloittamisen myötä ”ensimmäistä kertaa mulla on ammatillinen verkosto, johon haluan kuulua”.

Se henki oli semmonen innostava ja kannustava kaiken aikaa. Siitä mä niinku ajattelisin, että ajattelisin se on semmoista myönteisintä mitä tässä aikuisena opiskellessa koki, että koko ajan oli se semmoinen innostavuus ja toisaalta tämä tämmönen toiveikkuuden ylläpitäminenkin että no joo, kyllä tästä niinku voi jotakin tulla vaikka välillä on niinku hankaluuksia. Että ne oli niinku semmosia hyvin energiaa antavia lähiopetusjaksot.

(Haastattelu 17)

Koulutuksessa oli mukana monien sosiaalityön eri työalueiden ja asiakasryhmien parissa tehtävän työn asiantuntijoita, joihin tutustuminen koettiin tärkeäksi. Toisten opiskelijoiden kautta pääsi kuulemaan eri puolella Suomea meneillään olevista kehittämishankkeista, palveluista tai uusista työmuodoista. Opiskelijoille oli jäänyt tunne, että koulutuksen päättymisen jälkeenkin voi olla yhteydessä opiskelukavereihin, jos tulee tarve tietää jostakin asiasta enemmän. Oman asiantuntijuuden ja kokemusten jakaminen tällä tavalla voidaan ajatella olevan yksi mahdollisuus sosiaalityön niin sanotun hiljaisen tiedon (ks. Mutka 1998; Kuusisto-Niemi 2005) näkyväksi tekemisessä.

Opiskelijoita yhdistäviksi tekijöiksi olen paikantanut erityisesti kaksi tekijää. Ensinnäkin opiskelijoita yhdisti ennen muuta yhteinen ammatti ja koulutustausta; he kaikki olivat yliopistollisen koulutuksen suorittaneita sosiaalityöntekijöitä, joilla oli yleensä vielä pitkä ammattikokemus sosiaalityön alalta. Tämä tuotti kokemuksen siitä, että ”toinen ymmärtää mistä puhun ilman, että tarvitsee aloittaa aina ihan perusasioista”. Kokemus oli erityisen tärkeä niille sosiaalityöntekijöille, jotka työskentelivät moniammatillisissa organisaatioissa, kenties ainoana oman ammattikuntansa edustajana.

Niin kyllähän siellä oli iso asia että siinä oli, että ikään kuin jo tiesi ymmärtävän jo asiat jollain tavalla samalta näkökulmalta kuin minä. Että he tavallaan tietää, kun mä puhun jostain käytännön ongelmasta, niin he tietää että mitä mä tarkoitan. (Haastattelu 12)

Koulutuksessa oli mukana sosiaalityöntekijöitä monilta eri sosiaalityön sektori- tai tehtäväalueilta, jolloin keskusteluissa tuli esille erilaisten organisaatioiden tai työalueiden käytännöt, mutta samalla myös yhteinen sosiaalityön näkemys tai ymmärrys. Kokemus selkeytti omaa ammatillista identiteettiä ja tuotti vahvuutta omaan toimijuuteen sosiaalityöntekijänä. Eräs haastateltava kuvasi tilannetta niin, että erilaisista työkäytännöistä ja eri paikkakunnilta tuleminen ja asioista keskustelu ”kehitti yhteistä sosiaalityön kieltä”.

Koska opiskelijat tulivat eri paikkakunnilta, organisaatioista ja jopa eri sosiaalityön sektoreilta, keskeinen yhdistävä tekijä liittyi työn ohella ja erityisesti samassa koulutuksessa opiskeluun, joka tuotti kokemuksen ”samassa veneessä” olemisesta. Opiskelijoiden kokemuksena oli, että ryhmä oli kannustava ja että ihmiset olivat kiinnostuneita toisten projekteista ja tutkimuksista.

H: --- Kaikki oltiin niin samassa veneessä, että periaatteessa samojen vaikeuksien kanssa kaikki kamppaili, kukin tahoillaan

S: Niinku siis opiskeluun liittyvissä vaikeuksissa?

H: Niin, opiskeluun liittyvissä. Semmoinen toinen toisensa hyväksyminen, jokainen oli itsensä ja kaikki oli tervetulleita ryhmässä, näin mä ajattelin tai koin sen. (Haastattelu 11)

Ylipäänsä koko koulutusryhmän ohella pienemmät opiskelijoista muodostuvat ryhmät koettiin yhtä lailla tärkeiksi. Näissä ryhmissä osa opiskelijoista tutustui myös tiiviimmin, jolloin opskelutovereista saattoi tulla aitoja ystäviä, joiden kanssa jaettiin enemmän myös henkilökohtaisen elämän piiriin kuuluvia asioita. Lähempiä tuttavuuksia muodostui yleensä samalla paikkakunnalla asuvista opiskelijoista, jotka saattoivat tuntea toisiaan jo ennen koulutusta työympyröistä. Mutta muitakin tekijöitä löytyi, esimerkiksi samanlaiseksi koettu ajatusmaailma, eettiset kysymykset tai suhtautumistapa asiakkaisiin. Lisäksi ryhmätyönohjauksen koettiin mahdollistaneen enemmän syvemmälle ja myös henkilökohtaiselle tasolle menevien ajatusten vaihdon ja reflektoinnin.

Tulkitsen, että erikoistumiskoulutuksen organisoinnissa on monin tavoin pyritty tukemaan informaalia oppimista. Informaalilla oppimisella tarkoitetaan erilaisissa ihmisten arkielämän toimintatilanteissa tapahtuvaa oppimista tai formaalin koulutuksen ulkopuolella tapahtuvaa oppimista (Nokelainen 2010; Chen & Bryer 2012). Opiskelijoiden kokemuksissa toisten opiskelijoiden merkitys oman oppimisen ja asiantuntijuuden näkökulmasta oli olennainen. Muiden opiskelijoiden kanssa muodostettu yhteisö oli tärkeä vertaisuuden kokemuksen mahdollistava voimavara,

jonka kautta muotoutui myös kokonaan uusia ammatillisia verkostoja. Tässä suhteessa koulutuksen pitkä kesto ja yhtenäinen ryhmä olivat olennaisia ratkaisuja, jotka mahdollistivat opiskelijoiden tutustumisen toisiinsa.

Opiskelijoilla olevaa osaamista hyödynnettiin jonkin verran osana koulutuksen toteutusta muun muassa siten, että he luennoivat omasta työstään tai asiantuntijuusalueestaan. Tämä ei kuitenkaan ollut kovin laajamittaista. Samoin muutoinkin lähiovetusjaksojen yhteisiä keskusteluja luukuun ottamatta koulutuksessa korostui itsenäinen työskentely. Osa opiskelijoista koki, että koulutuksessa olisi voinut vahvemmin hyödyntää myös muiden opiskelijoiden osaamista sekä pienryhmäkeskusteluja ja -oppimista. Toisaalta osa koki esimerkiksi verkossa työskentelyn haastavana ja yhteisen aikataulun löytämistä vaativana, jonka vuoksi työn ohella opiskeluun arvioitiin soveltuvan parhaiten itsenäinen työskentely.

4.5 Tuki ja kannustus

Työyhteisön ja esimiesten suhtautuminen erikoistumiskoulutuksessa oleviin opiskelijoihin vaihteli. Pääsääntöisesti suhtautumisen on koettu olleen myönteistä, sillä työkaverit ja esimiehet ovat osoittaneet kiinnostusta koulutusta kohtaan muun muassa kysymyksillään sekä auttamalla esimerkiksi tutkimuksen suunnittelussa tai haastateltavien löytämisessä. Opiskelijat olivat esimerkiksi kertoneet työkavereilleen lähiovetusjaksoilla käsitellyistä asioista, mikä tuntui hyvin luonnolliselta työnantajan maksaessa koulutuksen kustannukset.

Opiskelumyönteinen työyhteisö kannustaa kaiken kaikkiaan opintojen ja oppimisen pariin. Esimerkiksi terveydenhuollossa työskentelee väitöskirjaansa tekeviä lääkäreitä, mikä on saanut ajattelemaan, että aivan yhtä hyvin sosiaalityöntekijäkin voisi tutkia samalla kun tekee asiakastyötä. Työnantajat tukivat suurinta osaa opiskelijoista koulutukseen osallistumisessa antamalla käyttää työaika lähiovetusjaksoille osallistumiseen ja/tai korvaamalla matka- ja majoituskuluja. Jotkut opiskelijat ovat saaneet tehdä koulutukseen kuuluvia tehtäviä tai lisensiaatintutkimusta myös osittain työajalla, esimerkiksi pitämällä säännöllisesti etätyöskentelypäiviä.

Opiskelijoiden kokemaan tukeen ja kannustukseen omalta työpaikaltaan vaikuttanee jonkin verran työtehtävä, jota opiskelija hoitaa opintojensa aikana. Suhtautuminen voi olla myönteisempää hanke- tai kehittämistehtävissä olevaa opiskelijaa kohtaan, jonka työtehtäviin sisältyy muutoinkin luonnollisena osana uuden tiedon tuottaminen ja kehittäminen, kuin sosiaalityöntekijän virassa olevalla opiskelijalla.

Kuntien huono taloudellinen tilanne on kuitenkin vaikuttanut siihen, etteivät kaikki työnantajat ole voineet tai halunneet tukea työntekijöidensä kouluttautumista. Myös sosiaalityöntekijän työn arki, määräaikaiset työsuhteet ja vaihtuvat työkaverit ovat tuottaneet oman haastavuutensa koulutuksen ja työelämän yhdistämiseen.

Se on taloudellinenkin kysymys kyllä koska (työpaikan nimi) taloudellinen tilanne on tosi katastrofaalinen. Mutta sitten se on myös siitä kiinni, ettei meillä ole, meillä on tämä organisaatio nyt tämmönen, että meillä ähiesimies on kyllä ihan pätevä sosiaalityöntekijä, ammatillisesti pätevä, mutta sitten ne seuraavat portaat siellä on sitten terveydenhuollon ammattilaisia (Haastattelu 2)

Mä olen koko opiskeluajan ollut omien opintovapaitteni suhteen hankalassa tilanteessa. Kun olin mä siellä tai täällä, niin en ole voinut ajatella että olisin voinut pyytää opintovapaata työntajalta. (Haastattelu 11)

Haastatteluaineistossani on myös kuvauksia sosiaalityön ja sen koulutuksen alhaisesta arvostuksesta, minkä arvioidaan vaikuttavan myös työpaikalla olevaan suhtautumiseen. Työntekijän kouluttautumista ei haluta tukea, koska työssä ei edellytetä erikoistumista tai lisensiaatintutkintoa muodollisena pätevyytensä. Tästä syystä kaikki opiskelijat eivät ole kertoneet omista opinnoistaan välttämättä ollenkaan omalla työpaikallaan (ks. myös Tapola-Haapala 2011, 171). Tähän on saattanut vaikuttaa pelko siitä, että toiset sosiaalityöntekijät tulisivat kateellisiksi työajan käyttämisestä omiin opintoihin. Kertomiseen tai kertomatta jättämiseen liittyy oma asema työyhteisössä ja kokemus siitä, miten omaa asiantuntijuutta arvostetaan siellä. Ammatilliseen lisensiaatinkoulutukseen osallistuminen on saattanut heikentää mahdollisuuksia osallistua muihin työn kannalta keskeisiin lisä- tai täydennyskoulutuksiin, joka on saatettu kokea aiheuttavan kitkaa työpaikalla.

Osa työnantajista on myös saattanut pelätä työntekijöiden vaihtavan työpaikkaa lisäpätevyyden hankkimisen myötä, vaikka monenkaan opiskelijan motiivit koulutukseen hakeutumisessa eivät liittyneet uuden työtehtävän saamiseen tai työpaikan vaihtamiseen (ks. myös Hietamäki & Kantola 2010, 65–66; 97–103).

No, ne on vähän sitä mieltä, että mulle avautuu paremmat työmarkkinat ja ilman muuta mä sitten lähden sieltä pois. Mutta ei se ole vaikuttanut heidän ikään kuin tämmöseen kannustavaan otteeseen. (Haastattelu 5)

Työpaikalta saadun kannustuksen ohella tärkeää oli yhtä lailla läheisten ja perheenjäsenten tuki opiskelulle. Se, että lähellä oleva tärkeä ihminen, oma puoliso uskoo onnistumiseen, on saattanut olla todella tärkeää. Monen opiskelijan perheenjäsenet olivat joutuneet tekemään yhtä lailla uhrauksia oman vapaa-aikansa ja muun ajankäytön suhteen sekä järjestelemään osittain esimerkiksi omia työaikojaan uusiksi puolison opintojen aikataulujen ehdoilla.

Opintojen edistymisen kannalta keskeisessä merkityksessä ovat olleet toiset opiskelijat ja koulutuksen opettajat, niin sanonut vastuuprofessorit. Tuen ja kannustuksen merkitys koettiin olevan erityisen suuri työn ohessa opiskellessa ja kun aiemmista opinnoista on pitkä aika. Myös se koettiin tärkeäksi, ettei ohjaus ollut ”liian tieteellistä” vaan pyrki ymmärtämään ja kunnioittamaan myös opiskelijoiden asiantuntijuutta ja näkökulmaa tutkimuksessa.

Oikein iso merkitys on ollutkin. Että kyllä se parasta on [nauraa] on se kannustavuus mikä heissä on koko ajan ollut läsnä. Ja tota, välillä pohdituttaa just se että, että miten se kannustavuus ylittää yli semmoisen kritiikinkin kun töissäkin kun kaikessa mitä tekee, niin olis paljon korjattavaa ja huomautettavaa. Mutta se että sallii, sallii niin erilaisia suorituksia ja sallii niin paljon varmaan semmosta keskeneräisyyttä ja silti kaikki on niin hyvää ja erinomaista ja sinusta tulee sitä ja sinusta tulee tätä. Mutta tuota näinhän sen täytyy olla, muutenhan sitä latistuis jo alkumetreillä, jos huomaisi, että kuinka paljon on parannettava että töissäkin mitä on tehnyt niitä etätehtäviä että. Kyllä heidän merkitys on tosi suuri ollut. Tietysti he on aina järjestelyissä ollu mukana ja muuta ja tehneet suuren työmäärän mutta varmaan se tunneilmasto on ollu kaikkein tärkein. (Haastattelu 11)

Tukea koettiin tarvittavan erityisesti lisensiaatintutkimuksen osalta. Opiskelijat kertoivat, kuinka moneen kertaan oma usko ja toivo omaan tekemiseen ja työn edistymiseen oli jo kokonaan hiipunut, kunnes lähiopetusjaksolla tai tapaamisessa on saanut solmuja avattua ja sitä kautta esimerkiksi analyysiä tai kirjoittamista eteenpäin. Myös toisten opiskelijoiden merkitys tämän osalta oli tärkeä. Joillakin opiskelijoilla oli pelkoa omasta epäonnistumisesta tai siitä, ettei saa vietyä koulutusta loppuun. Etätehtävien tekeminen ja niistä saatu palaute sekä lisensiaatintutkimuksen rakentuminen vähitellen pala palalta oli saattanut valaa hiljalleen uskoa siihen, että koulutuksen loppuun saattaminen voi sittenkin olla mahdollista. Kiinnostus opiskelijan tekemiseen tuntui kannustavalta ja ylläpiti tekemisen intoa vaikeinakin hetkinä.

5 Ammatillisuuden kehittyminen

Tässä viidennessä pääluvussa suuntaan katseeni erityisen siihen, mitä opiskelijat ovat ammatillisesta lisensiaatinkoulutuksesta saaneet. Tarkastelen edellä mainitun osalta erityisesti niitä muutoksia, joita ammatillinen lisensiaatinkoulutus on tuottanut opiskelijoiden kokemuksen ja näkemyksen mukaan heidän ammatillisuuteensa ja asiantuntijuuteensa. Olen jäsentänyt muutoksia suhteessa oppimiseen, tietoon, ajattelutapoihin, ammatilliseen vahvuuteen ja identiteettiin sekä ammatillisiin toimintatapoihin.

5.1 Oppimisen prosessuaalisuus

On ollut etuoikeus olla semmoisessa koulutuksessa (Haastattelu 17)

Suhteellisuuskin saa jotenkin ihan uudet ulottuvuudet [naurahtaa] että kun mikään ei enää tunnu oikein miltään. Tää on varmaan niin iso ja voimakas prosessi, että jotkut pienet koulutuspäivät ja muut tuntuu niin kauhean vähäpätösiltä, mutta se voi olla kun vielä elää tätä niin (Haastattelu 11)

Yllä olevat sitaatit kuvastavat niitä tunnelmia, joita ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijoilla oli haastatellessani heitä noin puoli vuotta koulutuksen päättymisen jälkeen. Monen kokemuksena oli tyytyväisyys opiskelemaan pääsystä, vaikka koulutuksen päättymisen jälkeen saattoikin olla vielä vähän epäselvää, mitä kaikkea koulutuksessa mukana oleminen on omalla kohdalla tuottanut ja mihin se lopulta vie. Koulutus oli koettu merkitykselliseksi tiedollisella, käytännöllisellä mutta myös tunnetasolla.

Silmiinpistävää oli, että haastattelemilleni opiskelijoille sosiaalityön ammatillinen lisensiaatinkoulutus hahmottui ennen muuta kokonaisuutena ja että koulutukset eri palaset olivat omalta osaltaan olleet merkityksellisiä ammatillisuuden vahvistamisen näkökulmasta. Opiskelijoiden ei ollut aina kovin yksiselitteistä pilkkoa koulutusta osiin, kun kysyin koulutuksen eri osa-alueiden merkityksestä tai painoarvosta koulutuksen kokonaisuudessa.

Se kokonaisuus, ei siinä niinku, nouseeko sieltä erityisesti mikään... Kyllähän siinä hirveän monessa, me kuultiin paljon sosiaalityön ammattilaisia, asiantuntijoita seminaareissa ja kaikessa. Useimmissa tutkimuksissa mitä nyt siellä kollegat tekee niin tota on kuitenkin se vahvasti se sosiaalityö läsnä siinä ja se ammatillisuus, se tulee niinku sieltä niin montaa kautta se vahvistaminen. Että mä en osaa nimetä yhtä juttua. (Haastattelu 14)

Koulutus hahmottui selkeästi rakennettuna kokonaisuutena, joka on tukenut prosessimaista oppimista. Nelivuotinen koulutus on ollut kokonaisuus, jossa lähiopetusjaksoilla, etätehtävillä, työnohjauksella ja lisensiaatintutkimuksella on kaikilla ollut oma tärkeä paikkansa. Esimerkiksi etätehtävien tekeminen koettiin vievän ajatteluprosesseja ja ammatillista ajattelua eteenpäin. Samalla tavalla työnohjaus saatettiin kokea vieneen ammatillisesti eteenpäin, edistäneen työsäjäksämistä ja auttaneen tutkimuksen alkuvaiheen pohdinnoissa.

Samalla merkillepantavaa oli, että toistuvasti haastateltavat kokivat vaikeutta pilkkoa koulutusta osiin. Haastatteluista piirtyi tulkinta, että opiskelijoiden käsityksissä koulutus hahmottui kokonaisuutena. Tässä mielessä lisensiaatintutkimuksen osuus oli keskeinen, koska sen koettiin sitovan koulutuksen päämäärätietoiseksi kokonaisuudeksi - lisensiaatintutkielma on koulutuksessa punainen lanka. Eräs haastateltavistani kuvasi lisensiaatintutkimuksen merkitystä osuvasti niin, että se muodostaa ikään kuin ihon koko koulutuksen ympärille. Ihon alla lähiopetuspäivät vastaavat luurankoa, jossa kaikki niveltyy kohdilleen. Etätehtävät ja ohjaukset muodostavat lihaksen. Näkemys korostaa ajatusta, että tutkimuksen tehtävänä on ottaa kokonaisuus haltuun, jolloin ilman sitä osuutta osat jäisivät irrallisiksi.

