

*”jokaisen on mahdollista luoda omanlaisensa ura”*

Lapin yliopiston kasvatustieteen opiskelijoiden näkemyksiä tulevasta  
työurastaan

Pro gradu -tutkielma

Susanna Särkelä

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lapin yliopisto

Kevät 2021

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Lapin yliopiston kasvatustieteen opiskelijoiden näkemyksiä tulevasta työurastaan

Tekijä: Susanna Särkelä

Koulutusohjelma/oppiaine: Yleinen kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ  Laudaturtyö  Lisensiaatintyö

Sivumäärä: 75 + 2 liitettä

Vuosi: 2021

### Tiivistelmä:

Kasvatustieteen tutkinto ja kasvatustieteilijän työelämä eivät välttämättä ole monelle kovinkaan tuttuja käsitteitä, koska kasvatustieteisiin liitetään usein automaattisesti luokanopettajakoulutus. Tämän vuoksi tieto kasvatustieteiden tutkinnosta ja sen antamista valmiuksista tulevaa työelämää ja uraa varten, voi olla hyvin tärkeää kyseiselle alalle suuntaaville. Kasvatustieteilijät saavat monipuoliset ja laajat valmiudet työelämään sekä yksilöllisesti rakentuneen asiantuntijuuden, mikä tekee tutkielman aiheesta kiinnostavan tarkastelukohteen kenelle vain.

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on kuvata, millaisia näkemyksiä Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoilla on tulevasta työurastaan. Tutkielmassa käsitellään kasvatustieteen koulutusta, työelämävalmiuksia, kasvatustieteilijöiden työllistymistä ja työmarkkinoita sekä yleisesti työelämää. Lisäksi opintoihin liittyvä urasuunnittelu sekä uraohjaus liittyvät läheisesti tutkielmaan. Teoreettisessa viitekehyksessä esitellään myös työelämään ja uraan liittyviä teorioita. Tutkimuksen metodologia perustuu laadulliseen tutkimukseen, jonka tutkimusaineisto on kerätty 15 Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijalta avoimella verkkokyselylomakkeella. Analyysimenetelmänä tutkimuksessa on käytetty teoria-ohjaavaa sisällönanalyysiä.

Tutkimustuloksista ilmenee, että kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoilla on sekä yhteneviä että eriäviä käsityksiä tulevasta työurastaan. Tulevaan työuraansa liittyen, osa opiskelijoista on luottavaisia ja heillä on myönteinen kuva tulevasta työelämästään, kun taas osa opiskelijoista kokee odottavan asenteensa lisäksi epävarmuutta työelämävalmiuksiinsa nähden. Tutkielman keskeinen johtopäätös on, että opiskelijoiden oma aktiivisuus opinnoissa, työelämään siirtymisessä ja uran luomisessa, on merkittävässä roolissa siinä, millaiseksi oma näkemys tulevasta työurasta muotoutuu, huomioiden myös uskon omiin mahdollisuuksiin ja osaamiseen.

**Avainsanat:** kasvatustieteen koulutus, urasuunnittelu, työelämävalmiudet, työllistyminen, kasvatustieteilijän työura

Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>4</b>
<b>2 Työelämä ja ura.....</b>	<b>9</b>
2.1 Työelämän murros.....	9
2.2 Työelämän vaatimukset.....	10
2.3 Uratutkimus .....	12
2.4 Urasuunnittelu .....	14
<b>3 Kasvatustiede koulutuksen ja työelämän näkökulmasta .....</b>	<b>18</b>
3.1 Kasvatustiede ja kasvatusalan koulutus.....	18
3.2 Kasvatustieteilijän asiantuntijuus ja työelämävalmiudet.....	20
3.3 Työelämäorientaatio ja uraohjaus.....	21
3.4 Kasvatustieteilijöiden työllistyminen ja työelämä.....	25
<b>4 Tutkimuksen toteutus .....</b>	<b>29</b>
4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset .....	29
4.2 Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruu ja kohdejoukko .....	29
4.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi.....	32
<b>5 Tutkimustulokset.....</b>	<b>37</b>
5.1 Kasvatustieteen opintojen antamat työelämävalmiudet .....	37
5.2 Urasuunnittelu kasvatustieteen opintojen aikana .....	42
5.3 Kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden käsityksiä tulevasta työurastaan .....	49
<b>6 Pohdinta .....</b>	<b>58</b>
6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	58
6.2 Tulosten yhteenveto ja jatkotutkimusaiheita .....	61
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>67</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>76</b>