No se [lisansiaatintutkimus] on ehkä semmonen punainen lanka. Just mietin, että se on se olennainen osa sitä koko koulutusta, mutta sitten siinä on niin paljon kaikkea muuta, jotka ikään kuin nivoutuis. Että ehkä se on tän koulutuksen punainen lanka mikä sitoo tätä semmoseksi päämäärätietoiseksi kokonaisuudeksi tätä koulutusta. Että jos tää olis ollu vaan semmosta, neljän vuoden lähikoulutuspäiviä niin mä luulen, että tämä olis ollu epämielekkäämpää. Mä en ehkä silloin olis niin kiinnostunut tästä tai ehkä pitäis tätä koulutusta niin hyvänä kuin mä pidän tätä tällä hetkellä. Se lisensiaattityön tekeminen on ikään kuin koko ajan sitonut niitä, sitä mitä me opitaan ikään kuin yhteen, ikään kuin punonut siitä sitä kokonaisuutta että kyllä se on musta ollut ihan olennainen osa tätä. Keskeinen osa vois sanoa, antanut sen mielekkyyden sille kokonaisuudelle (Haastattelu 12)

Ilman lisensiaatintutkimusta koulutuksen ei koettu olevan niin hyvä, sillä sen tekemisen haasteista huolimatta tutkimustyö on tuonut oppimiseen mielekkyyttä. Sen merkitys piilee ongelman- tai arvoituksenratkaisussa, jolloin oppimisesta tulee tavoitteellista ja mieli hakee yhteyksiä eri asioiden välille. Eräs haastateltavistani arvioi, että mikäli hänellä olisi ollut resursseja työstää lisensiaatintutkimusta pidemmälle jo aikaisemmassa vaiheessa koulutusta, olisi koulutuksesta saanut luultavasti enemmän irti jo opintojen aikana ja tutkimuksestakin olisi tiiviimmässä ohjauksessa kehittynyt parempi.

Työnohjauksen merkitys koulutuksen kokonaisuudessa lienee tarkoitettu tukemaan ennen muuta ammatillisuuden kehittymistä. Osa työnohjausryhmistä oli asettanut tavoitteeksi, että työnohjausistunnoissa ei käsiteltäisi tutkimusta lainkaan. Tavoitteesta huolimatta suurin osa työnohjausryhmistä käsitteli tapaamisissa lisensiaatintutkimusta, mikä on ymmärrettävää sen vuoksi, että opiskelijoita yhdistävänä tekijänä oli nimenomaan koulutus. Mutta yhtä lailla se voi kertoa myös siitä, että koulutuksen ja tutkimuksen koettiin aiheuttavan tarvetta yhteiselle pohdinnalle ja jäsentämälle erityisesti sen osalta, minkälaisia vaikutuksia niillä on omalle ammatillisuudelle ja työlle.

Joillekin lisensiaatintutkimuksen tekeminen oli näyttäytynyt omana, henkilökohtaisena projektina, joka on erillään perheestä ja tuttavista ja eräällä tapaa myös omasta työstä, vaikka tutkimuksen aihe liittyikin kiinteästi omiin työtehtäviin. Ajatus korostaa prosessuaalisen oppimisen ja koulutuksen henkilökohtaisen merkityksen näkökulmia. Lisensiaatintutkimuksen tekeminen ja valmistuminen on iso saavutus sinänsä, sillä tutkimusprosessiin heittäytyminen koettiin mahdollisuutena itselle muuttua ja kasvaa, jolloin tutkimuksen tekeminen voi tuottaa lisääntyneen tiedon ja ammatillisen ymmärryksen ohella myös vahvemman käsityksen itsestä ihmisenä ja ammattilaisena. Tutkimushaastatteluiden tekeminen saattoi muuttaa käsitystä omasta itsestä sosiaalityöntekijänä, kun esimerkiksi haastattelunauhalla pystyi kuuntelemaan millä tavalla keskusteli asiakkaiden kanssa ja teki työtään. Monelle tutkimuksen valmistuminen piirtyi pikemminkin kokemuksena itsensä voittamisesta, jonkin arvokkaan maalin saavuttamisena tai kesken-eräisen luvun sulkemisena, jolloin toissijaisemmalle merkitykselle saattoi jäädä tutkintotodistus tai koulutuksen tuottama oppiarvo. Tärkeän projektin valmiiksi tuleminen vahvisti itsetuntoa ihmisenä ja sosiaalityöntekijänä.

5.2 Tiedollinen kirkastuminen

Ammatillisuuden kehityksen osalta tärkeänä opiskelijoille hahmottui se, että koulutuksen kautta opiskelijat olivat saaneet runsaasti uutta, syventävää ja päivitettyä teoria- ja tutkimustietoa sosiaalityöstä. Tämä seikka nousi sosiaalityön ammatillista lisensiaatinkoulutusta koskevassa arviointitutkimuksessa myös keskeiseksi seikaksi, koska opiskelijat olivat arvioineet koulutuksen edesauttaneen parhaiten uuden tiedon ja sosiaalityötä koskevan tutkimukseen perustuvan tiedon saamisessa (Hietamäki & Kantola 2010, 91).

Lähiopetusjaksoilla vieraili neljän vuoden aikana runsaasti sosiaalityön eri kysymysten ammattilaisia, asiantuntijoita ja tutkijoita, joiden tutkimukseen pohjautuneissa puheenvuoroissa oli kuitenkin vahvasti sosiaalityö ja ammatillisuus läsnä. Tämä koettiin äärimmäisen tärkeäksi. Yliopistojen ja tutkimuslaitosten tutkijoiden ja luennoitsijoiden ohella uutta tietoa oli saatu myös toisten opiskelijoiden tutkimusaiheiden ja tutkimusprosessien kautta.

Opiskelijat kokivat, että koulutus on tarjonnut laaja-alaisesti uutta sosiaalityön eri sektoreilta tai sisältöalueilta. Tuotoksena oli laaja-alainen tiedollinen pääoma, jonka varaan rakentaa näkemystä siitä, missä tällä hetkellä sosiaalityössä tässä maassa mennään. Koulutuksen laaja-alaisuus koettiin hyödylliseksi, koska yleisen tason teoria ja tutkimus antavat lähtökohtia, joista peilata omaa työtä. Välineitä omaan työhön oli saatu esimerkiksi teorialuennoilta.

Se on niin sillä lailla yleissivistävän laaja-alainen sosiaalityölle. Kun itse sitä helposti kaapautuu siihen omaan sektoriin ja näkee vain niitä asioita niin tässä on tullut tämmönen laajempi yhteiskunnallinen viitekehys ja sitten on pakko tutustua sosiaalityön eri lohkoihin ja niihin ongelmiin ja niihin viitekehyksiin mitä niissä käsitellään. (Haastattelu 8)

Siellä on tällaisia yksittäisiä paloja, joista mä ajattelen että.. ja jotka on antanut ja on oppinut ja tietysti asiasisältöjä olen oppinut. Ja tieteenteorianakin mainitsin aiemmin, niin ne on ollu semmosia mitä ei tule käytännön työssä mutta minulle ne on ollu tärkeitä. Ja auttaa niinku jäsentämään ihan sitä omassa arkipäivässä tehtävää työtä ja sitä pohdintaa mitä siihen liittyy ja mikä tää mun katsantokanta on. Sieltä on jäänyt askarruttamaan tämmönenkin asia kuin mikä on minun käyttöteoriani tässä työssä, jota minä en ennen näitä opintoja pohtinut hetkeäkään. Ja on tullut semmonen, että haluaa lukea kirjallisuutta, ammattikirjallisuutta mitä ei aikaisemmin, tuntui että se oma työ riittää tasan tarkalleen, en halua yhtään enempää. On niin kuin, mun mielestä se on selkeä oppimisen kokemus, että asioitten lukeminen työn ohella niin tukee sitä työn tekemistä. Niin kuin myös ommaa jakamista ja sitä että se ei sillä tavalla rutinoitu vaan samanlaiseksi ne kaikki työpäivät vaan siihen saa ihan uusia ulottuvuuksia (Haastattelu 19)

Tämä uuden tiedon merkitys omalle ammatillisuudelle nousi esille kaikissa haastatteluissa. Uudella tiedolla koettiin olevan merkitystä omalle arkiselle työlle monella tavalla. Tutkimuksellisen ja teoreettisen tiedon pohjalta arvioitiin uskaltavan ottaa rohkeammin kantaa ja tuomaan omia näkemyksiään esille esimerkiksi moniammatillisissa asiakastilanteissa tai eri alojen ammattilaisten kesken. Tiedollisen kirkastumisen arvioitiin tuovan ”uudenlaista avaruutta omaan ajatteluun ja myös painokkuutta sanoa, että kyllä asia on näin”.

No ainakin sillä tavalla se vaikuttaa, että itse pysyy jotenkin hereillä, kun on tällä kentällä töissä niin tietää, että tavallaan että nämä kysymykset on laajempia kuin tässä sosiaalivierastossa, että nämä on laajempia nämä kysymykset, jopa kansainvälisiä nämä kysymykset, ihan semmoset arkiset jutut, joita täällä hoidetaan. (Haastattelu 1)

Uutta tutkimukseen pohjautuvaa tietoa ei saatu vain sosiaalityön ilmiöistä, kohdeongelmista tai työmenetelmistä, vaan myös esimerkiksi tieteenfilosofiasta, tieteenteoriasta ja tutkimusmetodologiasta, joita voi hyödyntää omassa työssään esimerkiksi asioiden jäsentämisessä ja työhön perustuvassa tiedontuotannossa, kuten kyselyjen laatimisessa.

Uuteen tietoon perehtymisen myötä opiskelijat olivat koulutuksen päättymisen jälkeenkin jatkaneet tieteellisen ja ammatillisen kirjallisuuden lukemista sekä myös kirjoittamaan tieteellisiä tekstejä julkaisemista varten.

5.3 Ajattelutapojen muutokset

Sosiaalityön ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijat toimivat erilaisissa sosiaalityöntekijän ja muissa sosiaalityön alan erityisasiantuntijan tehtävissä opiskellen samalla työn ohella neljä vuotta yliopistossa ja osallistuen käytännöstä lähtevään sosiaalityön tiedonmuodostukseen. Malli on kansainvälisestikin ajatellen ainutlaatuinen, kun huomioidaan koulutuksen taso ja kesto.

Tulkitsen koulutusta niin, että se voi avata aivan uudenlaisen tavan ymmärtää käytännön, teorian ja tutkimuksen suhteet (ks. esim. Karvinen-Niinikoski 2005b) sosiaalityössä. Itselleni oli jossain määrin yllättävää, miten vahvasti sosiaalityöntekijän paikansivat ammatillisuuden muutosten näkymistä nimenomaan muutoksina omassa ajattelussa ja ajattelutavoissa.

Ammatillinen lisensiaatinkoulutus on vaikuttanut niin, että sen myötä on oppinut prosessoimaan ja jäsentämään tietoa uudella tavalla ja ottamaan sitä systemaattisemmin osaksi omaa ajatteluaan, jolloin ajattelusta on tullut reflektioivampaa ja selvemmin eri näkökulmia huomioitavaksi. Koulutus voi syventää sosiaalityö-ymmärrystä, joka on kaiken työn perusta ja joka vastavalmistuneilla maistereilla voi olla verrattain ohutkin. Sosiaalityöntekijät korostivat, että koulutus antaa sitä enemmän, mitä pidemmin opiskelijalla on ammattikokemusta takanaan, koska uuden oppiminen edellyttää, että ”on sitä kenttää, ajattelua tai kokemusta mihin sitä voit peilata näitä asioita”.

Uuden tiedon ja ajattelutapojen myötä sosiaalityöntekijät ovat saattaneet alkaa pohtia omaa työtään ja tekemistään suhteessa sosiaaliseen ja sosiaalityön orientaatioon eri tavoin. Koulutuksen myötä omaan työn tekemiseen on voinut saada teoreettisuutta tai vahvemmin ymmärrystä sosiaalityön perusasioita, jolloin ajatus oman työn lähtökohdista, tavoitteista tai ideasta voi jäsentyä kokonaan uudelta pohjalta.

Sosiaalityön niinku tieteellisyys, se semmonen niinku sosiaalityön itselle kirkastaminen.. et semmonen että miltä pohjalta minä itse teen töitä, tavallaan mun tutkimus liittyy siihen (H15)

Eräs toinen haastateltava kuvasi ymmärtäneensä aiemmin oman työn pitkälti lastensuojelutyön tavoitteista käsin ohjautuneena, mutta erikoisalan sisältöihin perehtyminen, oman työn tutkiminen ja muiden kollegojen haastattelemisen oli muuttanut työorientaatiota vahvemmin muihin suuntiin. Oma aiempi sosiaalityön näkökulma voi kyseenalaistua, jolloin arjen työssä on tehtävä pohdintaa ja jäsennettävä omaa ymmärrystä uudelleen. Myös suhtautuminen asiakkaisiin voi muuttua.

Sieltä on jäänyt askarruttamaan tämmönenkin asia kuin mikä on minun käyttöteoriani tässä työssä (Haastattelu 19)

Ajattelutapojen muutos voi mahdollistaa ennen muuta käytännön ja teorian aiempaa syvällisemmän ja konkreettisemmän yhdistäminen omassa työssä. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan koulutuksessa ammatillistieteellisyys syntyy työelämäntuntemuksen ja teorian yhteensovittamisen tuloksena. Se edellyttää kokemuksen ja teorian yhteensovittamista, joka voi tapahtua vain ajattelun kautta. Koulutuksesta kertynyt tieto on saattanut tuottaa yllätyksiä suhteessa aiempiin ajatuksiin jostakin tietystä kysymyksestä, mutta samalla tavalla opiskelijat ovat saaneet vahvistusta aiempiin havaintoihinsa ja rakentaneet uutta ymmärrystä niiden jatkeeksi. Koulutus on voinut tuottaa myös ymmärryksen siitä, että sosiaalityötä voi - ja on tärkeää - kehittää tutkimustiedon pohjalta ja sen avulla. Koulutuksen ja erityisesti siinä valmistuvia lisensiaatintutkimuksia hyödyntämällä on myös mahdollista systemaattisesti kehittää ja profiloida sosiaalityön eri alueita. Uudenlaisten ajattelutapojen myötä koulutuksessa syntynyt osaaminen voi myös välittyä opiskelijoiden työpaikoille.

Kaiken kaikkiaan koulutus on muuttanut ajattelutapoja niin, että uusien asioiden oppimisesta on tullut luonteva osa omaa arkityötä. Opiskelijat kuvasivat, että uusiin asioihin perehtyminen

ja tutkimuksen tekemisestä saadut positiiviset kokemukset ovat tuoneet jatkuvampaa tiedonjanoa itselle ja myös laajentaneet omia ammatillisia kiinnostuksenkohteita. Ammatillisia ja teollisia lehtiä lukee eri tavalla ja osaa näppärämmin poimia sieltä itseä ja omaa työyhteisöä hyödyttävää informaatiota. Tiedonjonon syntymisessä olennaista on ollut, että tutkimukseen liittyvät asiat ovat kytkeytyneet niin oivallisesti omaan ammattitaitoon ja tarpeeseen tietää enemmän. Näin ollen tutkimuksen merkitys omalle työlle on omakohtaistunut.

5.4 Ammatillinen vahvistuminen

Koulutuksen myötä syntyvä tiedollinen kirkastuminen ja ajattelutapojen muutokset ovat tärkeässä yhteydessä siihen, että sosiaalityöntekijä voi kokea vahvistuvansa ammattilaisena ja asiantuntijana. Olen paikantanut tietopohjan ja ajattelun muutosten ohella koulutuksen vaikutukset sosiaalityöntekijöiden ammatilliseen vahvistumiseen. Asiantuntijuuden kokemuksessa tärkeää on tiedollisen vahvuuden ohella yhtä lailla kokemus luottamuksesta ja varmuudesta suhteessa omaan tietämykseen ja kykyyn toimia (ks. Isopahkala-Bouret 2008). Tarkoitan tässä yhteydessä ammatillisella vahvistumisella muutosta varmuuden kokemista ammattilaisena sekä ammatillisen identiteetin selkeytymistä. Ammatillisen itsevarmuuden tai vahvuuden kokemuksessa olennaista on ollut koulutuksen opiskelijoiden muodostama sosiaalityöntekijäryhmä ja se ammatillinen tuki, joka ryhmän kautta syntynyt ja välittynyt.

Sosiaalityöntekijät kokivat, että tiedollisen vahvistumisen rinnalla koulutuksesta oli tärkeää saada vahvistusta sosiaalityöntekijänä toimimiseen ja omaan ammatti-identiteettiin. Ammatti-identiteetillä tarkoitetaan omaan elämänselitykseen perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana (ks. Eteläpelto & Vähäsantanen 2006). Opiskelijoiden kokemuksen mukaan opiskelu on ollut raskasta, mutta samalla myös palkitsevaa, kun saanut huomata oppivansa uusia asioita ja kehittyvänsä omassa työssään. Kokemuksen myötä oma itsekritiikki on voinut vähitellen hälvetä ja on saanut uudenlaisen minäpystyvyyden kokemuksen. Eräs haastateltavani kuvasi asiaa niin, että koulutuksen aikana on huomannutkin olevansa hyvä sosiaalityöntekijä ja arvostettu ammattilainen. Samoin koulutuksen aikana käynyt keskustelut sekä opettajilta ja ohjaajilta saadut palautteet ovat olleet tärkeitä.

Ja se mikä on ollut hienoa, niin on se että kun on kirjoittanut niitä etätehtäviä, niin se kokemus on ollut merkittävää. Ja sitä omaa kokemusta ja omaa näkemystä siitä työstä mitä on hankkinut työn ohessa, niin ei ole tarvinnut mitätöidä vaan se on ollut arvokasta tietoa. (Haastattelu 16)

Kun koulutuksesta on saanut ymmärrystä, miten paljon jo tietää työstään tai sosiaalityöstä ylipäänsä, lisää se varmuuden ja vahvuuden kokemusta. Oman osaamisen arvostamisen kautta myös teoria ja tutkimus voivat alkaa elää käytännöissä paremmin, kun kykenee yhdistämään kokemustaan tieteellisyyteen ja tutkimukseen. Opiskelijat kuvasivat, kuinka tiedollinen varmuus mahdollisti uudella tavalla itselle rohkeutta puhua asioista ja käsitteellistä asioita moniammatillisissa konteksteissa sekä kykyä puhua vaikeistakin asioista. Myös kyky nostaa myös laajempaan yhteiskunnalliseen keskusteluun ja jopa julkisuuteen koettiin parantuneen ammatillisen itsevarmuuden myötä. Sosiaalityön näkökulman esiinnostaminen edellyttää tiedon lisäksi kykyä tuoda muulle työyhteisölle esille sosiaalityön näkökulmia. Samalla on tärkeää huomata, että sosiaalityöntekijän vahvistuminen tarkoittaa samalla asiakkaiden aseman vahvistumista, kun hänen näkökulmansa tulevat paremmin huomioituksi. Ammatillisen varmuuden ja itseluottamuksen kuvausten ohella haastatteluissa oli toisaalta myös yksittäisiä kuvauksia siitä, kuinka tiedon lisääntymisen ohella opiskelijoilla oli kokemuksia myös, kuinka ”tieto lisää tuskaa”.

Koulutuksen myötä sosiaalityöntekijän koetussa asiantuntija-asemassa voi tapahtua muutoksia. Lisääntyneen tiedon tai vaikkapa lisensiaatintutkimuksen myötä syntyneen asiantuntijuuden myötä opiskelijasta voi tulla jonkin tietyn kysymyksen osalta jopa valtakunnallinen asiantuntija tai erityisosaaja, jotka pyydetään mukaan seminaareihin tai hankkeisiin. Myös omassa työyhteisössä tai -organisaatiossa valmistunutta lisensiaattia saatetaan pitää jonkin tietyn asian tai osaamisalueen osalta asiantuntijana, esimerkiksi tutkimuksen suunnitteluun tai tekemiseen liittyvien taitojen osalta.

Ammatillisesti syventävällä koulutuksella on luultavasti aina yhteys ammatilliseen vahvistumiseen. Olen tulkinnut, että ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen aikaansaamat muutoksen sosiaalityöntekijöiden ammatilliseen vahvuuteen ovat erityiset, koska koulutuksessa on kyse nimenomaan laajasti sosiaalityöhön syventävästä koulutuksesta erotuksena esimerkiksi johonkin kaipaampaan työalueeseen, työmenetelmiin, juridiikkaan tai terapeuttisiin koulutuksiin. Koulutukselta on haettu ammattitaidon syventämistä ja uutta tietoa - ja sitä on myös saatu (ks. myös Hietamäki & Kantola 2010, 65, 91). Koulutus on tuottanut vahvuutta oman tieteenalan ymmärrykseen ja siihen, että sosiaalityöntekijän työ on yliopistollisen yhteiskuntatieteellisen koulutuksen saaneen tekemää työtä. Näin ollen koulutus on osittain voinut kirkastaa omaa tieteellistä paikkaa suhteessa esimerkiksi lääke-, hoito- ja terveystieteisiin. Ammatillinen vahvistuminen voi näin ollen olla tärkeällä tavalla yhteydessä siihen, että sosiaalityön profiilia saadaan pitkällä ai-

kävällillä nostettua sekä edistettyä suhtautumista sosiaalipalveluihin. Sosiaalityöntekijöiden täytyy olla aktiivisia sosiaalityön kehittämisessä - ja tämä edellyttää vahvaa ammatillisuutta ja ammatti-identiteettiä.

5.5 Ammatilliset toimintatavat

Tutkimuksessani olen ennen muuta ollut kiinnostunut sen tarkastelemisesta, miten ammatillisen lisensiaatinkoulutus voi muuttaa sosiaalityöntekijöiden työtä ja ammatillisia työtapoja. Näiden asioiden jäsentäminen yhdessä haastateltavien kanssa sekä litteroitujen haastattelujen pohjalta osoittautui yllättävän haastavaksi. Havainto selittynee osittain tutkimuksen metodologisilla ratkaisulla, mutta myös sillä, että ihmiselle lienee selkeämpää jäsentää omassa ajattelussa tapahtuneita muutoksia toiminnan tai toimintatapojen sijasta. Ylipäänsä yliopistollisen koulutuksen luonne ja sosiaalityön koulutukset perinteetkin (Paasio 2018, Tapola-Haapala 2011; Karvinen 1996) voivat tukea tätä paremmin.

Osa haki ammatilliselta lisensiaatinkoulutukselta tiedollisen vahvistumisen sijasta pikemminkin vahvistusta omaan ammatti-identiteettiin, mutta myös konkreettisemmin työvälineitä sosiaalityöntekijänä toimimiseen ja erityisesti vaikuttamiseen ja rakenteelliseen sosiaalityöhön (Pohjola 2011; Mullaly 2007).

Erään opiskelijan kokemuksena oli, että erikoistavan osaamisen sijasta koulutuksesta on saanut hyvät valmiudet sosiaalityön kehittämistoimintaan. Koulutuksessa on hänen ajattelussaan näin ollen kyse ikään kuin sosiaalityön syventävistä opinnoista, joissa painotus on teoreettisissa opinnoissa, eikä niinkään käytännöllisten taitojen perehtymisestä. Jää pitkälti opiskelijan omien kykyjen ja harkinnan varaan, miten koulutuksessa hankittua osaamista siirtää osaksi käytännön työhön tai kuinka kykenee jalostamaan oppimaansa osaksi ammatillista toimintaan. Koulutuksen myötä opiskelijat ovat alkaneet pohtia mahdollisuuksia oman työhön liittyvien asioiden tai ilmiöiden hankkeistamista ja kehittämistä, jota ei olisi syntynyt ilman koulutukseen osallistumista ja sieltä kertynyttä osaamista ja vahvuutta.

Ylipäänsä sosiaalityöntekijöiden toimintatavoissa on tapahtunut muutoksia siinä suhteessa, että asioihin yhdistetään luontevammin ja enemmän tutkimusta ja tutkimustietoa. Koulutus voikin vahvistaa tärkeällä tavalla edellytyksiä tutkivaan työotteeseen (Rajavaara 2005). Koulutuksen koettiin tuottaneen lisää valmiuksia analyttisyyteen eli kykyä havaita palvelujärjestelmän ja

oman toiminnan kehittämisen kipukohtat. Tutkivan työotteen valmiuksien osalta tärkeää on ollut tieteellisen tutkimuksen menetelmien ja prosessin tunteminen ja tutkimustyössä kehittyneiden taitojen hyödyntäminen konkreettisesti myös omassa työssä ja sen kehittämisessä.

Kyllähän tän tyyppinen koulutus huomattavasti vähän sellaista tutkivampaa työtettä, että tavallaan pystyy refleктоimaan sitä omaa työtä paremmin ja ei oo vaan sitä suorittamista. (Haastattelu 20)

Koulutuksen koettiin tuottaneen valmiutta ja kykyä omaan työhön liittyvien asioiden ja asiakkaiden tarpeiden jäsentämiseen, sosiaalityön näkyväksi tekemiseen sekä yhdessä asiakkaiden kanssa toimimiseen. Koulutus on auttanut jäsentämään ja kuvaamaan sosiaalityötä aiempaa analyttisemmin, myös sosiaalityön ulkopuolisille henkilöille.

Kaikkein selkeimmin muutokset toimintatavoissa jäsentyvän vaikuttamiseen liittyvissä pyrkimyksissä ja rakenteellisen sosiaalityön tekemisen tavoitteissa. Koulutus on tuonut rohkeutta pitää tärkeäksi kokemaansa asiaa esille ja osalle opiskelijoista myös julkisuutta lisensiaatintutkimuksen julkaisemisen ja tarkastustilaisuuden johdosta. Oman asiantuntijuuden on koettu syntyneen niin, että uskaltaa olla - vaikka julkisesti - omien ajatustensa takana. Tämä on tuottanut varmuutta ja rohkeutta toimia sosiaalityön asiantuntijana, mutta myös uudenlaisia taitoja kertyneen kokemuksen myötä. Omaan toimintaan on voinut tulla lisää aktiivisuutta ja pontta ratkaista aiemmin vaikeaksikin koetut asiat.

Meidän pitäisi vaikuttaa yhteiskunnan toimintaan, tuottaa sosiaalityön käytäntöteoria ihan näkyväksi - - - että oltais myöskin siellä barrikadeilla. (Haastattelu 16)

Opiskelijoiden toiveena on, että koulutuksen kautta syntyneiden taitojen ja myös oman tutkimustyön kautta voisi päästä vaikuttamaan sosiaalityön asioihin ja sosiaalityön asiakkaiden elämään laajemminkin oman organisaation sisällä sekä paikallistasolla. Opiskelun myötä on syntynyt uudenlaisia valmiuksia olla yhteistyössä eri toimijoihin. Jatkossa tavoitteena on hyödyntää koulutuksen aikana syntyneitä kontakteja ja verkostoja muihin saman alueen toimijoihin, muihin sosiaalityön asiantuntijoihin valtakunnallisesti sekä yhteistyösuhteet myös esimerkiksi yliopistoihin ja sosiaalialan osaamiskeskuksiin.

Opiskelijat kertoivat yrittäneensä tuoda koulutuksen myötä syntynyttä uudenlaista ajattelua ja reflektiivisyyttä työpaikalle ja ottaa muita työntekijöitä siihen mukaan. Osa on kokenut sen jol-

lakin tapaa jopa velvollisuudekseen sellaisissa tilanteissa, kun työnantaja on osallistunut koulutuksesta aiheutuviin kustannuksiin tai antanut käyttää työaika opintoihin. Aina tämä ei ole kovin yksinkertaista tai helppoa.

Sitten mieltii et miten saa eteenpäin nämä ajatukset, että ei se vaan jää pään sisälle. Että se on tietysti semmonen mitä mieltii että mitä sille tiedolle tekee. Et jääkse vaan ulkoiseksi vaan et sen vois jotenkin viedä sinne työpaikalle sitten eteenpäin (Haastattelu 6)

Mä olen yrittänyt tuoda töihinkin niitä oppeja, luentojen antia sieltä. Valitettavasti siihen jää liian vähän aikaa että tota mä oon tietysti jakanut kopioita ja antanut niitä eteenpäin ja ollaan käyty keskustelujakin niistä. Mutta tosiaan siihen on ollu ihan liian vähän aikaa, että silleen harmittaa, että aika paljon se jää itselle se tieto kuitenkin se tieto mitä sieltä saa. Ehkä se jollakin tavalla näkyy sitten työssäkin mutta siitä voisi päästä tavallaan osalliseksi tavallaan moni muukin että kun olisi enempi tilaisuuksia käydä niitä keskusteluja ja pohtia asioita. (Haastattelu 2)

Moni opiskelija kertoi kokeneensa, että omista pyrkimyksistä huolimatta koulutuksen anti tuntuu harmillisesti jäävän tästä huolimatta aika paljon itselle. Tämä lienee yleinen koulutuksen antiin tai sen tuottamaan osaamiseen liittyvä piirre.

5.6 Kun ammatilliset kengät puristavat

Siinä tulee tiäksä sellainen ristiriita niiden vanhojen työkäytäntöjen ja niiden mahdollisuuksien välillä. Koulutus tuo näkyviin ja miten niinku näkisi että tätä työtä voi kehittää ja tehdä. Ja sillain että kauhean vaikea sopeutua siihen olemassaoloon, joka on sitä arkista vanhaa. (Haastattelu 11)

Monen opiskelijan oli haastavaa jäsentää vielä vuosi koulutuksen päättymisen jälkeenkin kaikkea sitä, jota ammatillisesta lisensiaatinkoulutuksesta oli saanut. Osin tähän vaikutti myös se, että muutamalla opiskelijalla lisensiaatintutkimus oli haastatteluhetkellä edelleen kesken. Koulutuksen suorittamista kuvattiin siten, että opiskelun myötä omat ajatukset olivat menneet uusiksi ja tullut myös aivan uusia, ennakoimattomiakin tapoja ajatella asioista.

Koulutukseen hakeutumisen motiivina vain harvalla ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijalla on ollut uralla eteneminen (ks. myös Hietamäki & Kantola 2010, 65). Osa haastateltavista oli tyytyväisiä silloisessa työpaikassaan, eikä heillä ollut kiinnostusta hakeutua muualle.

Tästä huolimatta koulutuksen myötä osalla haastateltavistani ammatilliset kengät olivat alkaneet puristaa. Koulutuksen myötä kasvaneen tietomäärän ja uusien kokemusten myötä asioista on alkanut ajatella eri tavoin kuin ennen koulutukseen hakeutumista. Kiinnostus tehtävän tai

työpaikan vaihtamiseen oli käynnistynyt, mutta selvillä ei välttämättä ollut millaiset tehtävät itseä kiinnostaisivat eniten. Kiinnostusta vaikutti olevan erityisesti tutkimuksellista osaamista ja kehittämistyötä sisältäviä tehtäviä kohtaan. Sosiaalityön ammatin vaativuuden yhdistyneenä alhaiseen palkkaustasoon on arvioitu vaikuttavan sosiaalityöntekijöiden kiinnostukseen erityisesti erilaisia kehittämishanketehtäviä kohtaan (ks. Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 36). Myös väitöskirjan tekeminen näyttäytyi osalle haastateltavistani kiinnostava tulevaisuuden mahdollisuutena.

Opiskelijat ovat saaneet uusia ideoita siitä, mitä työelämässä voisi lähteä toteuttamaan, mutta nykyisessä työpaikassa sen ei ajateltu olevan mahdollista. Opiskelijoilla olikin kokemusta ammatillisten kenkien puristamisesta sellaisista tilanteista, joissa omalla työpaikalla tai omassa työtehtävässä pääse hyödyntämään kaikkea sitä hyvää, jota koulutuksesta on saanut.

No sillä lailla mä aattelen että pääsisin pois (nauraa) tästä nykyisestä työstäni.. - - - Tulevaisuudessa sitten, että kiiretyöstä pääsisi pois jotenkin enemmän semmoiseen paneutuvaan työhön. (Haastattelu 7)

Haastatteluissa nousi jonkin verran esille sitä, että koulutuksen ja lisensiaatin tutkinnon suorittaminen ei sinällään koettu avaavan ammatillisesti tai oman työuran kannalta mitään uutta, koska sosiaalialan ammatti- ja tehtävärakenteet eivät tunnista erikoistuneita työntekijöitä tai erikoissosiaalityöntekijöitä. Opiskelijat toivat esille, että koulutuksesta saatava todistus ei ole erikoissosiaalityöntekijän todistus, vaikka koulutusnimikkeenä sitä on käytettykin. Tätä pidettiin ongelmallisena, vaikka sosiaalialalla yleisemmin ajateltuna koulutukset eivät yleensäkään tuota automaattisesti uutta työtä tai lisää palkkaa. Opiskelijat kokivat, että koulutus voi vaikuttaa työmahdollisuuksiin siten, että ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen läpikäymällä sosiaalityöntekijän ammattiosaaminen voi syventyä ja ammattikuva kirkastua, jolloin vahvistuneen toimijuuden myötä syntyy myös uudenlaisia mahdollisuuksia mielekkäämpien työtehtävien hankkimiseen ja myös uralla etenemiseen.

Ylipäänsä haastatteluista piirtyi jossain määrin jännitteinen ja ristiriitainenkin kuva sen osalta, millainen merkitys paikannettiin sosiaalityöntekijöiden halulle hakeutua pois perussosiaalityöstä tai asiakastyöstä koulutuksen jälkeen. Myös koulutusta koskeneessa arviointitutkimuksessa nostettiin tämä asia esille (Hietamäki & Kantola 2010, 102). Alun perin tavoitteena koko koulutuksen

syntymisen taustalla oli, että sosiaalityön perustason työ ja erityisesti asiakastyö saivat vahvistusta siitä, että sosiaalityöntekijät saivat syventynyttä ja erikoistunutta osaamista. Tässä mielessä on ongelmallista, jos kaikki koulutuksen käyneet haluavat hakeutua pois asiakastyöstä.

Koska mun mielestä siinä pitäis ihan selkeesti jäädä siihen asiakastyöhön, ainakin osan. Varmaan se pitemmässä juoksussa näkyikin, mutta vain sillä tavallahan se asiakastyö alkaa kehittymään. Jos siellä ytimessä on ihmisiä, joilla on se teoreettinen ja käytännöllinen taito yhdistyneenä, yhdistyy vielä selkeämmin ja on se erikoistuminen. Että jos ne kaikki ikään kuin valuu jonnekin johtotehtäviin tai suunnittelijan tehtäviin, minne minäkin olisin menossa niin tavallaan se tieto-taito valuu jonnekin muualle ja ne asiakkaat jää edelleenkin vähemmälle. Ja se teoreettinen pitäisi ehkä enemmän näkyä ihan siinä suunnittelussa myöskin. Ihan siis kuntatasolla ruveta näkymään, että on työntekijöitä, jotka on käyneet erikoistumiskoulutuksen ja ovat erikoistuneet johonkin, omalle alalleen. (Haastattelu 16)

Toisaalta voi olla, että koulutuksen tuottamasta osaamisesta pääsee hyötymään laajemmin sosiaalityö ja sen asiakkaat, jos koulutuksen suorittaneet siirtyvät esimerkiksi kehittämistehtäviin, kouluttajiksi ja luonteeltaan konsultatiivisiin erityisasiantuntijan tehtäviin (ks. myös Hietamäki & Kantola 2010, 102). Monella toiveena oli kuitenkin jatkaa joko kokonaan sosiaalityön asiakastehtävissä tai läheisesti asiakastehtäviin liittyvissä tehtävissä, joissa voisi hyödyntää koulutuksen tuottamaa osaamista. Tällaiset tehtävät ovat luonteeltaan sellaisia, jossa opiskelijat tai koulutuksesta valmistuneet olisivat rakentamassa siltaa käytännön ja tutkimuksen välillä.

Koska mä haluan olla, olen kuitenkin.. mä en usko että tutkijan ura on minua varten niinku tutkijan urana vaan että mä parhaiten haluaisin hyödyntää sitä tietoa mitä mä saan tässä tutkimuksessa ja tässä opinnoissa omassa sosiaalityöntekijän työssä. (Haastattelu 5)

Pelkästään käytännön sosiaalityöhön en yksinomaan enää niinku haluaiskaan. Mutta jos siinä on rinnalla sitten se mahdollisuus, ehkä joku tutkija-sosiaalityöntekijä tyyppinen se tuntuis niinku jatkossa semmoselta mielekkäältä työnkuvalta. (Haastattelu 4)

6 Sosiaalityön asiantuntijuuden rakentuminen

Edellisessä pääluvussa 5 *Ammatillisuuden kehittyminen* kuvasin niitä muutoksia, joita ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen myötä voidaan arvioida muodostuvaksi yksilöllisellä, henkilökohtaisella tasolla. Näkökulma oli aika pitkälti siinä, millaisia muutoksia ammatillisuuteen ja ammatilliseen tietoon koulutus voi tuottaa yksittäisen työntekijän tasolla ja kokemuksena. Tutkimuksen tuloksia kuvattiin pitkälti niiden muutosten osalta, joita koulutus oli tuottanut opiskelijan omaan elämään.

Tässä pääluvussa vaihdan näkökulmaa siten, että siirryn tarkastelemaan koulutuksen tuottamia muutoksia yksittäistä opiskelijaa tai sosiaalityöntekijää laajemmalle tasolle, jolloin tarkastelun tasoksi tulee sosiaalityön asiantuntijuuden näkökulma. Olen jäsentänyt asiantuntijuuteen liittyviä muutoksia kahteen ulottuvuuteen: muutokset sosiaalityöhön profession ja muutokset sosiaalityön tieto- ja tiedeperustaan.

6.1 Sosiaalityön professionaalinen muutos

Tämän tutkimuksen edellisen pääluvun viimeisessä alaluvussa 5.6 *Kun ammatillisen kengät puristavat* toin osittain esille opiskelijoiden skeptisyyttä sen osalta, minkälaisia vaikutuksia ammatillinen lisensiaatinkoulutus voi tuottaa heidän elämälleen ja ammatilliselle uralleen. Osa ei pitänyt vaikutuksia kovin suurina.

Samalla haastatteluissa nostettiin kuitenkin esille, että koulutus voi tuottaa kauan kaivattua joukkovoimaa tai kollektiivista asiantuntijuutta (ks. Koivunen 2005) sosiaalityöhön. Opiskelijat uskoivatkin, että mitä enemmän Suomessa tai jossain tietyssä työyhteisössä on ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen käyneitä, sitä enemmän sosiaalityön profiilissa ja statuksessa voi tapahtua muutoksia. Sosiaalityön itseymmärrys, työmuodot tai asema yhteiskunnassa voi kehittyä pitkällä tähtäimellä, jolloin sosiaalityön statuskin yhteiskunnassa voi kehittyä. Tulkitsen tätä sosiaalityön professionaalisen vahvistumisen pyrkimyksinä, jossa olennaista on yliopistollinen koulutus.

Mun mielestä on että mitä enemmän lisensiaattitutkinnon suorittaneita sosiaalityöntekijöitä kentällä liikkuu niin sitä todennäköisempää on, että sosiaalityön uskottavuus yliopistollisena tutkintona pystyy edes jollain tavalla säilymään (Haastattelu 11)

Osaltaan tämän taustalla voidaan arvioida olevan sosiaalityön koulutushistoria. Vaikka Suomessa sosiaalityön koulutusta on järjestetty yliopistollisena koulutuksena vuodesta jo 1928 lähtien, on koulutushistoria ollut varsin moninainen vakiintuen pääainetasoiseksi koulutukseksi vuonna 1994 (ks. Pohjola 2003). Ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessakin oli mukana monia opiskelijoita, jotka olivat valmistuneet maisteriksi vasta myöhemmällä iällä suoritettuaan aiemmin alemman korkeakoulututkinnon tasoinen sosiaalihuoltajakoulutus. Siten yliopistollisena jatkotutkintona suoritettava ammatillinen koulutus voi olla tärkeässä asemassa profession aseman edistämässä yhteiskunnassa (ks. myös Vuorikoski 1999).