# 1 JOHDANTO

Oman kokemukseni mukaan kasvatustieteitä opiskelevan henkilön oletetaan usein valmistuvan opettajaksi, mikä kertoo siitä, että kasvatustieteiden maisteri on monelle melko vieras nimike, jos se ei sisällä luokanopettajakoulutusta. Kasvatustieteiden tutkintoa voidaan pitää hyvinkin monipuolisena kokonaisuutena, sillä jokaisen kyseistä tutkintoa opiskelevan henkilön on mahdollista rakentaa oma yksilöllinen opintokokonaisuutensa, josta muodostuu ainutlaatuinen asiantuntijuus ja osaaminen. Tämän vuoksi jokaisen opinnot, työllistyminen, työelämä ja työura tulevat olemaan omanlaisensa. Tämä tekee mielestäni kasvatustieteiden opiskelusta ja kasvatustieteilijöiden työelämästä mielenkiintoisen tarkastelukohteen. Lisäksi olen myös itse kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelija, minkä vuoksi kyseinen aihe kiinnostaa minua. Tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaisia näkemyksiä Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoilla on tulevasta työurastaan huomioiden kokemukset kasvatustieteiden opiskelusta työelämävalmiuksien ja urasuunnittelun suhteen.

Korkeakoulutettujen uskotaan olevan melko luottavaisia työhön liittyvissä asioissa, mikä johtuu muun muassa heidän omista työllistymisvaikutuksista. Etenkin nuorilla on kuitenkin huoli omasta toimeentulosta ja työstä, koska heillä ei ole vielä vakiintunutta asemaa työmarkkinoilla. Esimerkiksi 1990-luvun laman aikaan valmistuneilla henkilöillä vallitseva taloussuhdanne vaikutti työuraan kauan, minkä vuoksi talouden matalapaine vaikuttaa lisääntyneeseen työttömyyteen edelleen. (Myllyniemi 2017, 45, 50.) Tulevan työllistyvyyden (ks. luku 2.2.) kannalta on tärkeää, että opiskelija pohtii muun muassa omaa osaamistaan, valmiuksiaan sekä tulevia urasuunnitelmiaan. Tämän lisäksi opiskelijan on tärkeä ymmärtää oman alansa tarjoamia mahdollisuuksia. (Penttinen, Skaniakos, Karhu, Liimatainen & Keskinarkaus 2014, 7.) Esimerkiksi opintojen aikaisella työharjoittelulla voi olla suuri merkitys myöhempää työuraa ajatellen, koska pelkästään jo työharjoittelun sisältäminen opintoihin voi edesauttaa valmistuneiden työllistymistä. (Tuominen, Rautapuro & Puhakka 2011, 17.) Oman kokemukseni mukaan nimenomaan opintojen aikana suoritettu työharjoittelu on avannut myöhemmin myös työmahdollisuuksia.

Työttömyystilastojen perusteella akateemisilta aloilta valmistuneiden työttömyys on ollut ongelmana viime vuosien ajan, mikä johtuu esimerkiksi työvoiman kysyntään liittyvistä ongelmista sekä korkeakoulutettujen suuresta määrästä. Korkeasti koulutettujen työttömyys on ollut alhaisempi verrattuna yleiseen työttömyystasoon, vaikka korkeakoulutuksella voidaan edelleen nähdä olevan myönteisempi vaikutus työllistyvyyteen. Tämän vuoksi huomio tulisi kohdistaa ennen kaikkea korkeakoulutuksen laatutekijöihin. (Sainio 2011, 23, 39.) Työelämänsä vasta-aloittaneiden henkilöiden koulutustaso on tehtävien vaatimustasoon nähden usein ylemmällä tasolla, koska koulutuksen tärkeyttä on pyritty tuomaan enemmän esiin. Toisaalta moni vastavalmistunut jää valmistumisen jälkeen työttömäksi, koska tiettyyn tutkintoon koulutetuilla ei välttämättä olekaan valmistumisen jälkeen enää kysyntää työmarkkinoilla. (Airo, Rantanen & Salmela 2008, 79–80.)

Generalisteilla tarkoitetaan henkilöitä, jotka ovat valmistuneet aloilta, joista ei saa tiettyä ammattipätevyyttä, vaan vastaavasti yleisiä valmiuksia työelämään. Näillä henkilöillä voidaan nähdä olevan monipuolisia työllistymis- ja urapolkumahdollisuuksia sekä mahdollisuus työskennellä hyvinkin erilaisissa työtehtävissä. Professionaalisilta aloilta valmistuneet puolestaan voivat työskennellä vain tietyissä työtehtävissä. (Rouhelo 2008, 3, 83, 207.) Tutkimukseni kohdejoukkona ovat generalistialan opiskelijat eli kasvatustieteitä opiskelevat henkilöt, jotka eivät valmistu mihinkään tiettyyn ammattiin tai tehtävään, vaan jokaisen asiantuntijuus rakentuu yksilöllisesti, riippuen esimerkiksi siitä, mitä sivuaineita on valinnut.