Joukkovoiman merkitys on tärkeä, mutta siitä huolimatta vastuu sosiaalityön edistämisestä yhteiskunnassa on sosiaalityöntekijöillä itsellään ja jokaisella tulisi olla oma panoksensa tässä tehtävässä. Haastatteluissa opiskelijat toivat esille, että vain sosiaalityöntekijät itse voivat olla vievässä sosiaalityötä eteenpäin ja kehittämässä sitä. Koulutuksen merkitys voi olla siinä, että se rohkaisee ammattikunnan edustajia oman asiantuntijuuden esiintuomisessa ja sen näkyväksi tekemisessä (vrt. Tapola-Haapala 2011, 173).

Kyllä mä näin ajattelen että, se sosiaalityön kehittyminen lähtee sosiaalityöntekijöistä itsestään, että sosiaalityöntekijöiden itsensä siinä täytyy olla aktiivisia. (Haastattelu 17)

Että mä oon alkanut vaatia sosiaalityöltä ammattina, meidän täytyisi lunastaa paikkamme yliopistollisen tutkinnon suorittaneena ammattikuntana. Ja mä oon täällä itse asiassa meidän työntekijöille sanonutkin, että jos me halutaan perustella se, että miksi sosiaalityöntekijöiltä edellytetään ylempi korkeakoulututkinto, niin meidän täytyy näyttää se meidän työssä. (Haastattelu 12)

Syy siihen, miksi koulutuksen uskotan edistävän laajalti sosiaalityön asiantuntijuutta, liittyi koulutuksen luonteeseen nimenomaan sosiaalityön omana jatkokoulutuksena (ks. myös Leinonen 2018). Ammatillista lisensiaatinkoulutusta järjestettiin viidellä sosiaalityön erikoisalalla, joissa koulutuksen tavoite ja rakenne oli pitkälti sama. Vaikka kunkin erikoisalan fokus oli omissa substanssikysymyksissä ja osittain myös tietyissä tehtäväalueissa, vahvistivat ne kaikki yhdessä sosiaalityön osaamisen ja asiantuntijuuden syventymistä.

Osaankohan mä sitä silleen arvioida. Jotenkin mulle se on ollut, mä olen sitä ja mä näen että tämä on sitä meidän erikoistumiskoulutus ja se merkitys että oma koulutus. Ja mun mielestä se että se nimenomaan tätä käytännön että jos se hahmotetaan juuri siksi meidän omaksi jatkokoulutukseksi - - - Niin täällä mä näen että se sosiaalityö menee, niinku mä aina sanon että jos sä meet tuonne terapiakoulutukseen niin siinä mä joskus mietin että mitä siinä käy sille sosiaalityölle. (Haastattelu 15)

Opiskelijoiden haastatteluista välittyy usko siihen, että koulutus vie sosiaalialaa ja sosiaalityötä eteenpäin vahvistamalla ammattilaisten itsevarmuutta, mutta myös lisäämällä alan käytäntölehtiä tutkimustietoa. Valmistuvat lisensiaatintutkimukset voivat tuoda sosiaalityölle julkisuutta lehtiartikkeleiden ja erilaisten kirjoitusten avulla eri tavalla kuin perinteinen tieteellinen jatkokoulutus tai väitöskirjat, joita ei arvioitu juuri noteerattavan julkisuudessa tai sosiaalityön ammattilaisten keskuudessa. Tutkimuksellisen aktiivisuuden myötä sosiaalityöntekijöiden argumentaatiovalmiudet kehittyvät, joka auttaa asiakastyössä ja moniammatillisessa työssä, mutta antaa valmiuksia ja rohkeutta julkisuudessa toimimiseen. Koulutus voi syventää ammatillisuutta tieteelliseen ja teoreettiseen suuntaan, jotka ovat tärkeitä ammatin statuksen näkökulmasta.

Ammatillisuuden syventäminen ja sitä tähän tässä on tapahtunut. Kyllähän se niihin tavoitteisiin asettuu, että tämä syventää ammatillisuutta. Ja minusta se syventää sitä ammatillisuutta sinne tieteelliseen suuntaan ja semmoseen teoreettiseen suuntaan. (Haastattelu 15)

Minun mielestä sillä on iso merkitys jota pitäis vahvistaa, jotta me saataisiin tätä sosiaalityön omaa ammattitaitoa ja asiantuntijuutta vahvemmalle pohjalle (Haastattelu 19)

Jotenkin se musta korostaa ja nostaa tätä sosiaalityöntekijöiden profiilia että tuotetaan tämmöistä tutkimusta ja suoritetaan näitä tutkintoja (Haastattelu 14)

Koulutus on tuottanut sosiaalialalle uudenlaista verkostoitumista ja osaamisen jakamista opiskelijaryhmän sisällä, mutta myös suhteessa esimerkiksi yliopistoihin, oppilaitoksiin, sosiaalialan osaamiskeskukseen ja sosiaalialan kehittämissyksiköihin sekä sosiaali- ja terveysministeriöön. Verkostoitumisen tarpeet ovat eri tavalla tärkeitä sosiaalityöntekijöille, sillä he ovat olleet ammatikuntana suhteellisen hajaantuneita verrattuna esimerkiksi lääkäreihin ja työskentelevät osittain organisaatioissa, joissa ei ole juuri muita sosiaalihuollon ammattilaisia.

Sosiaalityön koulutuksen ja ammatin peruslähtökohtana on tutkimuksen, koulutuksen ja käytännön tiivis yhteys ja vuoropuhelu. Ammatissa edellytetty osaaminen perustuu laajaan yhteiskuntatieteelliseen perussivistykseen sekä ongelmanratkaisu-, päättely- ja argumentointitaitoihin (ks. esim. Kempainen 2006; Karvinen-Niinikoski ym. 2007; Lähteinen ym. 2017). Koulutuksen myötä sosiaalityöntekijöiden tutkimusvalmiuksien lisääntyminen voi mahdollistaa sen, että tutkivasta työotteesta ja tutkimukseen perustuvasta sosiaalityöstä tulisi itsestään selvempi osa sosiaalityön käytännön työtä.

Kyl mä luulen että sillä tosi iso merkitys on tämmösen tutkivan ja arvioivan työotteen kehittymiselle jota ainakin mun mielestä täällä (paikkakunnan nimi) tarvittais. Että sosiaalityössä seurataan vain niinku suoritteita, monessa päivässä pääsit, kuinka monta käyntiä, kuinka monta sitä ja tätä. Tavallaan tämmönen koulutus antaa sitten niinku eväitä tuoda myös niitä muita työn näkökulmia esille, sitä sisältöä, työn vaikutuksia ja sen sellaista. (Haastattelu 20)

Tällöin koulutus voisi edistää analyyttistä ja tutkimuksellista otetta asiakkaiden elämäntilanteisiin, palvelutarpeen arviointiin ja muutostyöhön. Ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen keskeisin anti sosiaalityöntekijän ammattiosaamiseksi olisi se, että asiakkaiden elämäntilanteisiin kytkeytyy aiempaa vahvemmin tieteellinen ajattelu ja yhteiskunnalliset reunaehdot. Sosiaalityön kehittymisen edellytykseksi koettiin myös se, että sosiaalityöntekijät oppisivat tieteellisen argumentoinnin ja debatoinnin taitoja, jolloin ajattelusta, keskusteluista ja argumentoinnista tulisi analyyttisempää. Näitä edellä mainittuja taitoja olisi tärkeää kyetä hyödyntämään osana rakenteellista työtä, jolloin sosiaalityön tarvetta ja merkitystä voidaan argumentoida myös päättävillä tahoille.

Niin, no pitäisihän se vaikuttaa siihen käytäntöön. Elikkä meidän pitäis olla myöskin, me jotka tehdään käytännön työtä, niin vaikuttaa myös muulla tavalla myös tähän yhteiskunnan toimintaan. Tavallaan tuottaa se sosiaalityön käytäntöteoria ihan näkyväksi. Että ei vaan oltaisi niitä harmaita hiiriä, jotka kiltisti nyhertää hommia vaan että oltaisi myöskin siellä barrikadeilla. - - - Jos sossut näkisivät merkitykselliseksi sen oman työnsä ja yhä enemmän ja enemmän ja toisivat näkyvämmäksi, niin sitä tärkeämmäksi tavallaan asiakkaittenkin asema tulisi. Ja asiakkaat ei pysty tekemään itsestään tärkeitä, sosiaalityöntekijät pystyy. Ja todellakin nähdä se valta myöskin, mitä sossut käyttää, että sitä ei pitäis antaa kenelle tahansa. (Haastattelu 16)

Vähäiset mahdollisuudet vaikuttaa sosiaalityön kehittymiseen mielletään liittyvän osaksi rakenteellisia tekijöitä. Esimerkiksi terveydenhuollossa lääketiede on konkreettisemmin läsnä osana lääkäreiden työtä ja yhteistyö yliopistojen kanssa luontevaa. Sosiaalialalle on rakennettu 2000-luvun alkuvuosista lähtien sosiaalialan osaamiskeskusjärjestelmä, joka on edistänyt sosiaalityön kehittämistä (Kostiainen 2009; Pihlajamäki & Kinnunen & Laiho 2010; Marjamäki 2017). Samalla sosiaalityöntekijöiden yhteistyösuhteet osaamiskeskuksen ja yliopistojen kanssa ovat kovin toisenlaisia kuin lääkäreillä, joilla on vuosikymmenten aikana kehittyneet vakiintuneet rakenteet ja yhteistyömuodot. Koska rakenteet puuttuvat, jää sosiaalialalla kehittäminen enemmän yksittäisen työntekijän harteille (ks. Tapola-Haapala 2011, 172–173).

Terveydenhuoltoa käytettiin esimerkkinä siinä, miten perussosiaalityötä ja asiakastyötä voisi sosiaalihuollossakin vahvistaa. Tämän osalta esille nousee erot koulutusrakenteissa, sillä terveydenhuollossa jokaiselle lääkärille on olemassa selkeä ammatillisen kehityksen ja kouluttautumisen polku. Lääkärivirkoja on olemassa vain erikoislääkärinvirkoina, jolloin suuren osan lääkäreistä odotetaan erikoistuvan jossakin vaiheessa uraansa. Vastaavaa koulutusjärjestelmää haaveiltiin myös sosiaalityöntekijöille.

Minä lähtisinkin siitä, että joka ikisen sosiaalityöntekijäksi valmistuvan pitäisi käydä se tukasteensa siellä sosiaalitoimistossa, koska siellä sen näkee niin tosi laajasti ja erikoistua sitten sen jälkeen. Voisiko ajatella vähän niinku lääkäreillä on, että nehän lähtee siis myöhemmin erikoistumaan. Jotenkin vahvistettais, että ensin ollaan niitä kandeja ja tehdään sitä terveyskeskustyötä niin se on samantyylistä ja sitten jossain vaiheessa sinusta tulee se silmälääkäri taikka mikä muu keuhkolääkäri tahansa ja samalla tavalla se sosiaalityöntekijän urakin olis samannäköinen, että kun sä oot riittävän kauan tehnyt ja sä löydät sen oman, että se on niinku itsestään selvää että sä hankkiudut jossain vaiheessa myöhemmin liseniaattiopintoihin ja just sen säilyttäminen että täytyy olla riittävästi sitä työkokemusta ennen kuin voi lähteä erikoistumaan. (Haastattelu 19)

Haastateltava toi myöhemmin myös esille, että lääkäri voi jatkaa lääkärin työssä ja potilaiden hoitamisessa tohtorin tutkinnon ja väittelemisen jälkeenkin. Sosiaalityössä näin tapahtuu harvemmin, mikä selittyy osittain yliopistollisten sairaaloilla. Tämän mahdollistaminen sosiaalityössäkin koettiin tärkeäksi mahdollisuudeksi kehittää sosiaalityötä ja erityisesti asiakastyötä tutkimusperustaisesti.

Vaikka ammatillisen liseniaatinkoulutuksen miellettiin nostavan sosiaalityön statusta, koettiin tästä huolimatta koulutuksen paikan olevan työelämän rakenteissa jäsentymätön. Tehtäväraakenteet eivät tunnista erityistyöntekijöitä, vaan niitä pitäisi kehittää, jotta erilaisilla tehtävänkuvauksilla olevat työntekijät löytäisivät paikkansa ja heillä oleva osaaminen hyödyttäisi asiakasta parhaalla mahdollisella tavalla.

Tähän on ihan kokonaan vielä jäsentymätöntä, että sinällään niinku olla erityissosiaalityöntekijä vaikka liseniaattitutkinnon suorittaneena, niin ei se vielä avaa yhtään mitään jollei katsota näitä sosiaalityön käytänteitä ja kehitetä vielä tehtävänkuvauksia työyhteisön sisälle tätä.. tätä sosiaalityön ammatillinen henkilöstörakenne lähtee tästä ketjusta että lähihoitaja, sosiaaliohjaaja, sosiaalityöntekijä. Ja sittenhän siellä pitäis olla se erityissosiaalityöntekijä. (Haastattelu 11)

Rakenteiden puuttuessa oman paikan löytäminen ja omaan osaamiseen sopivan tehtäväkuvan rakentaminen jää individualistiseksi projektiksi, joka voi merkittäväällä tavalla hidastaa sosiaalityön asiantuntijuusaseman rakentumista sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmässä sekä yhteiskunnassa laajemminkin (ks. myös Orme & Powell 2007). Toisaalta rakenteet eivät synny tyhjästä, vaan niiden kehittymisen ehtona ovat toiminta ja toimijat (Koivunen 2005). Tässä suhteessa sosiaalityössä ollaan hyvässä tilanteessa, kun alalla toimii iso kasa yhteiskunta- ja valtiotieteiden lisensiaatteja edistämässä tutkimukseen perustuvaa sosiaalityön asiantuntijuutta.

6.2 Tieto- ja tiedeperustan uudistuminen

Ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa valmistuvien lisensiaatintutkimusten kautta sosiaalityön käytäntö ja tiedeyhteisö on saanut runsaasti lisää tutkimukseen perustuvaa tietoa ja valmistuneita tutkimuksia. Tämä on yhtäältä lisännyt tutkimusperustaista tietoa, mutta toisaalta myös rikastuttanut sitä tavoilla, jotka perinteisessä tiedontuotannossa eivät ole olleet kovin vahvoilla. Näin ollen koulutus voi sekä monipuolistaa että vahvistaa sosiaalityön tieto- ja tiedeperustaa.

Kyllähän tämä tuottaa nyt aika paljon tutkimusta sosiaalityöhön. Että jos me kaikki vaan valmistutaan niin täähän tuottaa tosi paljon erilaisia tutkimuksia sosiaalityön puolelta ja nimenomaan käytäntöteoreettista, niinku yhdistyneenä. Että sillä laillahan tämä on tosi hyvä. (Haastattelu 16)

Se on tietysti ainakin lisännyt niitä tutkimuksia [nauraa] ihan huikeesti eli tota eri osa-alueilta on tullut hyviä tutkimuksia, joita pitäisi ehkä vielä paremmin tuoda esille. (Haastattelu 14)

Tutkimuksen vahvistuminen ja monipuolistuminen on tarpeen sosiaalityön jäsentämiseksi. Eräs haastateltavani toi esille, että sosiaalityö on aina vaan edelleen epämääräinen ja huonosti laajan yleisön keskuudessa tunnettua. Lisensiaatintutkimusten avulla maine (ks. esim. Tiitinen & Läheteinen 2014) voi selkeytyä ja parantua.

Opiskelijoiden kokemuksen mukaan ammatilliset lisensiaatintutkimukset ovat monessa mielessä erilaisia kuin perinteiset yliopiston tutkijan tai väitöskirjantekijän tekemät tutkimukset. Merkittävä ero on siinä, että tutkimuksen tekijöillä on yleensä aina alaltaan pitkä käytännön työkokemus, jolloin tutkimuksesta muotoutuu väistämättä toisennäköinen.

Jotain nuoria tutkijoita, jotka tehnyt väitöskirjan jostakin asiasta, eikä päivääkään ole ollut siinä työssä niin se on ihan erin näköinen väitöskirja kuin sellainen joka on tehnyt sitä työtä ja sekä sitten alkaa tutkiin sitä. En sano, että kumpikaan niistä olisi huonompi tai parempi mutta että se näkökulma on erilainen. (Haastattelu 20)

Eräs haastateltavani ammatillisen lisensiaatintutkimuksen eroa perinteiseen tutkimukseen siten, että ”ne syntyvät tarpeesta ja että ne tehdään tarpeeseen”. Lienee syytä olettaa, että kaikki tutkimus syntyy tarpeesta tietää enemmän, mutta edellä esitetty ajatus korostaa ammatillisen lisensiaatintutkimuksen motiivin, tehtävän ja toteutuksen kiinnittymistä vahvasti sosiaalityöntekijän omaan kokemustietoon sekä mahdollisesti myös työntekijän omaa kokemuksellisuutta ja toimijuutta hyödyntäen (esimerkiksi toimintatutkimuksena). Näin tehtynä tutkimus ”voi koskettaa lukijaakin ehkä paremmin”. Tutkimuksessa voidaan esimerkiksi tuottaa tietoa jostakin sellaisesta sosiaalityön tekemisen kannalta keskeisestä tutkimuskysymyksestä, jota kukaan ei ole aikaisemmin tutkinut. Kentän sosiaalityöntekijä on omassa työssään tunnistanut tutkimustarpeen ja päättänyt lähteä selvittämään asiaa lisensiaatintutkimuksessaan. Tutkimustiedon tuottamisen tarve on saattanut ylipäänsä olla myös keskeinen motiivi koulutukseen hakeutumisessa.

No tietenkäin tämmöstä, arviointitutkimuksethan on aina hyödyksi tieteenalalle. Mutta että kyllä mä olettaisin, että nämä enemmän palvelee kuitenkin sitä käytäntöä, että kyllä näissä kaikissa on niin vahva se käytännön elementti, että en tiedä että palveleeko ne sitten ihan puhtaasti tutkimusta. Tietenkäin siellä on joitakin semmosia, jotka pohtii puhtaasti myös sosiaalityötä. (Haastattelu 13)

No minä itse näkisin, että sosiaalityö on niin käytäntöläheistä, niin käytäntökeskeistä että tällä on suurempi merkitys kuin ihan tämmösellä perinteisellä tieteellisellä, että se antaa niin paljon tietoa siihen käytäntöön ja vastaa niihin käytännön työstä nouseviin ongelmiin ja kysymyksiin. Ja minusta tänä päivänä yleensäkin yliopistotutkimuksessa, niin yhä enemmän varmasti mennään siihen suuntaan, että niihin käytännön tarpeisiin lähetään hakemaan niitä vastauksia ja keinoja ja ratkaisuja ja sitä kehittämistyötä viedään eteenpäin näin. (Haastattelu 18)

Käytännön työntekijän tekemä tutkimus saattaa olla myös helpommin lähestyttävissä ja tulkittavissa. Haastatteluissa nousi esille, että osa sosiaalityön tutkimuksesta on niin vaikeaselkoista, ettei siitä meinaa saada selvää, vaikka kuinka yrittäisi perehtyä. Tässä tutkimuksessa tutkija pyrkii kirjoittamaan tavalla, jonka toinen sosiaalityöntekijä tai ihminen ymmärtää, jolloin tieteen kieli voi tulla lähemmäksi kuulijaa ja hänen kokemusmaailmaansa.