Työmarkkinoiden kannalta hyödyllisenä voidaan pitää sitä, että esimerkiksi erilaiset koulutukseen liittyvät organisaatiot, tekevät yhteistyötä generalistialojen kanssa. Generalistialoilla toimivien henkilöiden mielestä, vuorovaikutus eri organisaatioiden kanssa on tarpeen esimerkiksi verkostojen luomisen kannalta, koska generalistialoille suunnattuja valmiita työmarkkinoita ei ole. (Thune & Støren 2015, 707.) Kasvatustieteen opiskelijoiden yhtenä toiveena on saada konkreettinen käsitys siitä, mitä kasvatustieteilijän on työelämässä mahdollista tehdä. Valmistumisen kynnyksellä työn saamiseen voi liittyä paljon epävarmuutta ja esimerkiksi opintoihin liittyviä valintoja harmitellaan tutkinnon loppupuolella. (Jokihaara, Räisänen, Tahvola & Vuorikoski 2004, 5.)

Työ- ja elinkeinoministeriön ”Suomen työelämä vuonna 2030” -raportissa kerrotaan urahjaukseen liittyen, että työntekijöiden tulisi olla refleksiivisempiä tulevaisuudessa.

Refleksiivisyyteen liittyvän määritelmän mukaan, refleksiivinen ihminen osaa ottaa oman toimintansa sekä minuutensa kriittisen tarkastelun kohteeksi. Lisäksi refleksiivisyyteen voidaan liittää arvo-osaaminen eli kyky ymmärtää ja huomioida erilaisia arvoja sekä kyky pohtia arvojen keskinäisiä suhteita. Tulevaisuudessa työntekijät joutuvat toimimaan yhä oma-aloitteisemmin, sekä tekemään entistä nopeammin ja itsenäisemmin tärkeitä ratkaisuja ja valintoja. Työntekijöiltä odotetaan myös kykyä tulla toimeen erilaisia arvoja painottavien ihmisten kanssa sekä kykyä solmia moraalisia sopimuksia muiden työyhteisön jäsenten kanssa. Moraaliset sopimukset voivat liittyä esimerkiksi työn keskeisiin tavoitteisiin sekä eettisesti hyväksyttäviin toimintatapoihin. (Alasoini, Järvensivu & Mäkitalo 2012, 29–30.)

Urasuunnittelua pidetään merkittävänä osana ihmisen työuran alkua ja siinä etenemistä. Urasuunnitteluprosessia voidaan tarkastella erilaisten tapojen sekä teorioiden kautta. Karvosen (2012) muodostaman mallin mukaan, onnistunut urasuunnitteluprosessi sisältää kolme eri vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa opiskelija tarvitsee tietoja erilaisista tulevaisuuden ammateista ja koulutusmahdollisuuksista sekä käsityksen omista mahdollisuuksistaan, kyvyistään ja kiinnostuksen kohteistaan. Kyseisistä tiedoista ja toiveista opiskelijalle rakentuu oma ammattitavoite. Toisessa vaiheessa opiskelija vertailee omia tiedostettuja mielenkiinnon kohteitaan ja arvojaan niihin tietoihin, joita hänellä on mahdollisista ammattivaihtoehdoista sekä lisäksi hän arvioi, onko näihin liittyviä tavoitteita mahdollista toteuttaa. Tällöin korostuvat opiskelijan minäkäsitys ja itsetunto, jotka vaikuttavat opiskelijan uskomuksiin ja käsityksiin omista mahdollisuuksistaan ja kyvyistään onnistua. Tässä vaiheessa prosessia kyseisten pohdintojen ja tulkintojen tuloksena opiskelijalle kehittyy ammattitavoite. Kolmannessa vaiheessa voidaan olettaa, että opiskelijalle on muodostunut käsitys haluamastaan ammatista, jolloin opiskelija tarvitsee ohjausta ja konkreettisia keinoja, jotta tavoitteen saavuttaminen olisi mahdollista. Tavoitteen saavuttamiseksi opiskelijan on oltava tietoinen esimerkiksi erilaisista koulutusväylistä ja eri koulutusvaihtoehtoihin sisältyvistä vaatimuksista. (Karvonen 2012, 21–24.)