Edellä haastateltava arvioi, että käytännön tarpeesta syntyneet tutkimukset, jotka käytännön työntekijä on toteuttanut, palvelevat paremmin käytäntöä kuin tutkimusta tai tiedemaailmaa. Näkemys on siinä mielessä valistunut, että harvemmin opinnäytetyöt millään tasolla tai tieteenalalla olisivat kovin merkittäviä tieteellisiä kontribuutioita esimerkiksi teoreettisesti tai metodologisesti arvioituna. Toisaalta juuri metodologisesti osa lisensiaatintutkimuksista poikkeaa muusta tutkimuksesta, koska opiskelijat tekevät tavanomaisesti tutkimusta omasta työstään hyödyntäen asemaansa tietyn organisaation ”sisäpuolisena” toimijana. Oma toimijuus voi mahdollistaa esimerkiksi sellaisia aineistoja, joihin ei ulkopuolisella tutkijalla ole pääsyä. Myös toimintatutkimukselliset tutkimusasetelmat ovat eri tavalla mahdollisia.

H: Mutta mieltä kun sosiaalityö on kuitenkin tieteenalana semmonen että siellä vois tutkimuksen teossakin käyttää, aineiston hankinnassa hyvin erilaisia menetelmiä kuin tällaisia perinteisiä. Että tuota sehän vois luoda semmosia uusiakin tapoja, en tiää. Vaikea sanoa.

SL: Ai niinku uudenlaisia tiedontuottamistapoja?

H: Niin, kyllä! Juuri näin. Että jotenkin vois ajatella, että ryhmiä vois hyödyntää eri lailla kuin tämmösessä perinteisenä ryhmähaastatteluna, hyvinkin toiminnallisesti. Ja tuota muutenkin yhdistää erilaisia aineistonhankintamenetelmiä ja. Kyllä se varmaan muuttaa pitkällä jännteellä jollakin tavalla. Jotenkin toivoo, että olis ihmiset sillä tavalla tieteenkin rohkeita tekemään erilaisia ratkaisuja ja kokeilemaan. Kun tosiaan siinä on sekin hyvä puoli että jos itse olet siinä työyhteisössä jollakin lailla jossakin roolissa, niin sulla on helpompaa päästä sinne sisälle ja saada tutkimuslupa ja muuta kuin että kun sä tuut sieltä ulkopuolelta. (Haastattelu 18)

Muita tekijöitä, jotka erottavat ammatilliset lisensiaatintutkimukset muusta tutkimuksesta liittyvät sosiaalityöntekijöihin ja asiakkaisiin. Opiskelijat kokivat, että tutkimuksissa voidaan tuoda asiakkaiden ääntä tutkimuksen kautta esille ja saada nostettua sitä kautta asioita esille ja yhteiskunnalliseen keskusteluun. Toisaalta opiskelijat kokivat, että nämä tutkimukset ovat mahdollisuus sosiaalityölle tulla esille oikeudenmukaisella ja kunnioittavalla tavalla, joka vastaa myös käytännön tarpeeseen ja tuottaa ratkaisuja.

Eli tämä perinteinen sosiaalityön tutkimus, niin siellähän saattaa olla ihan sen tyyppisiä näkemyksiä, että ikään kuin sosiaalityöntekijälle ei jää mitään paikkaa toimia oikein, että hän on aina joku nilkki tai sitten joku tämmönen henkilö, joka ei ymmärrä asiakkaan omaa kokemusmaailmaa. Että aina jää se väärän toimijan positio sille sosiaalityöntekijälle. Että se on jotenkin aika semmonen hankala paikka, mutta sitten kun sitä sosiaalityötä aletaan tutkia siitä sosiaalityön ja asiakkaan näkökulmasta niin silloin ikään kuin lähdetään tutkimaan sitä että okei, toimitaan väärin, niin miten meidän pitäisi toimia että me toimitaan

oikein. Ja siinä tulee ihan oikeasti silloin niitä työvälineitä ja keinoja ja sitä mun mielestä tutkimuksen pitäisi olla. (Haastattelu 12)

Se perinteinen sosiaalityön tutkimus on ollut aika yhteiskuntapoliittista. Ja tuota se näkökulma on ollut köyhyys tai syrjäytyneisyys tai joku asunnottomuus, aika niinku isoista asioista lähtee liikkeelle ja sitten katsotaan, miten sosiaalityöntekijä toimii siellä kentällä. Siinä on ollut joku tällöinen näkökulma sen sijaan että lähdetäis siitä sosiaalityön ytimestä ja katsottais, että mitä me teemme kun me työskentelemme näiden ihmisten kanssa. Että kyllä mun mielestä tää, ei nyt tää lisensiaattikoulutus yksinomaan mutta siis ylipäänsä siis käytäntötutkimus antaisi sosiaalityöntekijöille sitä tietoa mitä he tarvitsevat tehdessään sitä työtä. (Haastattelu 12)

Opiskelijoilla on vahva ammattitaitausta ja kokemus, jotka parhaimmillaan voi tuoda tutkimuksiin kaivattua syvyyttä ja näkemystä siitä, millaista työ todellisuudessa on. Tutkimuksissa olevat käsitteet ovat yleensä huolellisesti perusteltuja ja niihin on perehdytty laaja-alaisesti, jolloin taustoitus tai ilmiöiden tarkastelu ei jää ulkokohtaiseksi. Tässä sisäpuolisuuudessa piilee kuitenkin omat riskinsä, jotka olisi syytä tutkimuksessa tiedostaa. Tutkimuksen tekeminen vaatii aina analyttistä etäännyttämistä, joka voi olla vaativaa erityisesti silloin, jos tutkimuksen tekijä tekee tutkimusta kiinteästi omaan työhönsä liittyvästä aiheesta ilman mahdollisuutta esimerkiksi opintovapaaseen, joka mahdollistaisi omasta palkkatyöstä irrottautumisen edes lyhyeksi patkäksi. Tässä mielessä osallistuminen yliopiston järjestämiin tutkimusseminaareihin ja kesäkouluihin ja omien papereiden kommentointi siellä muilla opiskelijoilla ja yliopistojen opettajilla on tärkeää.

Tutkimusten merkitys rakenteellisen työn ja vaikuttamistyön näkökulmista on keskeinen. Tutkimusten avulla voidaan tuottaa tietoa sosiaalityöntekijöiden työn ruohonjuuritasolta ja nostaa sitä kautta esille ilmiöitä ja trendejä, joita yhteiskunnassa nähdään olevan meneillään. Tässä mielessä asiakkaiden näkemykset ovat tärkeitä, jolloin tutkimusten avulla voidaan esimerkiksi sanottaa, miten taloudellisen taantumisen vaikutukset näkyvät perheiden tai työttömien arjessa. Sosiaalityöntekijät voivat tuottaa yleiseen tietoisuuteen sellaisia asioita, jotka vaikuttavat palvelujärjestelmän kehittämiseen. Olennaista tässä on, että tutkimukset onnistuvat pääsemään julkisuuteen tiedotusvälineiden ja sosiaalisen median kautta. Päätöksentekijät eivät välttämättä lähde lukemaan tutkimuksia, mutta voivat perehtyä tutkimuksen tuloksiin ja ilmiöiden median välityksellä.

6.3 Tiedemaailman vastaanotto

Edellä olen kuvannut niitä erityispiirteitä, joita ammatillisiin lisensiaatintutkimuksiin haastateluissani liitettiin. Vaikka tutkimuksilla on monia erityispiirteitä, vastaavat ne muodoltaan, rakenteeltaan ja ulkoasultaan pitkälti perinteisiä tieteellisiä monografioita. Kun koulutus käynnistettiin 2000-luvun alkupuolella, kuviteltiin oletettavasti, että tutkimukset olisivat vapaampia muodoltaan ja selkeämmin työelämän sovelluksiksi rakentuvia. Edelleenkin lisensiaatintutkimukseen voi sisältyä tieteellisen työn tai tieteellisen artikkelin lisäksi käytännön opas, ääni- ja kuvataallenteita tai verkkosivuja, joita voidaan hyödyntää ammatillisessa koulutuksessa tai käytännön työssä (ks. Erikoistumiskoulutuksen opinto-opas 2012–2015). Käytännössä tällaisia työelämän tarpeista syntyviä ja työelämän tarpeisiin tehtäviä sovelluksia on ollut kaikkien näiden vuosien saatossa suhteellisen vähän. Tulkitsen tämän liittyvän siihen, että tieteellisen opinnäytetyön formaatti istuu yliopistoissa ja meissä tieteentekijöissä tiukasti, ja muuttuu näin ollen ajan saatossa hyvin hitaasti.

Haastateluissani opiskelijat kuvasivat sitä ristiriitaisuutta, joka ammatilliseen lisensiaatintutkimukseen liittyy. Vaikka työn ammatillista luonnetta ja tavoitetta korostetaankin, on työn kuitenkin täytettävä kaikki tieteellisen tutkimuksen kriteerit. Jotkut haastateltavistani pohtivat, mitä ammatillinen lisensiaatintutkimus siis oikein edes tarkoittaa.

H: Tai mitä.. mitä eroa loppujen lopuksi sillä, että.. että on.. tiedetutkimus ja ammatillähöyinen tutkimus, jos se on tehty tieteellisesti

SL: Niin koetko sinä, ettei sillä ainakaan pitäis olla eroa?

H: No ei tietenkään sillä ole eroa. Että ainoastaan se ero sinä on, että jos käytännön tekijän, tutkijan kautta välittyy semmonen [naurahtaa] sanotaan nyt helposti tai helpommin lähestyttävyyys kun se tulee kokemuksellisuuden kautta ja koskettaa lukijaa ehkä joittenkin.. tai semmosen omansa, mutta eikö se ole vain eduksi (Haastattelu 11)

No kyllä sitä korostettiin aika monessa paikkaa, että tämä on niinku ammatillinen lisuri [naurahtaa] mitä te teette. Ja sitten kuitenkin taas mullakin tarkastajat oli sen laatuiset että ne, musta tuntuu että ne oli lukenu sitä kuin väitöskirjaa että puuttu sellaisia asioita, kun siltä edellytetään kuitenkin tieteellisten kriteerien täyttämistä. Ja kyl mun mielestä ihan hyviä töitähän sieltä on tullut, kun katsoo noita mitä netissäkin on. Että onhan siellä varmaan jonkun verran vaihtelua minkä tyyppisiä on, mutta on ne kuitenkin. Ehkä sen työn arvostamisen kannalta tärkeää, että siinä myös ne tieteelliset kriteerit täyttyy. (Haastattelu 14)

Opiskelijat pohtivat sitä, minkälaisen aseman ammatilliset lisensiaatintutkimukset saavat tiedeyhteisössä ja yliopistoissa. Vaikka opiskelijoilla oli kokemus, että tutkimuksia luetaan käytännön kentällä paljon, oli yliopiston seminaareista ja muista tilanteista saattanut välittyä käsitys, että ammatilliset lisensiaatintutkimukset ovat toisarvoisia ja ettei niitä arvostettaisi oman yliopiston sosiaalityön laitoksella yhtä korkealle kuin perinteisiä tieteellisiä lisensiaatintutkimuksia tai väitöskirjoja. Lisensiaatintutkimuksen ohjaukseen ja opiskelijoiden kotiyliopistojen rooliin liittyvät ongelmat tuotiin esille myös koulutuksen arviointiraportissa (Hietamäki & Kantola 2010, 76).

Että ehkä siinä olisi tekemistä yliopistoilla itselläänkin, että vähän nostais näitäkin tärkeiksi tiedon lähteiksi, eikä käytäis sitä keskustelua että kumpi on parempi ja kumpi huonompi, ne tuottaa vaan erilaista tietoa (Haastattelu 20)

Mutta mulla on kysymysmerkki siitä että, minkä aseman tiedeyhteisössä nämä saavat jos ajatellaan sosiaalityön laitoksia. Mä nyt viittaan taas alun perin siihen mikä oli meidän koko ryhmän kokemus, että meitä käsiteltiin siellä omalla laitoksella myös tämmösenä toisena, että ai niin nämä on niitä ammatillisia lisureita, ai niin nämä tekee sitä. Että jos me ollaan laitoksen sisällä jo vähemmän ja että jos oma laitos, joka järjestää koulutusta ei arvosta, niin voiko sitä arvostaa kukkaan laitoksen ulkopuolella? Se on semmonen mikä mua tässä pohdituttaa, ja se on semmonen mihinkä pitäis siellä yliopistojen ja laitosten sisällä käydä tätä keskustelua. (Haastattelu 19)

Opiskelijoiden toiveena on, että yliopistoissa luettaisiin koulutuksessa valmistuneita tutkimuksia ja että ne otettaisiin osaksi sosiaalityön peruskoulutuksen tutkintovaatimuksia kurssikirjoiksi. Opiskelijat myös arvioivat, että perustutkintovaiheen opiskelijat olisivat kiinnostuneita kuulemaan näistä aiheista, joita lisensiaatintutkimuksissa on tarkasteltu, jonka vuoksi valmistuneita lisensiaatteja voisi olla tarkoituksenmukaista pyytää yliopiston opetukseen myös luennoimaan. Tällä tavalla tieteen, opetuksen ja käytännön maailmat voisivat lähentyä ja sosiaalityö voisi tieteenalanakin kehittyä.

Se tutkimus on tavallaan avannu ne mahdollisuudet ja on oppinut näkemään ne monet mahdollisuudet mitä sillä olis tieteenalankin kehittyä (Haastattelu 14)

7 Loppupohdinta

7.1 Tulosten yhteenvetoa ja pohdintaa

Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen tarjoamia mahdollisuuksia sosiaalityön asiantuntijuuden rakentumiselle. Katseeni on kiinnittynyt siihen, mitä merkityksiä opiskelijoiden kokemuksista voi jäsentää suhteessa oppimiseen ja opiskeluun ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa ja suhteessa sosiaalityöntekijöiden henkilökohtaiseen elämään ja ammatilliseen kehitykseen.

Tutkimukseni perusteella opiskelijoiden kokemuksissa ammatilliselle lisensiaatinkoulutukselle paikantuu monenlaisia merkityksiä. Opiskelu ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa on koettu monesti samanaikaisesti sekä raskaaksi että voimauttavaksi. Opinnot ovat antaneet uudenlaista tiedollista pääomaa, tuoden laaja-alaista ja ajankohtaista tietoa sosiaalityön teoriatiedosta ja tutkimuksesta. Oman oppimisen ja uudenlaisen asiantuntija-aseman kannalta tärkeässä osassa on ollut lisensiaatintutkimus, joka syventänyt osaamista ja asiantuntijuutta omaan työhön liittyvistä kysymyksistä. Lisensiaatintutkimus on koonnut koulutuksen mielekkääksi ja päämäärätietoiseksi kokonaisuudeksi. Tutkimus on tuottanut tietoa siitä, että työn ohella opiskelevat ammattilaiset ovat kokeneet oppimisensa kannalta tärkeäksi informaation oppimisen ja toisten opiskelijoiden muodostaman ammatillisen verkoston. Toinen merkittävä oppimista ja opiskelua tukeva tekijä on ollut koulutusrakenteen mahdollistava sosiaalityöntekijöitä ymmärtävä ja heitä kannustava tuki ja ohjaus, josta koulutuksen professorit ovat vastanneet. Ohjauksessa olennaista on ollut ymmärrys siitä, että opintoja edistettiin työn ohella ja usein myös vailla tiivistä kontaktia yliopistoihin. Ilman näitä kokemuksia moni opiskelija arvioi saattaneensa jättää opinnot kesken. Tulokset eivät ole yllättäviä, sillä ylipäänsä hyvä opetus, ohjaus ja hyvin rakennettu oppimisympäristö edistävät oppimista (Myllylä ym. 2006; Repo 2010).

Opiskelu on tuottanut tiedollisen pääoman ja ajattelutapojen muutosten lisäksi aimo annoksen varmuutta ja vahvuutta sosiaalityön asiantuntijana toimimiseen ja rakenteelliseen työhön. Opiskelijat uskoivat ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen mahdollistavan sosiaalityön profession, asiantuntijuuden ja tutkimuksen vahvistumisen. Tässä suhteessa tärkeänä näyttäytyivät lisensiaatintutkimukset, jotka nähtiin monipuolistavan ja rikastuttavan sosiaalityön tutkimusperusteista tietoa. Tämä voi muuttaa myös sosiaalityön tutkimusta ja sosiaalityötä tieteenalana.

Tutkimuksessani kiinnostavaa oli, miten vahvasti haastateltavani nostivat rakenteellisen sosiaalityön tekemiseen liittyvät näkökohdat vahvasti esille. Rakenteellinen sosiaalityö saatiin sosiaalihuoltolakiin (1301/2014) vuonna 2015. Laki määrittää sosiaalityöntekijöiden tehtäväksi ja velvollisuudeksi tehdä rakenteellista sosiaalityötä, jossa tavoitteena on välittää tietoa asiakkaiden tarpeista ja niiden yhteiskunnallisista yhteyksistä sekä sosiaalipalvelujen vaikutuksista (Pohjola 2011; Tiitinen 2018). Tämän sinänsä tärkeän pykälän realisoituminen käytännön kentällä on todettu tärkeäksi (esim. Pohjola 2018), mutta toistaiseksi sen mahdollistuminen ja konkretisoituminen laajemmassa mittakaavassa on ollut epävarmaa (Paasio 2018).

Maria Tapola-Haapalan (2011) tutkimuksessa ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa opiskelleet sosiaalityöntekijät olivat nostaneet esille yllättävän vähän yhteiskunnallisesta vaikuttamistoiminnasta. Omassa tutkimuksessani tilanne on tämän tilanteen osalta hyvin erilainen, sillä usea sosiaalityöntekijä koki rakenteellisen sosiaalityön tärkeäksi, jonka lisäksi heillä oli myös halua, innostusta ja valmiutta sen toteuttamiseen (ks. myös Tiitinen & Lähteinen 2014). Anneli Pohjola (2018, 287) on peräänkuuluttanut sen selkeyttämistä, miten sosiaalityön asiakasvastuu ja yhteiskuntavastuu jatkossa voivat toteutua sekä millä työorientaatioilla ja tutkimustiedolla niitä rakennetaan. Ajattelen, että sosiaalityöntekijöiden perustutkintokoulutuksen jälkeinen ammatillinen jatkokoulutus voi olla tärkeässä asemassa tukemassa rakenteellisen sosiaalityön ymmärryksen, tehtävän ja tavoitteen kehittymistä 2010-luvun suomalaisessa yhteiskunnassa.

Tulkitsen koulutuksen tuottamia muutoksia sosiaalityön asiantuntijuuden vahvistumisen mahdollisuuksina. Asiantuntijuus-käsitteen voima piilee tieteellisen tiedon ja professionaalisuuden välisen suhteen uudenaikaisessa jäsentämisessä (Karvinen-Niinikoski 2005b). Ammattilaisten jatkokouluttautuminen ja tutkitun tiedon lisääntyminen ovat mahdollisuuksia sosiaalityön asiantuntijuuden kehittymiselle.

Ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen opiskelijoiden motiivit hakeutua koulutukseen eivät paikantuneet mitenkään erityisesti työuralla etenemisen tai työpaikan vaihtamisen tavoitteisiin (ks. myös Hietamäki & Kantola 2010, 65), vaikka koulutuksen aikana osa opiskelijoista saikin ajatuksia oman ammatillisuuden hyödyntämisestä eri tavalla. Uralla etenemisen mahdollisuuksia ei mielletty niinkään koulutuksen tuottamaan muodolliseen statukseen tai tutkintotodistukseen, vaan pikemminkin oman vahvistuneen asiantuntijuuden ja rohkeuden käyttämiseen. Ei voi kuitenkaan jättää huomiotta sitä, että korkeakoulutuksella on edelleen tärkeä merkitys professionaalisen työn ja asiantuntijuuden määrittelijänä. Merkitys on yhtä lailla tärkeä keski-ikäisenä

opiskellessakin kuin ensimmäistä koulutusta suoritettaessa. Lisäksi huomioitavaa on, että muodollisten koulutusvaatimusten merkitys korostuu erityisesti julkisella sektorilla, jossa sosiaalityöntekijät aivan pääasiallisesti työskentelevät. Suoritettu koulutus voi muodostaa resurssin, jonka avulla sosiaalityöntekijällä on paremmat mahdollisuudet osallistua asemaansa koskeviin neuvotteluihin. (Ks. Aro 2014; Isopahkala-Bouret 2015; Isopahkala-Bouret & Siivonen 2016.) Muodollisen koulutustason merkitys voi kasvaa entisestään sote-uudistuksen myötä, kun sosiaalihuolto ja terveydenhuolto toimivat kiinteämmässä yhteistyössä.