Oma tutkimukseni kohdistuu Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoihin. Työelämä- ja rekrytointipalvelujen sijoittumisseurantakyselyssä tarkastellaan puolestaan vuonna 2008 valmistuneita kasvatustieteen, aikuiskasvatustieteen ja mediakasvatuksen maistereita. Kyselystä ilmenee, että kyselyhetkellä 55 prosenttia vastaajista työskenteli opetus- ja kasvatustehtävissä, kun taas muut työtehtävät vastaajien keskuudessa

liittyivät esimerkiksi hallinnon ja suunnittelun tehtäviin sekä rahoitus- ja taloushallinnon tehtäviin. Valmistuneiden ammattinimikkeitä kyselyn mukaan olivat muun muassa amanuenssi, henkilöstöasiantuntija, kasvatustieteiden opettaja, koulutusjohtaja, projektisuunnittelija, kasvatustieteen pedagogi, tuntiopettaja ja tutkimusassistentti. Kyselystä ilmenee myös valmistuneiden näkemyksiä omista uratavoitteista seuraavan viiden vuoden aikana. 36 prosenttia vastaajista oli tyytyväinen nykyiseen tehtävätasoon, 21 prosenttia vastaajista puolestaan suunnitteli vaihtavansa alaa, 33 prosentilla vastaajista oli muunlaisia uratavoitteita ja 10 prosenttia vastaajista uskoi etenevänsä todennäköisesti nykyisellä alallaan. Sijoittumis seuranta kyselyssä henkilöiltä kysyttiin myös, mitä he nyt valitsisivat sivuaineiksi, jos saisivat valita. Esiin nousivat muun muassa psykologia, valtio-oppi, eri kielet, erityispedagogiikka, markkinointi, johtaminen ja yrittäjyys. Lisäksi mainittiin, että opettajan pedagogiset opinnot olisi ollut hyödyllistä sisällyttää opintoihin ja yleisen kasvatustieteen tilalle olisi ollut hyvä valita jokin muu. (Tikkanen 2011, 1–5, 9–11.)

Keräsen (2010) kasvatustieteilijöitä koskevan tutkimuksen tutkimusjoukko koostui vuosina 2007–2008 Lapin ja Tampereen yliopiston kasvatustieteelliseltä alalta valmistuneista ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneista henkilöistä. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt sijoituivat tutkimuksen mukaan työelämään hyvin. Haasteeksi kuitenkin osoitettiin omaa koulutusta vastaavaan työhön sijoittuminen. Keräsen (2010) tutkimuksessa todetaan, että opintojen aikana saatu tuki oman ammattikuvan kehittymiseksi olisi kasvatustieteilijöille tarpeen. Koulutuksen ja työelämän vastaavuuteen liittyvien tutkimusten lisääminen olisi Keräsen (2010) mielestä suotavaa, koska koulutuksen tarjoamien valmiuksien ja työmarkkinoiden vaatimusten välillä voidaan nähdä olevan ristiriita. (Keränen 2010, 2, 90–91.)

Luukkaisen (2010) tutkimuksen mukaan kasvatustieteilijän työelämäosaaminen näkyy muun muassa opetuksen- tai koulutusten suunnittelun ja toteutuksen taidoissa, kokonaisuuksien hallinnan, itsenäisen työskentelyn ja englannin kielen taitona sekä haluna jatkuvaan oppimiseen. Lisäksi kasvatustieteilijöille, jotka eivät toimi opettajina, liiketoimintaosaamisen perusteiden tunteminen on usein tärkeä osa omaa osaamista. (Luukkainen 2010, 105–106.)

Lapin yliopiston työelämä- ja rekrytointipalvelujen tekemässä tutkimuksessa on tutkittu 2012 valmistuneita kasvatustieteiden maistereita. Tutkimuksen mukaan yli puolet

tutkimukseen osallistuneista henkilöistä työskenteli tutkinnon suorittuaan vuoden päästä kokopäivätyössä. Opintojen aikana tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat kehittyneet esimerkiksi tiedonhankintataidoissa, itsenäisessä työskentelyssä ja oppimiskyvyssä. Opintojen antamien valmiuksien sekä työn vaatimusten välillä ilmeni kuitenkin puutteita, liittyen esimerkiksi neuvottelu-, esiintymis- ja ryhmätyötaitoihin sekä sosiaaliin ja käytännön taitoihin. Tutkimuksesta myös ilmeni, että suurin osa vastaajista valitsisi osittain eri sivuaineita, jos he saisivat valita uudelleen. (Kivelä 2014, 4, 13.)