Tutkimukseni perusteella ammatillisen lisensiaatinkoulutukset aikaansaamat muutokset olivat ennen muuta muutoksia sosiaalityöntekijän omissa ajattelun ja analysoinnin tavoissa sekä tavassa yhdistää systemaattisemmin tieteellistä tietoa käytännön asiakastyöhön. Tämä oli itselleni jossakin määrin yllättävä tulos, koska käynnistäessäni tutkimusta oletin kykeneväni paikantamaan selkeämpiä muutoksia sosiaalityöntekijän toimintatapoihin. Yhtäältä tämä selittyy koulutuksen luonteella, joka perinteisen yliopistollisen koulutuksen tavoin on keskittynyt teoreettisen ja tutkimuksellisen osaamisen vahvistamiseen yliopistossa (ks. esim. Kempainen 2006; Lähtinen ym. 2017). Koulutuksessa ei ole ollut kyse samalla tavalla käytännön työtaitojen oppimisesta tai opettamisesta kuten esimerkiksi lääkäreiden erikoistumiskoulutuksessa, joka painottaa vahvasti työpaikalla tapahtuvaa oppimista seniorikollegan rinnalla ja opastamana.

Toisaalta sosiaalityöntekijät ovat jo peruskoulutuksensa pohjalta tottuneet reflektiivisyyteen (esim. Karvinen 1996), sillä sosiaalityön koulutuksessa korostuu ylipäänsä reflektointi ja reflektiivisen ammatillisuuden oppiminen, joka mielletään myös keskeiseksi sosiaalityöntekijän ammatinharjoittamisen taidoksi (esim. Gould & Taylor 1996; Karvinen 1996; Karvinen-Niinikoski ym. 2005). Maria Tapola-Haapola (2011, 51) onkin tulkinut ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen lähtökohtana olevan ”posmoderni ja reflektiivistä ammatillisuutta korostava näkemys sosiaalityön ammatillisesta toiminnasta” (ks. myös Satka 2000).

Havainto jättää silti kysymyksen siitä, mitä sosiaalityölle tarkoittaisi se, mikäli ammatillinen jatkokoulutus ei kykene tuottamaan selkeitä muutoksia työntekijöiden toimintatapoihin tai se, että opiskelijat eivät koe voivansa siirtää oppimaansa työhön tai työpaikalle. Näen, että tulevaisuudessa tärkeää on kiinnittää aiempaa tiiviimmin huomiota yksilöllisen ja yhteisöllisen asiantuntijatoiminnan yhdistämiseen ja ylittämiseen (ks. Karvinen-Niinikoski 2005b; Koivunen 2005). Tässä suhteessa tuleva sote-uudistus sekä siihen liittyvä sosiaalihuollon ja terveydenhuollon yhteyden

tiivistyminen ja uudenlaiset käytännön ja tutkimuksen rakenteet voivat tarjota tärkeitä mahdollisuuksia tutkimusperustaisen sosiaalityön kehittymiselle.

Sote-uudistus tulee korostamaan tutkitun tiedon tarvetta entisestään, jonka vuoksi olisi ratkaistava myös sosiaalihuollon koulutusta, kehittämistä ja tutkimusta koskevat rakenteet ja rahoitus (ks. myös Lähteinen & Tuohino 2016, 191; Paasio 2018, 273). Tämä on kriittistä, sillä kuntaorganisaatioiden on todettu tiukentaneen suhtautumistaan työntekijöidensä lisäkoulutautumista ja ajankohtaisiin koulutus- ja seminaaripäiviin osallistumista kohtaan. Tilanne on huolestuttava tulevaisuuden sosiaalialan asiantuntijuuden turvaamisen kannalta. (Martin ym. 2018, 82-83.)

Toisaalta aineistossani oli myös hienoja kuvauksia siitä, kun koulutus on saanut aikaan muutoksia yhtä aikaa sosiaalityöntekijän ajattelutavoissa, ammatillisessa vahvistumisessa ja toimintatavoissa. Seuraava aineistositaatti jättää toiveikkaaksi sen osalta, että sosiaalityön kentällä toimii nyt sosiaalityöntekijöitä, jotka verkostoitumalla, yhdessä toimimalla ja uudenlaisia rakenteita luomalla voivat saada muutosta aikaan sosiaalityön asiakkaiden asemassa ja olosuhteissa sekä edistämään myös sosiaalityön toimintatapoja ja sosiaalityön asemaa yhteiskunnassa.

No, mä olen mielestäni kyllä oppinut paljonkin. Mulle tämä on, musta on tullu mä sanoisin kyllä että musta on tullu parempi sosiaalityöntekijä. Musta on tullu älyllisempi. Paha juttu vaan mä siedän yhä vähemmän sellaista typeryyttä, siis kun käytännön sosiaalityössä törmää myös siihen, että sosiaalityöntekijät ja sosiaaliohjaajat toimii tai tekee päätöksiä ikään kuin viranomaisina eikä katso ikään kuin riittävästi sitä asiakkaan yksilöllistä tilanetta tai ei ole semmonen kuntouttava tai se asiakkaan oman yksityiselämän yksityisiä merkityksiä esille nostava näkökulma niin semmonen turhauttaa mua ehkä joskus kun mä ajattelen että työtä vois tehdä toisella tavalla. (Haastattelu 12)

Tämän tutkimuksen tuloksia voitaneen hyödyntää erityisesti sosiaalityön koulutuksen järjestämisessä. Tämän ohella ajattelen, että tulokset voivat hyödyttää sosiaalialan ohella kaikkia niitä, jotka ovat järjestämässä tai tutkimassa aikuisille järjestettävää ammatillista yliopistollista koulutusta tai ammatillista erikoistumiskoulutusta.

7.2. Tutkimusmatkan ja luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen ja tutkimusprosessin arvioinnissa luotettavuuden tarkastelu ja arviointi ovat olennaisessa osassa. Tutkimustoiminnassa tärkeää on pyrkimys välttää virheitä, arvovapaus, objektiivisuus, luotettavuus, kriittisyys ja arvioitavuus. Tutkimuksen arvioinnin näkökulmasta tärkeää

on se, että tutkija aukikirjoittaa tutkimukseen liittyvät valinnat ja mahdolliset rajaukset mahdollisimman huolellisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 211–225; Tuomi & Sarajärvi 2002, 135–138; Pohjola 2007.) Olen pyrkinyt tähän tuomalla esille oman positioni tutkijana (ks. tarkemmin luku 3.6 *Tutkimuksellisen positioni arviointia*) sekä kuvaamalla läpi tutkimukseni esimerkiksi tiedonintressini ja motiivini, aineiston keruun ja analyysin toteutuksen sekä lisäksi tutkimuksen tekoon käytetyn ajan.

Tämän tutkimuksen kimmokkeena ja innoittajana on ollut kehittyä omassa työssäni ja saada uusia eväitä omaan ammatillisuuteeni (ks. myös Leskisenoja 2016, 92). Oman tutkimusprosessin myötä ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen omakohtaistui monessa suhteessa; aloin ymmärtää entistä selkeämmin mitä koulutuksen luonne työn ohessa ja omaan työhön liittyvänä koulutuksena ja myös oman työn tutkimuksena tarkoittaa. Tutkimuksellisen näkökulman saaminen omaan arkiseen työhön voi olla äärimmäisen hedelmällistä ja tuoda uudenlaista intoa työn kehittämiseen.

Tutkimukseni aineistot on kerätty tietyssä ajassa ja paikassa sekä erikseen valitulta kohderyhmältä, yhden erikoisalan kymmeneltä opiskelija-sosiaalityöntekijältä. Eri aikana, eri kohderyhmältä ja eri henkilöiltä kerätty aineisto olisi luultavasti ollut hiukan toisenlainen ja sen pohjalta tehtävät tulkinnat myös toisenlaisia. Laadullisen tutkimuksen arviointiin liittyy olennaisesti sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline (Eskola & Suoranta 1998, 211). Tämäkin tutkimus on näin ollen tekijänsä näköinen. Analyysini ja tulkintani on perustunut tutkimukselle asetettuun tehtävään ja aineistoille esittämiini kysymyksiin. Eri tieteenalan edustaja olisi todennäköisesti asettanut aineistolle toisenlaisia kysymyksiä ja käyttänyt toisenlaisia käsitteitä (ks. myös Koskela 2009, 240). Oma koulutukseni sosiaalityöntekijänä ja työtehtäväni koulutusta järjestävässä organisaatiossa on ilman muuta suunnannut tutkimuksellista katsottani ja tutkimuksen toteutusta. Tätä voi pitää yhtäältä tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä mutta mahdollisesti sitä heikentävänä tekijänä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133–138). Koen, että tutkimuksessani käytettävissäni ollut tieto tulkita aineistoa ja opiskelijoiden kokemuksia on mahdollistanut koulutuksen kokonaisuuden ja sen eri osien paremman ja syvällisemmän huomioinnin. Jää lukijan arvioitavaksi, miten hyvin olen tutkimuksen toteutuksessa onnistunut.

Olen tehnyt tutkimustani työn ohella sivutoimisesti, jolloin tutkimukseni henkilöihin on ollut helppo samastua näin työn ohella opintojaan edistävänä naisena ja äitinä. Tutkimusaineistoja olen kerännyt ja purkanut tekstitiedostoiksi niin äitiyslomalla ennen vauvan syntymää kuin myös

myöhemmin lapsen päiväunien sen salliessa. Analyysiin ja tulosten raportointiin olen yrittänyt löytää aikaa perhe-elämän ja harrastusten väleissä. Tutkimuksen aloittamisen ja valmistumisen välille ajoittuivat myös sosiaalityön opintoni ja sosiaalityöntekijäksi valmistuminen, mikä ei noaastaan siirtänyt tämän pro gradu -tutkielman valmistumista vuosilla eteenpäin, mutta vaikutti epäilemättä koko tutkimuksen toteutukseen uudenlaisen ammatillisen ymmärryksen myötä. Näin tutkimuksen valmistumisen kynnyksellä on myönnettävä, etten tutkimusta aloittaessani ihan täysin ymmärtänyt mihin olin ryhtymässä.

Tutkimusaiheeni linkittyminen työhöni on yhtäältä helpottanut työn edistämistä tekemällä aihepiirin tutuksi ja pitämällä sen mielessäni myös silloin, kun en ole työtäni aktiivisesti ollut edistämässä. Toisaalta työhöni kiinteästi liittyvään tutkimusaiheeseen tarttuminen vapaa-ajalla ja lomilla ei ole aina tuntunut kovin houkuttelevalta. Näin ollen monessa suhteessa tilanteeni on ollut aika samanlainen kuin haastattelemillani sosiaalityöntekijöillä.

Tutkimusmatkaani on pitänyt yllä se, että aihepiirin ja aineiston tietynlaisesta tuttuudesta huolimatta tutkimukseeni on liittynyt jonkinlainen arvoitus tai mysteeri, jonka olen halunnut ratkaista. Olen halunnut ymmärtää, mitä opiskelu ammatillisessa jatkokoulutuksessa sosiaalityöntekijöille merkitsee ja mitä he koulutukselta saavat. Tässä mielessä aineistonkeruu ja haastattelujen toteuttaminen kahtena eri ajankohtana antoi minulle ammatillisesti todella paljon.

Tutkimusprosessini kesti niin pitkään, että sen kuluessa ammatillinen lisensiaatinkoulutus päätettiin muokata toisentyypiseksi koulutukseksi, uusimuotoiseksi erikoistumiskoulutukseksi. Tämän uuden erikoistumiskoulutuksen laajuus on selvästi lisensiaatintutkintoa kapeampi, 70 op. Koulutukseen ei sisälly laajaa ja itsenäistä tieteellistä. Tämä on varsin merkittävä ero - ja oikeastaan vasta tämän tutkimuksen kirjoittaminen ja valmistuminen on saanut minut lopullisesti sen oivaltamaan. Vaikka ammatillinen lisensiaatinkoulutus päätettiin lakkauttaa, en silti koe tehneeni tutkimustani turhaan. Teorian, tutkimuksen ja käytännön yhdistäminen on eräänlainen ikuisuusaihe sosiaalityössä, jolloin sen yhdistämisen muotojen pohtiminen on tarpeen jatkossakin. Toisaalta näin sote-uudistuksen kynnyksellä sosiaalityön tutkimusperustaisuus on entistä ajankohtaisempaa. Tutkimukseni on tehnyt näkyväksi, miten ammattilaisten kouluttautuminen, tieteellinen jatkokoulutus ja verkostoituminen voivat tukea sosiaalityöntekijöiden ammatillisuuden ja asiantuntijuuden kehittymistä.

7.3 Jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen valmistumisen yhteydessä on tapana pysähtyä pohtimaan tutkimuksen tuottamia jatkotutkimushaasteita. Olen tunnistanut useita tarpeita sosiaalityön koulutuksen, osaamisen ja asiantuntijuuden tutkimuksessa, joihin tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa saada tutkimusperustaista valaisua.

Tutkimuksen aikana olen huomannut, että asiantuntijuuden ja osaamisen tutkimus on haastavaa. Tällä hetkellä osaamista tutkitaan varsin usein laadullisilla aineistoilla haastatteluja hyödyntäen, jonka ohella tehdään jonkin verran myös kyselyjä. Tämä on monella tapaa ymmärrettävä ratkaisu tuottaen tärkeää ja kaivattua tietoa kentälle, jossa sitä ei ainakaan sosiaalityön ja muiden sosiaalialan ammattilaisten osalta ole lainkaan riittävästi. Osaamisen ja asiantuntijuuden tutkimuksen tekee vaikeaksi se, että esimerkiksi haastattelujen kautta päästään lähinnä kiinni siihen, miten ammattilainen sanottaa omaa osaamistaan ja miten hän sen käsittää. Tämä ei välttämättä tuota kovinkaan tarkkaa kuvaa ammattilaisen tosiasiallisesta osaamisesta, johon tarvittaisiin esimerkiksi havainnointia ja työntekijöiden tarkkailua asiakastilanteissa, työyhteisöissä ja moniammatillisissa konteksteista. Osaamista voitaisiin tarkastella myös sosiaalityöntekijöiden tuottamia tekstejä, kuten asiakasasiakirjoja ja selvityksiä, hyödyntämällä. Ylipäänsä tarvittaisiin erilaisia aineistoja yhtä aikaa hyödyntävää tutkimusta. Tämä on metodologisesti haastavaa ja edellyttäisi todennäköisesti tutkimukseen saatavia erillisiä resursseja. Tämän kautta olisi kuitenkin mahdollisuus saada parempi käsitys työntekijöiden osaamisesta, mutta myös siitä miten yliopistosta valmistuneet sosiaalityöntekijät pystyvät hyödyntämään koulutuksesta saamaansa osaamista.

Toisen mielenkiintoisen tutkimuskokonaisuuden muodostaisivat ammatillisessa lisensiaatinkoulutuksessa valmistuneet lisensiaatintutkielmat, joita oli kertynyt vuoden 2017 lopussa jo 187 tutkimusta. Lisensiaatintutkimuksista olisi kiinnostavaa tarkastella niin sosiaalityön sisältöihin liittyviä kysymyksiä kuin myös tutkimusmetodologisia ratkaisuja. Esimerkiksi systemaattisia kirjallisuuskatsauksia hyödyntämällä voitaisiin tuottaa koottua tietoa siitä, mitä tietoa tutkimukset ovat kullakin viidellä sosiaalityön erikoisalalla tuottaneet. Lisäksi kiinnostavaa voisi olla sen tarkastelu, miten niissä paikannetaan tutkijan positio, millaisia aineistoja niissä on käytetty ja millaisia tutkimukset ovat muodoltaan.

LÄHTEET

- Aro, Mikko (2014) Koulutusinflaatio. Koulutusekspansio ja koulutuksen arvo Suomessa 1970–2008. Turku: Turun yliopisto.
- Alasuutari, Pertti (2005) Yhteiskuntatutkimuksen etiikasta. Teoksessa: Pekka Räsänen & Anu-Hanna Anttila & Harri Melin (toim.) Tutkimus menetelmien pyörteissä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Asetus yliopistojen koulutusvastuun täsmentämisestä, yliopistojen koulutusohjelmista ja erikoistumiskoulutuksista 568/2005.
- Asetus yhteiskuntatieteellisten tutkintojen muuttamisesta 615/1999.
- Asiantuntijuus edellä (2013) Korkeakoulujen uusi erikoistumiskoulutus. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:7. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Banks, Sarah (2004) Ethics, Accountability and the Social Professions. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Bereiter, Carl & Scardamalia, Marlene (1993) Surpassing Ourselves: An Inquiry into the Nature of Expertise. Chicago: Open Court.
- Bergman, Åke & Lundström, Tommy (2002) Education, practice and research. Knowledge and attitudes to knowledge of Swedish social workers. *Social Work Education* 21(3), 259–373.
- Castells, Manuel (2000) The Rise of the Network Society. (2. painos) Oxford: Blackwell.
- Chen, Baiyun & Bryer, Thomas (2012) Investigating instructional strategies for using social media in formal and informal learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1), 87–104.
- Collin, Kaija (2007) Työssä oppiminen. Teoksessa Kaija Collin & Susanna Paloniemi (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä. Helsinki: PS-Kustannus, 123–154.
- Dabbagh, Nada & Kitsantas, Anastasia (2012) Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher education*, 15(1), 3–8.
- Drury-Hudson, Julie (1999) Decision making in Child Protection: The Use of Theoretical, Empirical and Procedural Knowledge by Novices and Experts and Implications for Fieldwork placement. *British Journal of Social Work* 29(1), 147–169.
- Elinikäinen oppiminen yliopistossa (2005) -työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:38. Helsinki: Opetusministeriö.
- Ericsson, K. Anders (2006) An Introduction to Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance: Its Development, Organization and Content. Teoksessa: K. Anders Ericsson & Neil Charness & Paul J Feltovich & Robert R Hoffman (toim.) Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance. Cambridge: Cambridge University Press, 3–30.
- Ericsson, K. Anders & Neil Charness & Paul J Feltovich & Robert R Hoffman (toim.) Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erikoistumiskoulutuksen opinto-opas 2012–2015. Julkaisematon.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, Anneli (1997) Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa Juhani Kirjonen & Pirkko Remes & Anneli Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 86–102.
- Eteläpelto, Anneli (1998) The Development of Expertise in Information Systems Design. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 146. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Eteläpelto, Anneli (2007) Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa Anneli Eteläpelto, Kaija Collin & Jaana Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 90–142.