Yllä olevissa tutkimuksissa on käsitelty jo valmistuneita kasvatustieteilijöitä, kun taas oman tutkimukseni pääpaino on kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoissa ja heidän näkemyksissään liittyen opiskelun antamiin työelämävalmiuksiin ja tulevaan työuraan. Tarkoituksena on ollut saada esille tutkimukseeni osallistuneiden henkilöiden yksilöllisiä kokemuksia ja näkemyksiä tutkimukseni aiheeseen liittyen.

Tutkielmastani voivat hyötyä kasvatustieteen opiskelijat, kasvatustieteen koulutukseen hakeutumista suunnittelevat henkilöt sekä jo valmistuneet kasvatustieteilijät tai kuka tahansa aiheesta kiinnostunut. Tämän tutkielman myötä lukija saa lisää tietoa ja ymmärrystä kasvatustieteen tutkinnosta, sen antamista valmiuksista sekä mahdollisuuksista tulevaan työuraan liittyen. Työelämä ja ura ovat ensimmäiset aihealueet, joita tutkielmassani käsitellään. Työelämä -luvun ensimmäinen osio käsittelee työelämää laajoista yhteiskunnallisista näkökulmista ja toinen osio puolestaan keskittyy yksilön näkökulmiin työelämästä. Ura -luvussa keskitytään uratutkimukseen ja urasuunnitteluun. Tämän jälkeen siirrytään käsittelemään kasvatusalan koulutusta ja sen yhteyttä työelämään. Tässä luvussa käsitellään esimerkiksi työelämävalmiuksia, uraohjausta ja työllistymistä. Lisäksi tässä luvussa esitellään kasvatustieteilijöiden yleisiä ammattinimikkeitä. Teoriaosan jälkeen olen esittänyt tutkimuskysymykseni sekä kuvannut tutkimukseni toteutuksen menetelmällisistä lähtökohdista aineiston analyysiin. Analyysin kuvailun jälkeen esitän tutkimuksestani saadut tulokset. Pohdintaosassa esitän tutkimuksen luotettavuustarkastelun, tulosten yhteenvedon sekä jatkotutkimusaiheita.



## 2 TYÖELÄMÄ JA URA

### 2.1 Työelämän murros

Työelämän murros voidaan liittää koko työelämäsektoriin. Epäkohtina ovat muun muassa kasvava työttömyys, epävarmat työsuhteet sekä pätkätyöllisyyden kasvu. Pitkät ja vakaat työurat eivät ole 1990-luvun laman jälkeen enää entisensä. Muutokset ovat koskettaneet myös akateemisten siirtymistä työmarkkinoille sekä heijastaneet esimerkiksi akateemisten työllistymispolkuihin negatiivisesti. (Sainio 2011, 23.)

Työelämään liittyvillä muutoksilla on myös yhteys työelämässä esiintyvien riskitekijöiden kasvuun. Työntekijöiltä odotetaan yhä enemmän joustavuutta ja mukautumista eri tilanteisiin, muun muassa tiukentuneen kilpailun sekä lisääntyneen koulutuksen myötä. (Penttinen, Skaniakos, Lairio & Ukkonen 2011, 102.) Tulevaisuuden työelämää ei tule tarkastella pelkässä negatiivisuuden valokeilassa, vaan murros voidaan nähdä mahdollisuutena muuttaa työelämää kohti parempaa tulevaisuutta (Alasoini 2010, 33). Työelämän murroksen seurauksena yksityisissä ja viime aikoina myös julkisissa organisaatioissa on alettu toteuttamaan laajasti erilaisia uudistuksia toiminnan tehostamiseksi. Näitä ovat esimerkiksi vanhojen rakenteiden purkaminen sekä toiminnan automatisointi. Muutokset, dynaaminen työelämä sekä teknologisoituminen tuovat mukanaan uudenlaisia työn luonteeseen ja automatisaatioon liittyviä vaatimuksia organisaatioille ja työntekijöille. Esimerkiksi työnteko tulee olemaan yhä enemmän aikaan, paikkaan sekä tekemisen tapaan sitoutumatonta. (Allvin, Mellner, Movitz & Aronsson 2013, 100–102.)

Heikon työmarkkinatilanteen aikana työtarjouksiin olisi hyvä tarttua, vaikka kyseessä ei olisikaan oma niin sanottu toiveammatti, koska työkokemuksen myötä oman alan töiden saaminen on entistä helpompaa (Airo ym. 2008, 87). Työmarkkinatilanteeseen ja työelämään liittyvien muutosten vaikutuksiin voidaan liittää laaja-alaisuus, sillä esimerkiksi huonossa työmarkkinatilanteessa työttömyys kasvaa ja hyvässä puolestaan vähenee. Huomionarvoista kuitenkin on, että hyvä työmarkkinatilanne voi olla jollekin tietylle ryhmälle kuitenkin huono. (Sainio 2011, 24.)

Tulevaisuuden osaamistarpeita tarkastellaan yleensä kahdesta eri näkökulmasta, jotka ovat koulutustarpeiden ennakointi sekä työelämän muutokset. Koulutustarpeisiin liittyvään ennakointiin sisältyy sekä määrällinen että laadullinen taso. Määrälliseen ennakointiin voidaan liittää esimerkiksi koulutuspaikkojen suunnittelu. Laadullisessa ennakoinnissa voidaan puolestaan liittää esimerkiksi tulevaisuuden osaamistarpeet sekä kompetenssit yhteen. Tulevaisuuden osaamistarpeisiin liittyvää ennakointia on mahdollista tarkastella toimintaympäristöön liitettävillä muutoksilla, joihin on yhdistettynä niin pysyvien kuin uusienkin kompetenssien kehittyminen. (Jokinen & Saarimaa 2013, 68–69.)

Korkea työllisyys on suomalaisessa yhteiskunnassa merkittävänä tavoitteena, sillä korkea työllisyys tukee muun muassa ihmisten hyvinvointia sekä julkisen talouden kestävyyttä (Työ- ja elinkeinoministeriö 2019, 9). Koulutuksen tärkeys työllistymisen kannalta on suuri, sillä tämän päivän työmarkkinoilla on paljon epävarmuustekijöitä, joita vastaan hyvä koulutus ja itsensä kehittämishalukkuus antavat suojaa. Työurien pidentämisen yhtenä yhteiskunnallisena tavoitteena on tehostaa koulutustasolta toiselle siirtymistä, jotta yksilö olisi työelämän käytettävissä mahdollisimman nopeasti. (Aho, Hynninen, Karhunen & Vanttaja 2012, 40.) Kouluttautumisessa voidaan nähdä olevan ristiriitaa suhteessa työmarkkinoihin, sillä koulutustason noustessa yksilön on kouluttauduttava jatkuvasti, jotta hän ylipäättänsä työllistyisi. Ristiriita ilmenee siinä, että opiskelijan on tietyn alan koulutuksen aloittaessaan vaikea arvioida valmistuttuaan tutkintonsa arvoa työmarkkinoilla. (Aro 2014, 110.) Tulevaisuuden työllisyys- ja työmarkkinatilanteita on mahdoton ennustaa, minkä vuoksi koulutusala ei voi täysin sen hetkisen tilanteen perusteella valita, koska opintojen aikana ne ehtivät todennäköisesti muuttua (Tuominen ym. 2011, 13).

## **2.2 Työelämän vaatimukset**

Työllistyvyydelle ei ole olemassa tiettyä määritelmää (Suleman 2018, 265). Tuomisen mukaan työllistyvyyden käsite voidaan kuitenkin määritellä esimerkiksi tietynlaiseksi yhdistelmäksi, johon liitetään yksilön kykyjä, tietoja ja taitoja. Tämän yhdistelmän avulla, yksilön on mahdollista löytää töitä ja pysyä työssään sekä edetä myös siinä. (Tuominen 2013, 13.) Työllistyvyys voidaan vahvasti liittää esimerkiksi työkyvyn käsitteeseen, koska työllistyminen ja työssä pysyminen ovat yksinkertaisesti mahdotonta ilman

työkykyä (Saikku 2013, 120). Työllistyvyys voidaan nähdä ikään kuin prosessina, johon voidaan liittää työssä pysyminen, työllistyvyystaitojen kehittäminen, työuralla eteneminen ja elinikäinen oppiminen (Tuominen 2013, 34). Työpaikan löytymiseen voidaan vahvasti liittää myös täysi sattuma. Työnhakijan kannalta ensisijaisen tärkeää olisi työtä hakevan oma toiminta ja aktiivisuus sekä verkostoituminen. (Tuominen 2012, 19.) Pelkkä tutkinnon suorittaminen ei ole merkki työllistymisestä tai työllistyvyydestä. Useimmissa työtehtävissä katsotaan eduksi tietynlaiset taidot, joita kutsutaan esimerkiksi ydintaidoiksi tai työllistymistaidoiksi. (Suleman 2018, 267.)