- Eteläpelto, Anneli & Vähäsantanen, Katja (2006) Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Jussi Onniskaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. 26–49.
- Filppa, Virpi & Horsma, Teija (2003) Sosiaalityön koulutuksen ja sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen opetussuunnitelma-analyysi. Lapin yliopisto: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Filppa, Virpi & Pohjola, Anneli (2002) Sosiaalityön koulutus ja tutkimus vastaa haasteisiin. Korkeakoulutieto 2/2002. Helsinki: Opetusministeriö, 26–28.
- Fontana, Andrea & James H. Frey 1998: Interviewing. The Art of Science. Teoksessa: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (toim.) Collecting and Interpreting Qualitative Materials. London: Sage
- Fook, Jan & Martin, Ryan & Hawkins, Linette (2000) Professional Expertise: Practice, Theory and Education for Working in Uncertainty. London: Whiting Birch LTD.
- Forsсэн, Katja & Hämäläinen, Juha & Juhila, Kirsi & Kuronen, Marjo & Laitinen, Merja & Rauhala, Pirkko-Liisa (2010) Sosiaalityön valtakunnallinen tutkimusohjelma. Saatavilla <http://www.sosnet.fi/Suomeksi/Tutkimus/Sosiaalityon-tutkimusohjelma> Luettu (1.7.2018)
- Frost, Elizabeth & Höjer, Staffan & Campanini, Annamaria (2013) Readiness for practice: social work students' perspectives in England, Italy, and Sweden. European Journal of Social Work, 16:3, 327–343.
- Gadamer, Hans-Georg (2004) Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Tampere: Vastapaino.
- Gould, Nick & Imogen, Taylor toim. (1996) Reflective Learning for Social Work. Ashgate.
- Hakkarainen, Kari & Palonen, Tuija & Paavola, Sami (2002) Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. Psykologia 37(6), 448–646.
- Haaki, Raili & Mäntysaari, Mikko (2007) Suomalainen sosiaalityön väitöskirjatutkimus vuosina 1982–2006. Janus 15(4), 357–366.
- HE 241/2014 vp Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi yliopistolain ja ammattikorkeakoululain muuttamisesta
- HE 15/2017 vp Hallituksen esitys eduskunnalle maakuntien perustamista ja sosiaali- ja terveydenhuollon järjestämisen uudistusta koskevaksi lainsäädännöksi
- Heikkinen, Hannu L.T. & Aho, Jari & Korhonen, Hanna (2015) Ope (ei) saa oppia. Opettajankoulutuksen jatkumon kehittäminen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, Hannu L.T. & Tynjälä, Päivi (2012) Työssä oppimisen monet muodot. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen & Hannu Jokinen & Ilona Markkanen & Päivi Tynjälä (toim.) Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetusallalla. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus, 17–25.
- Heino, Tarja (toim.) (2004) VEPpi on tehnyt tehtävänsä, VEPpi saa mennä. Verkostoituvat erityispalvelut (VEP) -hankkeen loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:15. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Helsinki Statement on Social Work Practice Research (2014) Nordic Social Work Research 4 (Supplement 1), S7–S13.
- Heinonen, Hanna & Sinko, Päivi (2009) Sosiaalityöntekijät lastensuojeluprosessia johtamassa. Teoksessa Bardy, Marjatta (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 89–100.
- Heinonen, Tuula & Spearman, Len (2001) Social Work Practice. Problem Solving and Beyond. Toronto: Irwin Publishing.
- Hiilamo, Heikki (2015) Hyvinvoinnin vakuutusyhtiö: Mistä SOTE-uudistuksessa on kyse? Helsinki: Into.
- Hietämäki, Johanna & Kantola, Heli (2010) Sosiaalityön ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen arviointitutkimus. Sosiaalityön julkaisusarja 7. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2004) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Horsma, Teija (2004) Sosiaalityö ja sosiaaliohjaus sosiaalihuollossa. Teoksessa Horsma, Teija & Jauhiainen, Elina (toim.) (2004) Sosiaalihuollon tehtävä- ja ammattirakenteen kehittämissuunnitelman loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä. 2004:10. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Hämäläinen, Juha (2014) Tiedontuotanto sosiaalityön rakenteellisena kysymyksenä. Teoksessa Pohjola, Anneli & Laitinen, Merja & Seppänen, Marjaana (toim.) (2014) Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014. Kuopio: UNIPress, 64–86.
- Hänninen, Sakari & Karjalainen, Jouko & Lahti, Tuukka (toim.) (2005) Toinen tieto: Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta. Helsinki: Stakes.
- Isopahkala-Bouret, Ulpukka (2008) Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus* 28(2), 84–93.
- Isopahkala-Bouret, Ulpukka (2015) Educational Credentialing of an Aging Workforce: Uneasy Conclusions. *Adult Education Quarterly* 65(2), 83–99.
- Isopahkala-Bouret, Ulpukka & Siivonen, Päivi (2016) Viisikymppisten naisten neuvottelua korkeakoulutuksesta, ikääntymisestä ja työllistettävyydestä. *Aikuiskasvatus* 36(4), 246–257.
- Johnsson, Eva & Svensson, Kerstin (2005) Theory in Social Work – Some Reflections on Understanding and Explaining Interventions. *European Journal of Social Work* 8(4), 419–433.
- Juhila, Kirsi (2009) Sosiaalityön selontekovelvollisuus. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti *Janus* 17(4), 296–312.
- Juliusdottir, Sigrun & Petersson, Jan (2004) Nordic Standards Revisited. *Social Work Education* 23(5), 567–579.
- Julkunen, Raija (2008) Uuden työn paradoksit. Tampere: Vastapaino.
- Kaakinen, Juha & Nieminen, Jarmo & Ohtonen, Jukka (2007) Sosiaalihuollon kehittämistoiminnan arvioinnin loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:12. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Kairala, Maarit & Lähteinen, Sanna & Tiitinen, Laura (2012) Rakenteellisen sosiaalityön osaaminen sosiaalityön koulutuksen käytäntöyhteydessä. Teoksessa Tuohino, Noora & Pohjola, Anneli & Suonio, Mari (toim.) Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä. SOSNET julkaisuja 5. Rovaniemi Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto, 36–55.
- Kallio, Anu & Sarvimäki, Pirjo (2006) Sosiaalihuollon täydennyskoulutussuositus. Opas kunnille ja kuntayhtymille. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:6. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Kananoja, Aulikki (1997) Murros on mahdollisuus. Sosiaalityön selvityshenkilön raportti. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 1997:8. Stakes, raportteja 211. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Karjalainen, Pekka & Sarvimäki, Pirjo (toim.) (2005) Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä 2015 –toimenpideohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005:13. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Karvinen, Synnöve (1996) Sosiaalityön ammatillisuus modernista professionaalisuudesta reflektiiviseen asiantuntijuuteen. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 34. Kuopion yliopisto. Kuopio.
- Karvinen, Synnöve (2000) Sosiaalityön tutkimuksen metodologiset jännitteet. Teoksessa Karvinen, Synnöve & Pösö, Tarja & Satka, Mirja (toim.) Sosiaalityön tutkimus. Metodologisia suunnistuksia. Jyväskylä: SoPhi & Jyväskylän yliopisto, 9–31.
- Karvinen, Synnöve & Pösö, Tarja & Satka, Mirja (toim.) (1999) Reconstructing Social Work Research. Jyväskylä: SoPhi & Jyväskylän yliopisto.
- Karvinen-Niinikoski, Synnöve (2005a) Research orientation and expertise in social work – challenges for social work education. *European Journal of Social Work* 8(3), 259–271.

- Karvinen-Niinikoski, Synnöve (2005b) Sosiaalityön opetus, tutkimus ja kehittyvä asiantuntijuus. Teoksessa Satka, Mirja & Karvinen-Niinikoski, Synnöve & Nylund, Marianne & Hoikkala, Susanna (toim.) Sosiaalityön käytäntötutkimus. Helsinki: Palmenia-kustannus, 73–96.
- Karvinen-Niinikoski, Synnöve & Salonen, Jari & Meltti, Tero & Yliruka & Laura & Tapola-Haapala, Maria & Björkenheim, Johanna (2005) Konstikas sosiaalityö 2003. Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuudennäkymät. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005:28. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Karvinen-Niinikoski, Synnöve & Hoikkala, Susanna & Salonen, Jari (2007) Tutkintorakennemuutos sosiaalityön koulutuksessa. Sosiaalityön valtakunnallinen hanke 2003–2006. SOSNET Julkaisuja 1. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Kemppainen, Tarja (2006) Sosiaalityöntekijät 2015. Teoksessa Matti Vuorensyrjä, Merja Borgman, Mikko Mäntysaari, Tarja Kemppainen & Anneli Pohjola (2006) Sosiaalialan osaajat 2015. Sosiaalialan osaamis-, työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointihanke (SOTENNA): loppuraportti. Sosiaalityön julkaisusarja 4. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 230–284.
- Kemppainen, Tarja & Koskinen, Simo & Pohjola, Anneli & Urponen, Kyösti (1998) Sosiaalityö epävarmuuden oloissa. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 28. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Koivunen, Niina (2005) Miten kollektiivinen asiantuntijuus organisoituu? Hallinnon tutkimus (24)3, 32–45.
- Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet (2008) Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:38. Helsinki: Opetusministeriö.
- Koskela, Teija (2009) Perusopetuksen oppilashuolto Lapissa opettajien käsityksen mukaan. Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 48. Rovaniemi: Lapin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-20111211049> (Luettu 2.7.2018)
- Kostiainen, Tuula (2009) Osaamisen kehittämisen neljä tilaa. Osaamiskeskuksen interventio sosiaalityöhön. Acta Universitatis Tamperensis 1446. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kröger, Teppo (2017) Sosiaali- ja terveystalouden reformaatio. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti Janus 25(2), 160–165.
- Kuusisto-Niemi, Sirpa & Kääriäinen, Aino 2005: Hiljaisen tiedon vallasta näkyvän tiedon valtaan – puheenvuoro tiedon näkyväksi tekemisen puolesta. Janus 13(4), 452–460.
- Kvale, Steinar (1989) To Validate is to Question. Teoksessa: Steinar Kvale (toim.) Issues of Validity in Qualitative Research. Studentlitteratur. Lund: Chartwell Bratt Ltd, 73–92.
- Laine, Terhi (2005) Turvakotityön käytännöt. Asiantuntijuus ja sukupuolen merkitykset. Helsinki: Yliopistopaino.
- Laine, Timo (2001) Miten kokemuksta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelvalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja tutkimusmenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–43.
- Laine, Marjukka & Kokkinen, Lauri & Kaarlela-Tuomaala, Anu & Valtanen, Elisa & Elovainio, Marko & Keinänen, Mika & Suomi, Reima (2010) Sosiaali- ja terveysalan työolot. Kahden vuosikymmenen kehityskulku. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Laitinen, Merja (2004) Häväistyt ruumiit, rikotut mielet. Tutkimus lapsina läheissuhteissa seksuaalisesti hyväksikäytettyjen naisten ja miesten elämästä. Tampere: Vastapaino.
- Laitinen, Merja & Niskala, Asta (toim.) (2013) Asiakkaat toimijoina sosiaalityössä. Tampere: Vastapaino.
- Laitinen, Merja & Pohjola, Anneli (toim.) (2010) Asiakkuus sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus.
- Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015.
- Laki yliopistolain muuttamisesta 1172/2014

- Lehikoinen, Anita & Saarniaho, Rami & Suikkanen, Asko (2002) Oppimisella osallisuutta – vastauksia työn murrokseen. Sitran raportteja 29. Helsinki: Sitra.
- Lehtinen, Erno (2012) Korkeakoulutuksen rakenteiden pitäisi tukea aikuiskoulutusta. *Aikuiskasvatus* 32(4), 298–302.
- Lehtinen, Erno & Palonen, Tuire (2011) Asiantuntijaosaamisen luonne ja osaamisen tunnistamisen haasteet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 13(4), 24–42.
- Lehtinen, Erno & Palonen, Tuire & Tynjälä, Päivi & Klemelä, Kirsti & Merenluoto, Satu & Pohjola, Kirsi & Veermans, Koen (2012) Korkeakoulutettujen jatkokoulutuksen haasteet ja ehdotus järjestelmän kehittämiseksi – KYTKÖS-hanke. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:22. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Lehto, Juhani (2017) Sote-markkinat julkisen sääntelyn haasteena 2. *Yhteiskuntapolitiikka* 82(6), 687–697.
- Lehtomaa, Merja (2005) Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa Perttula, Juha & Lomaa, Timo (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia, 193–194.
- Leinonen, Leena (2018) Sosiaalityön terapeutin asiantuntijuus psykiatrisessa erikoissairaanhoidossa. Teoksessa: Tarja Juvonen & Jari Lindh & Anneli Pohjola & Marjo Romakkaniemi (toim.) *Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2018*. UNIpress, 134–153.
- Leskisenoja, Eliisa (2016) Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytännöt kouluilon edistäjinä. *Acta Universitatis Lapponiensis* 330. Lapin yliopisto: Rovaniemi.
- Lähteenmäki-Smith, Kaisa & Terävä, Eeva (2012) Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallisen kehittämissuunnitelman (KASTE) 2008–2011 arviointi. Loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2012:12. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Lähteinen, Sanna (2016) Kutsu osaamisen syventämiseen. *Talentia-lehti* 7/2016, 19–20.
- Lähteinen, Sanna & Raitakari, Suvi & Hänninen, Kaija & Kaittila, Anniina & Kekoni, Taru & Krok, Suvi & Skaffari, Pia (2017) Sosiaalityön koulutuksen tuottama osaaminen. *SOSNET julkaisuja* 7. Rovaniemi: Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet & Lapin yliopisto.
- Lähteinen, Sanna & Pohjola, Anneli (2010) Sosiaalityön yliopistokoulutuksessa uusia mahdollisuuksia erikoistua. *Sosiaalitieto* 3/2010. Helsinki: Huoltaja-säätiö, 12–13.
- Lähteinen, Sanna & Tuohino, Noora (2013) Kahden sosiaalialan korkeakoulututkinnon suorittaneiden käsitykset alan korkeakoulutusten tuottamasta osaamisesta. *Janus* 21(1), 41–58.
- Lähteinen, Sanna & Tuohino, Noora (2016) Sosiaalityön erikoisosaamista vahvistamassa – erikoissosiaalityöntekijän koulutus vastaamassa toimintaympäristön muutokseen. *Janus* 24(2), 185–193.
- MacIntyre, Gillian & Paul, Sally (2013) Teaching Research in Social Work: Capacity and Challenge. *British Journal of Social Work* 43(4), 685–702.
- Manninen, Jyri & Eija Mannisenmäki & Saara Luukannel & Sari Riihillä (2003) Elinikäisen oppimisen tuska ja kurjuus? Aikuisten koulutusta ja oppimista koskevat mielikuvat. Helsingin yliopiston tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. Raportteja ja selvityksiä 42/2003. Helsinki: Palmenia.
- Marjamäki, Pirjo (2017) Sosiaalialan osaamiskeskukset alueellisina kehittäjinä. Teoksessa Aulikki Kananoja & Martti Lähteinen & Pirjo Marjamäki (toim.) *Sosiaalityön käsikirja*. Helsinki: Tietosanoma, 507–515.
- Martin, Maria & Kemppainen, Tarja & Niskala, Asta & Pohjola, Anneli (2018) Sosiaalityöntekijöiden ja sosionomien osaaminen Lapissa. Osaamiskartoituksen tuloksia. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskusten julkaisuja 42. Rovaniemi: Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus.
- Marsh, Peter & Fisher, Mike (2008) The Development of Problem-Solving Knowledge for Social Care Practice. *British Journal of Social Work* 38(5), 971–987.

- Mullaly, Bob (2007) *The New Structural Social Work*. Oxford: Oxford University Press.
- Muotka, Henri (2013) *Rakenteellinen sosiaalityö – joko nyt olisi aika? Käsiteanalyttinen kirjallisuuskatsaus rakenteelliseen sosiaalityöhön Suomessa*. Sosiaalityön pro gradu –tutkielma. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto. Painamaton.
- Murto, Lasse & Rautniemi, Lasse & Fredriksson, Karin & Ikonen, Seena & Mäntysaari, Mikko & Niemi, Leena & Paldanius, Kalevi & Parkkinen, Terttu & Tulva, Taimi & Ylönen, Fiia & Saari, Seppo (2004) *Eettisyyttä, elastisuutta ja elämää*. Yliopistojen sosiaalityön ja ammattikorkeakoulujen sosiaalialan arviointi yhteistyössä työelämän kanssa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5:2004. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Murtonen, Mari (2004) *Motivaatio ja työtä koskevat käsitykset asiantuntijaksi kehittymisessä*. Teoksessa Päivi Tynjälä & Jussi Välimaa & Mari Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus ja oppiminen*. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 77–90.
- Mutka, Ulla (1998) *Sosiaalityön neljäs käänne*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: SoPhi.
- Myllylä, Jaana & Anna Parpala & Sari Lindblom-Yläne & Saija Korvenranta & Anna Mattila (2007) *Käyttäytymistieteellisen tiedekunnan opiskelijoiden kokemuksia oppimisesta ja opetuksesta: kyselytutkimus ensimmäisen ja kolmannen vuoden opiskelijoille*. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Mänttari-van der Kuip, Maija (2015) *Work-related Well-Being among Finnish Frontline Social Workers in an Age of Austerity*. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 524. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Mäntysaari, Mikko (1991) *Sosiaalibyrokratia asiakkaiden valvojana*. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia 51. Tampere: Vastapaino.
- Mäntysaari, Mikko (1999) *Sosiaalityön tutkimuksen suuntaamisesta*. *Janus* 7(4), 355–366.
- Nokelainen, Petri (2010) *Mistä on ammatilliset huippuosaajat tehty? Ammattikasvatuksen aika*. *kauskirja* 12(2), 4–12.
- Niikko, Anneli (2015) *Tutkiva opettaja ongelmanratkaisijana*. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: PS-Kustannus, 241–256.
- Närhi, Kati (2002) *Transferable and Negotiated Knowledge. Constructing Social Work Expertise for the Future*. *Journal of Social Work* 2(3), 317–336.
- Opetusministeriön asetus koulutusvastuun täsmentämisestä, yliopistojen koulutusohjelmista ja erikoistumiskoulutuksista 568/2005.
- Orme, Joan (2003) *Why does social work need doctors?* *Social Work Education* 22(6), 541–554.
- Orme, Joan & Powell, Jackie (2007) *Building Research Capacity in Social Work: Process and Issues*. *British Journal of Social Work* 38(5), 988–1008.
- Osmond, Jennifer & O'Connor, Ian (2006) *Use of Theory and Research in Social Work Practice: Implications for Knowledge-Based Practice*. *Australian Social Work* 59(1), 5–19.
- Paasio, Petteri (2018) *Tulevaisuuteen katsovan sosiaalityön asiantuntemus*. Teoksessa: Tarja Juvonen & Jari Lindh & Anneli Pohjola & Marjo Romakkaniemi (toim.) *Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus*. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2018. UNIPress, 249–277.
- Parlamentarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietintö (2002) *Työryhmän muistio 2/2002*. Helsinki: Opetusministeriö.
- Parton, Nigel (2000) *Some Thoughts on the Relationship between Theory and Practice in and for Social Work*. *British Journal of Social Work* 30(4), 449–463.
- Pekkala, Suvi & Petteri Huhtamella (2008) *Selvitys sosiaalityö pääaineena vuosina 2005-2007 valmistuneille suunnatusta kyselystä*. Sosiaalityön oppiaine, Lapin yliopisto. Julkaisematon.
- Pekkarinen, Elina (2011) *Lastensuojelun tieto ja tutkimus – Asiantuntijoiden näkökulma*. Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisuja 51. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura. Luettavissa: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lastensuojelutieto.pdf> (Luettu 1.7.2018)