Tulevaisuuden työelämässä työntekijöiltä vaaditaan laaja-alaista osaamista ja taitojen hallintaa. Lisäksi työelämässä on alettu korostamaan enemmän myös asiantuntijuutta sekä erilaisten asiantuntijuuskokonaisuuksien hallintaa. (Jokinen & Saarimaa 2013, 73–74.) Tänä päivänä työntekijöiltä odotetaan entistä enemmän myös itsensä ilmaisemisen taitoa, vuorovaikutustaitoja ja sosiaalisia taitoja (Hanhinen 2010, 40). Salmisen (2015) mukaan kehityksen sekä suuren informaatiomäärän seurauksena verkostoitumistaidot koetaan merkittävänä etuna työelämässä. Verkostoituminen tarkoittaa avointa viestintää sekä kontaktien vaihtoa, jossa avun pyytäminen on vastavuoroista. Siitä on tulossa yksi tärkeimmistä työelämätaidoista, sillä suuri kontaktiverkosto voi olla rekrytointitilanteessa merkittävänä tekijänä. (Salminen 2015, 164, 166.)

Työnantajien odotukset työntekijöitä kohtaan voidaan nähdä hieman ristiriitaisena, sillä toisaalta toivotaan joustavuutta työpanoksen muodossa, mutta toisaalta myös sitoutumista omistautumisella, innostuksella ja aloitteellisuudella. Ristiriita voidaan ratkaista lisäämällä sitoutumisen edellytyksiä työteon tavoista sopiessa, jolloin työnantajan tulisi vastata työntekijän yhteisöllisiin tarpeisiin mahdollisimman vapaasti. (Halava & Pantzar 2010, 31.)

Työelämässä tapahtuvien muutosten sekä toimintaympäristön kehitystrendien seurauksena, työntekijöiltä odotetaan oman ammattitaidon päivittämistä ja kehittämistä, mikä tapahtuu esimerkiksi seuraamalla oman toimialan kehitystä. Lisäksi aiemmin esiin tulleen informaatiomäärän kasvun seurauksena, työntekijöiltä odotetaan myös kykyä hankkia ja käsitellä suurempia informaatiomääriä. Työelämän muutosten vuoksi, työntekijöiltä tulee löytyä esimerkiksi kykyä pohtia ja kyseenalaistaa omia ajatus- ja toimintatapoja sekä kykyä selviytyä muutoksessa. (Salminen 2015, 81, 85–86.)

Oman osaamisen myyntitaitoja tulisi käsitellä opiskeluissa enemmän (Salminen 2015, 115). Työelämän muutosten myötä asiantuntemuksen lisäksi oman osaamisen markkinointi sekä myyminen on työmarkkinoilla suotavaa. Osaaminen ja sen tehokas käyttö on tänä päivänä yrityksien keskeinen tuotanto- sekä kilpailutekijä, minkä vuoksi osaamistarpeet on määriteltävä yrityksessä selkeästi, mikä auttaa esimerkiksi työntekijöiden perehdytyksessä ja vastuualueiden selkeyttämisessä. (Hanhinen 2011, 5–6.)

Voidaan yleisesti todeta, että työssä tarvittavia tietoja sekä taitoja opitaan vasta työelämässä. Suomalaisia voidaan pitää aktiivisina aikuisopiskelijoina, mutta sen lisäksi myös henkilöstökoulutus olisi tärkeä muistaa ammattitaidon säilyttämiseksi. Tähän voidaan vahvasti liittää elinikäisen oppimisen merkitys. (Stenström 2008, 128.) Elinikäinen oppiminen on myös yksi Suomen tavoitteista, mikä ei kuitenkaan ole vielä niin laajasti toteutunut. Elinikäisen oppimisen esteenä on muun muassa valloilla oleva instituutioon keskittyvä koulutus ja tutkintokeskeisyys sekä lisäksi se, että kannustimia ammatilliseen liikkuvuuteen ei ole. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2019, 24.)

Työurat pitenevät sitä kautta, kun opiskeluaikana hankittu työkokemus on kehittänyt ammattitaitoa ja samalla opiskelumotivaatiota. Organisaation kannalta opiskelijoiden työsäkäynnin rajoittaminen olisi pidemmällä tähtäimellä haitallista, koska se vaikuttaisi työmarkkinoiden toimivuuteen. Työ- ja elinkeinoministeriön tutkimusraportin (2012) mukaan opiskelijat ovat joustavia ja edullisia työntekijöitä, joita organisaatiot palkkaavat mielellään. Organisaatiot arvostavat omalta alalta hankittua työkokemusta, joten opiskeluaikainen työntekeä on organisaatiolle tilaisuus tutustua mahdolliseen uuteen työntekijään. Tämä helpottaa ja nopeuttaa myös organisaation rekrytointiprosessia, sillä työnantajat arvostavat opiskeluaikana hankittua työkokemusta. (Aho ym. 2012, 50–51, 62, 104.)