- Pekkarinen, Elina & Heino, Tarja & Pösö, Tarja (2013) Lastensuojelusta tietäminen on moraalinen velvoite. *Yhteiskuntapolitiikka* 78(3), 337–342.
- Perttula, Juha (2012) Mikä tekee kokemuksen tutkimuksesta fenomenologiaa: fenomenologisen ajatteluni kehityspolkuja. Teoksessa Kiviniemi, Liisa & Suorsa, teemu & Sandelin, Pirkko & Merilehto, Milla & Latomaa, Timo & Koivisto, Kaisa (toim.) *Kokemuksen tutkimus III Teoria, käytäntö*, tutkija. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 319–336.
- Pietarinen, Juhani (2002) Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa: Sakari Karjalainen & Veikko Launis & Risto Pelkonen & Juhani Pietarinen (toim.) *Tutkijan eettiset valinnat*. Tampere: Gaudeamus, 58–69.
- Pohjola, Anneli (1998) Sosiaalityön yliopistollisen koulutuksen kehittäminen. *Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisuja 52/1998*. Helsinki: Opetusministeriö.
- Pohjola, Anneli (2003) Sosiaalityön koulutuksen tila ja paikka. Teoksessa Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.) *Sosiaalisen vaihtuvat vastuut*. Jyväskylä: PS-kustannus, 145–165.
- Pohjola, Anneli (2007) Eettisyyden haaste tutkimuksessa. Teoksessa Leena Viinamäki & Erkki Saari (toim.) *Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen*. Helsinki: Tammi.
- Pohjola, Anneli (2010) Yliopistot osaamiskeskusten rinnalla? Teoksessa Pihlajamäki, Eini & Kinnunen, Petri & Laiho, Kristiina (toim.) *Tahdolla tuloksia sosiaalialalla. Ystäväkirja Martti Lähteiselle sosiaalialan osaamiskeskuksilta*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto ry, 157–169.
- Pohjola, Anneli (2011) Rakenteellisen sosiaalityön aika. Teoksessa Pohjola, Anneli & Särkelä, Riitta (toim.) *Sosiaalisesti kestävä kehitys*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto ry, 207–224.
- Pohjola, Anneli (2012) Tutkimukseen perustuva vaikuttavuus. Teoksessa Anneli Pohjola, Tarja Kempainen & Sanna Väyrynen (toim.) *Sosiaalityön vaikuttavuus*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 19–42.
- Pohjola, Anneli (2014) Rakenteellisen sosiaalityön paikannuksia. Teoksessa Pohjola, Anneli & Laitinen, Merja & Seppänen, Marjaana (toim.) (2014) *Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014*. Kuopio: UNIpress. 16–36.
- Pohjola, Anneli (2017) SOTE-uudistus muuttuvan yhteiskuntapolitiikan puristuksissa. *Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti Janus* 25(2), 171–175.
- Pohjola, Anneli (2018) Sosiaalityön muuttuvan asiantuntijuuden ydintekijöitä. Teoksessa: Tarja Juvonen & Jari Lindh & Anneli Pohjola & Marjo Romakkaniemi (toim.) *Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2018*. UNIpress, 280–292.
- Pohjola, Anneli & Kempainen, Tarja & Väyrynen, Sanna (toim.) (2012) *Sosiaalityön vaikuttavuus*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Pohjola, Anneli & Kempainen, Tarja & Väyrynen, Sanna (2012) *Vaikuttavuus on monta*. Teoksessa Anneli Pohjola, Tarja Kempainen & Sanna Väyrynen (toim.) *Sosiaalityön vaikuttavuus*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 347–352.
- Pohjola, Anneli & Laitinen, Merja & Seppänen, Marjaana (toim.) (2014) *Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014*. Kuopio: UNIpress.
- Polanyi, Michael (1958) *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*. Paperback edition 1974. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Rajavaara Marketta (1989) *Tutkiva ote sosiaalityöhön? Helsingin kaupunki. Sosiaaliviraston julkaisusarja. A1/1989*.
- Rajavaara, Marketta (2005) *Tutkivasta sosiaalityöstä sosiaalialan osaamiskeskuksiin*. Satka, Mirja & Karvinen-Niinikoski, Synnöve & Nylund, Marianne & Hoikkala, Susanna (toim.) *Sosiaalityön käytäntötutkimus*. Helsinki: Palmenia-kustannus, 47–72.
- Rajavaara, Marketta (2007) *Vaikuttavuusyhteiskunta. Sosiaalisten olojen arvostelusta vaikutusten todentamiseen. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 84*. Helsinki: Kela.

- Ratkaisujen Suomi (2015) Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.
- Raunio, Kyösti (2004) Olennainen sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus.
- Raunio, Kyösti (2009) Positivismi – havaintoon perustuva teoria. Teoksessa: Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-kustannus. 161–181.
- Raunio, Kyösti (2010) Onko näyttöön perustuvalla käytännöllä tulevaisuutta sosiaalipalveluissa? *Janus* 18 (4), 387–395.
- Repo, Saara (2010) Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja -opiskelun kehittämisessä. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia* 228. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Rissanen, Päivi (2013) Mitä on kokemusasiantuntijuus? Teoksessa Hanna Falk & Marjo Kurki & Päivi Rissanen & Sini Kankaanpää & Niina Sinkkonen (toim.) Kuntoutujasta toimijaksi - kokemus asiantuntijuudeksi. Työpapereita 39. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 14–19.
- Rosen, Aaron (1994) Knowledge Use in Direct Practice. *Social Service Review* 68(4), 561–577.
- Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (2010) Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Vastapaino: Tampere.
- Saari, Juho (2015) Huono-osaiset. Elämän edellytykset yhteiskunnan pohjalla. Helsinki: Gaudeamus.
- Salo, Paula & Rantonen, Otso & Aalto, Ville & Oksanen, Tuula & Vaahtera, Jussi & Junnonen, Sanna-Riitta & Baldschun, Andreas & Väisänen, Raija & Mönkkönen, Kaarina & Hämäläinen, Juha (2016) Sosiaalityöntekijöiden hyvinvointi. Sosiaalityön kuormittavuus, voimavaratekijät ja sosiaalityöntekijöiden mielenterveys. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Sarvimäki, Pirjo & Siltaniemi, Aki (2007) (toim.) Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävärakennesuositus. *Julkaisuja* 2007:14. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Satka, Mirja (1997) Sosiaalityö ajassa – ydinkysymysten äärellä. Teoksessa Viialainen, Riitta & Maanittu, Maisa (toim.) ”Tehdä itsensä tarpeettomaksi?” Sosiaalityö 1990-luvulla. Raportteja 213. Helsinki: Stakes.
- Satka, Mirja (2000) Myöhäismodernin haasteet ja sosiaalityön ammatillinen erikoistumiskoulutus. *Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti Janus* 8(2), 182–197.
- Satka, Mirja & Synnöve Karvinen-Niinikoski & Marianne Nylund & Susanna Hoikkala (toim.) (2005) Sosiaalityön käytäntötutkimus. *Palmenia-kustannus*, Helsinki.
- Satka, Mirja & Julkunen, Ilse & Kääriäinen, Aino & Yliruka, Laura & Poikela, Ritva & Muurinen, Heidi (toim.) (2016) Käytäntötutkimuksen taito. Heikki Waris -instituutti & Mathilda Wrede -institutet. Helsinki: Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca.
- Saurama, Erja & Julkunen, Ilse (2009) Lähestymistapana käytäntötutkimus. Teoksessa: Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-kustannus, 293–337.
- Sewpaul, Vishantie & Jones, David (2004) Global Standards for Social Work Education and Training. *Social Work Education* 23(5), 493–513.
- Silvennoinen, Heikki & Nori, Hanna (2012) Koulutuksen ja oppimisen marginaalissa. Teoksessa Brunila, Kristiina & Isopahkala-Bouret, Ulpukka (toim.) Marginaalin voima! Aikuiskasvatuksen vuosikirja 51. Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 102–127.
- Sinko, Päivi (2013) Olisiko jo tekojen aika? Lastensuojelun asiakastyössä toimivien näkemyksiä lastensuojelun nykytilasta. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Sosiaalialan korkeakoulutuksen suunta (2007) Työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007: 43. Helsinki: Opetusministeriö.
- Sosiaalihuoltolaki 710/1982.
- Sosiaalihuoltolaki 1301/2014.
- Sosnetin toimintakertomus 2015. Julkaisematon.

- Strauss, Helle (2008) *Regional Perspectives: Social work in the Nordic countries: Contemporary trends and shifts in education and policy*. *International Social Work* 51(2), 253–261.
- Suikkanen Asko & Linnakangas, Ritva & Martti, Sirpa & Karjalainen, Anne (2001) *Siirtymien palkkatyö*. Sitran raportteja 16. Helsinki: Sitra.
- Tapola-Haapala, Maria (2011) *Sosiaalityön ammattilaiset refleksiivisinä toimijoina – tutkimus erikoistumiskoulutuksesta Margaret Archerin teorian valossa*. *Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja* 2011:4. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Tapola-Haapala, Maria (2015) *Sosiaalityön käytäntötutkimuksen epistemologiset lähtökohdat – Kriittinen luenta*. *Janus* 23(2), 150–173.
- Tiitinen, Laura (2018) *Sosiaalialan mediavaikuttaminen hiljaisuuden kulttuurin murtajana? Yhteiskuntapolitiikka* 83(2), 171–181.
- Tiitinen, Laura & Lähteinen, Sanna (2014) *Julkisen viestinnän keinoilla toteutetun rakenteellisen sosiaalityön tavoitteet*. Teoksessa Teoksessa Pohjola, Anneli & Laitinen, Merja & Seppänen, Marjaana (toim.) (2014) *Rakenteellinen sosiaalityö*. *Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014*. Kuopio: UNIPress. 191–212.
- Tiittula, Liisa & Johanna Ruusuvoori (2005) *Johdanto*. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 9–21.
- Tuomi, Jouni & Sarajarvi, Anneli (2002) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tham, Pia & Lynch, Deborah (2014) *Prepared for Practice? Graduating Social Work Students' Reflections on Their Education, Competence and Skills*. *Social Work Education* 33(6), 704–717.
- Toimiva lastensuojelu (2013) *Selvitysryhmän loppuraportti*. Raportteja ja muistioita 2013:19. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Trevithick, Pamela (2008) *Revisiting the Knowledge Base of Social Work: A Framework for Practice*. *British Journal of Social Work* 38(6), 1212–1237.
- Tynjälä, Päivi (1999) *Towards Expert Knowledge? A Comparison Between a Constructivist and a Traditional Learning Environment in the University*. *International Journal of Educational Research* 31(5), 357–442.
- Tynjälä, Päivi (2003) *Ammatillinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen tietoyhteiskunnassa*. Teoksessa Juhani Kirjonen (toim.) *Tietotyö ja ammattitaito. Knowledge work and occupational competence*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos & Jyväskylän koulutuskuntayhtymä. 39–62.
- Uusimuotoiset erikoissosiaalityöntekijän koulutukset 2016. <http://www.sosnet.fi/Suomaksi/Koulutus/Erikoistumiskoulutus/Uusimuotoinen-erikoistumiskoulutus> (Luettu 20.6.2016)
- Viinamäki, Leena (1999) *Periodielämää? Tutkimus vuonna 1966 syntyneiden ylitorniolaisten opiskelu- ja työssäkäyntikriteereistä*. *Acta Universitatis Lapponiensis* 26. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Vornanen, Riitta & Törrönen, Maritta & Lähteinen, Sanna & Pohjola, Anneli (2007) *Professional Postgraduate Studies in Social Work: The Finnish Example and European Challenges*. Teoksessa Elizabeth Frost & Maria José Freitas & Annamaria Campanini *Social Work Education in Europe* (toim.) Roma: Carocci editore, 117–131.
- Vuorikoski, Marjo (1999) *Sosiaalityön professionalistuminen ja koulutus*. *Acta Universitatis Tamperensis* 687. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Vuorikoski, Marjo (2000) *Sosiaalityön koulutusintressit ja elinikäisen oppimisen periaate*. *Aikuiskasvatus* 20(1), 33–41.
- Yliopistolaki 558/2009.
- Yliruka, Laura & Koivisto, Juha & Karvinen-Niinikoski, Synnöve (2009) *Sosiaalialan työolojen hyvä kehittäminen*. *Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja* 2009:6. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

LIITTEET

Liite 1.

Tutkimuslupa

Hyvä erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen opiskelija!

Teen parhaillaan kasvatustieteen kandidaatin tutkintoon kuuluvaa opinnäytetyötä sosiaalityön erikoistumiskoulutukseen liittyen. Tarkoitukseni on jatkaa samasta aiheesta myös kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaan.

Erikoissosiaalityöntekijän koulutus aloitettiin vuonna 2000 lapsi- ja nuorisosiaalityön erikoisalalla. Tähän mennessä koulutuksessa on aloittanut xxx opiskelijaa, jotka toimivat erilaisissa sosiaalityön tehtävissä. Koulutuksen lyhyestä historiasta johtuen tutkimustietoa aiheesta on vähän. Kyseessä on kansainvälisestikin ajatellen uudentyypinen koulutusratkaisu. Tämän vuoksi on tärkeä saada tietoa koulutuksen merkityksestä sosiaalityöntekijöille ja sosiaalityölle.

Tutkimuksessa tarkastelen erikoissosiaalityöntekijän koulutuksen merkitystä sosiaalityöntekijöiden osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymiselle kuntouttavan sosiaalityön erikoisalalla. Tarkoitukseni on tutkia erikoistumiskoulutukseen hakeutumiseen liittyviä tarpeita sekä tarkastella osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymistä kokonaisprosessina koulutuksen kuluessa.

Tutkimusaineisto tulee koostumaan xx:n erikoisalan opiskelijoiden koulutuksen alussa tuottamista etätehtävistä sekä haastatteluista, jotka toteutetaan keväällä 20xx. Haastattelen jatko-opiskelijat uudelleen myöhemmässä vaiheessa koulutusta, sillä tarkoitukseni on jatkaa samasta aiheesta pro gradu -tutkielmaan. Haastatteluiden ajankohta ei ole vielä tiedossa.

Pyydän ohessa olevalla lomakkeella lupaa saada käyttää koulutuksen alussa tuottamiasi etätehtäviä (1a ja b) kahden opinnäytetutkimukseni aineistona. Etätehtävistä tarkastelen erityisesti opiskelijoiden tarpeita hakeutua erikoistumiskoulutukseen sekä koulutukselle asetettuja odotuksia.

Käsittelen kaikkea tutkimukseni aikana kerättyä aineistoa ehdottoman luottamuksellisesti, eikä tutkittavien henkilöllisyys tule esiin tutkimusraporteissa.

Mikäli Sinulla on kysyttävää tutkimukseni johdosta, voit ottaa yhteyttä alla oleviin yhteystietoihini.

Rovaniemellä 21.11.20xx
Yhteistyöterveisin

Sanna Lähteinen
YTM, kasv.yo.
Sanna.Lahteinen@ulapland.fi
puh. 040 849 3033

Haastatteluaineisto I, Teemahaastattelurunko

Yleistä

- Kuulumiset
- Hakuvaiheen elämäntilanne: työ, perhe, vapaa-aika jne.
- Koulutustausta: perustutkinto, muut koulutukset (täydennyskoulutus, PD-koulutukset, työpaikkakoulutukset ym.)
- Oma suhde oppimiseen ja kouluttautumiseen

Koulutukseen hakeutuminen

- Koulutusta koskeva etukäteisinformaatio (alan ammattilehdet, työkollegat jne.)
- Koulutukseen hakeutumisen taustalla olevat syyt, perustelut, merkitykset, odotukset (sekä henkilökohtaiset että työhön liittyvät)
- Tämän koulutuksen erityinen kiinnostavuus (suhteessa esim. PD-koulutukset)
- Koulutuksen kiinnostavuus: koulutusmuoto ylipäänsä vai oman erikoisalan substanssi

Kokemukset

- Kokemukset ensimmäisestä koulutusvuodesta kokonaisuutena
- Odotusten täyttyminen
- Parhaat asiat ja pettymykset
- Koulutuksen kehittämistä koskevat ajatukset
- Koulutukseen suhtautuminen: perhe, läheiset, työyhteisö, esimies
- Jokin työssä oleva tilanne, jossa on kokenut tämän koulutuksen tuoman hyödyn
- Koulutuksen vaikuttavuus: henkilökohtaisesti, työyhteisö, sosiaalityö yleisesti, sosiaalityön asema yhteiskunnassa, yhteiskunta
- Koulutuksen painottuminen: yleisyys / laaja-alaisuus vs. erikoisalan substanssi

Tulevaisuus

- Koulutuksen loppuvuotia koskevat ajatukset ja odotukset
- Lisensiaatintutkimusta koskevat odotukset
- Lisensiaatintutkimuksen merkitys
- Oma ammatillinen tulevaisuus: suhtautuminen ja odotukset
- Uralla eteneminen
- Unelmatyö
- Sosiaalityön asiantuntijuus ja sen kehittyminen
- Koulutuksen vaikuttavuus

Haastatteluaineisto II, Teemahaastattelurunko

Tutkimuksen tarkoitus ja tausta

- Osa pro gradu -tutkielmaani, mahdollisesti myös muuta tutkimustyötä (artikkeli)
- Mahdollisuus kehittyä omassa työssä
- Aiempi haastattelu ja sen toteutus
- Tutkimuskysymykset: 1) Minkälaisia tarpeita koulutukseen hakeutumisessa, 2) Koulutukselle ja omalle kouluttautumiselle annettavat merkitykset ja 3) Osaamisen ja asiantuntijuuden kehittyminen koulutuksen myötä
- Aineistot: etätehtävät, haastattelut, seuranta-haastattelut, muu mahdollinen materiaali

Yleistä

- Kertaus haastateltavan ensimmäisestä haastattelusta: mikä elämäntilanne, mikä vaihe opintoja, pohdit näitä asioita..
- Kuulumiset NYT: elämäntilanne, työtilanne, koulutuksen päättyminen

Kokemukset koulutuksesta

- Koulutuksen eri osa-alueiden merkitys koulutuksen kokonaisuudessa:
 - Lähiopetusjaksot: mikä on jäänyt mieleen, kuka luennoitsija
 - Etätehtävät / kirjalliset tehtävät / esseet: mikä on ollut merkityksellinen tehtävä
 - Työnohjaus
 - Opettajien merkitys
 - Muiden opiskelijoiden / opiskelijaryhmän merkitys: vertaisuus, erilainen vai samanlainen työkokemus ja osaaminen ryhmässä. erikoisalan substanssi, ilmapiiri, yksilö- ja ryhmätyöskentelyn suhde
 - Lisensiaatintutkimus:
 - Miten on tutkimus edennyt
 - Minkälaisia haasteita / vaikeuksia
 - Koska valmistunut / valmistumassa
 - Lisensiaatintutkimuksen merkitys omalle asiantuntijuudelle ja ammatilliselle kehitymiselle – tutkimus, teoria, kokemus
 - Mitä oppinut prosessin aikana
 - Mikä merkitys tutkimuksella on ollut 1) sinulle henkilökohtaisesti tai 2) koulutuksen kokonaisuudessa
- Kokonaismerkitys:
 - Miltä koulutus on kokonaisuudessaan tuntunut?
 - Miten koulutus vastasi niihin tavoitteisiin joita olit sille asettanut?
 - Omaa asiantuntijuutta kehittävät asiat
 - Ammatillisen identiteetin vahvistumista tukevat asiat
 - Koulutuksessa olevat innostavat asiat / elementit
 - Mikä on ollut parasta ja mikä huonointa?
 - Onko ollut pettymyksiä
 - Mitä erikoistumiskoulutus / sosiaalityön ammatillinen lisensiaatinkoulutus on
 - Erikoistumiskoulutus vs. erikoisalakoulutus
 - Yleisyys / laaja-alaisuus vs. erikoisalan substanssi
 - Teorian merkitys koulutuksessa, työkokemuksen merkitys ja hyödyntäminen oppimisessa – ammatillistieteellisyys
 - Kenelle suunniteltu koulutus on tai kenelle sitä voisi suositella
 - Miten koulutusta voisi tai tulisi kehittää

Tulevaisuus

- Mitä merkitystä on sillä, että olet ollut tässä koulutuksessa mukana ja valmistut lisensiaattiksi?
 - Henkilökohtaisesti
 - Omalle ammatillisuudelle tai asiantuntijuudelle
 - Työyhteisölle
 - Sosiaalityölle yleisesti: 1) ammattina ja 2) tieteenalana / tutkimuksena

- Oma ammatillinen tulevaisuus:
 - Minkälainen asiantuntijaidentiteetti on nyt, miten muuttunut
 - Mitä ammatillisesta tulevaisuudestaan ajattelee
 - Missä ja minkälaisissa tehtävissä on tulevaisuudessa työssä
 - Mikä olisi unelmatyö
 - Mikä merkitys koulutuksella on ollut sille