### **2.3 Uratutkimus**

Ura käsitteenä voi tarkoittaa enemmän kuin vain työnteon summaa, kuten esimerkiksi henkilön edistymistä työssään portaittain. Uraa voi luonnehtia työntekeä, jossa koulutus ja kokemus kartuttavat yksilön osaamista, mikä puolestaan saa aikaan yksilön etenemisen ja ylentymisen työmaailmassa sekä yksilön palkkatulojen lisääntymisen. Ihminen viettää elämänsä aikana melkein puolet elämästään töitä tehden, mikä tekee työstä merkittävän

osan elämää. Työura on yksi tekijä yksilön taloudellisen ja yhteiskunnallisen aseman määrittelyssä. (Inkson, Dries & Arnold, 2015, 11, 13.)

Uravalinta on prosessi, jonka kulku ja kesto vaihtelevat yksilöiden välillä. Toiset ovat sosiaalistuneet tulevaan ammattiinsa jo kotona tai koulussa sekä luoneet opintopolkua kohti valintaansa jo toisen asteen opinnoissa. Toiset sen sijaan pohtivat uravalintojaan ja suuntautumistaan vielä yliopisto-opintojen aikana. (Eerola & Vaden 2005, 76.) Sosiokognitiivisen urateorian näkökulmasta uravalinta on yksilön valitsema urapolku, jolloin yksilö asettaa itselleen tavoitteen ja pyrkii toteuttamaan sitä. Valinta ei kuitenkaan ole yksittäinen ja pysyvä tapahtuma, vaan osa laajempaa kehityskulkua, jossa toiset ammatit muuttuvat kiinnostavimmiksi ja kannattavimmiksi verrattaessa toisiin. Päätöksenteko rakentuu ensisijaisesta uravalinnasta, pyrkimyksestä toteuttaa se, sekä kokemuksesta omaan pärjäämiseen valitsemallaan uralla. (Lent & Brown 2013, 9, 123.)

Satu Lähteenmäen (1995) tutkimuksessa käsitellään yksilöllistä urakäyttäytymistä suomalaisessa liiketoimintaympäristössä. Lähteenmäki (1995) on yhdistänyt klassisia urakehitysmalleja ja käyttänyt tätä hahmotelmaa tutkimuksessaan kuvaamaan näkemyksiä ammatillisesta identiteetistä ja urakehityksestä. Hänen kuusikohtaisessa mallissaan esityövaihe ja urasuuntautumisvaihe jäävät varsinaisen työelämän ulkopuolelle. Näihin vaiheisiin kuuluvat lapsuuden kokemukset eri ammateista koulussa ja kotona sekä alustava uran valinta. Kokeilu- tai tutkimisvaiheessa siirrytään työelämään ja verrataan ennakkokäsityksiä todellisuuteen. Etenemis- tai vakiinnuttamisvaiheessa luodaan edellytykset uran luomiselle ja vakiinnutetaan omaa asemaa. Säilyttämisvaihe tarkoittaa saavutetun aseman säilyttämistä sekä toimimista seniorin tai mentorin asemassa. Tähän vaiheeseen voi sisältyä keskiuran kriisi, joka voi johtaa uuden uran aloittamiseen. Vetäytymis- ja uran päättämisvaiheessa irtaannutaan asteittain työelämästä ja valmistaudutaan jäämään eläkkeelle sekä omaksutaan uusia rooleja elämässä. (Lähteenmäki 1995, 39.)

Donald E. Super (1956) on jaksottanut työuran viiteen päävaiheeseen. Kasvuvaiheessa (1–14-v) itsekäsitys kehittyy. Tähän vaiheeseen kuuluvat roolileikit, kiinnostuminen tiettyistä ammateista sekä näiden taipumusten arviointi. Tutkimisvaiheessa (15–24v) vertailaan omia näkemyksiä todellisuuteen, siirrytään työelämään ja kokeillaan eri työtehtäviä. Vahvistamisvaiheeseen (25–30-v) kuuluu eri uravaihtoehtojen kokeilu sekä valitun uran vakiinnuttaminen (31–44-v). Säilyttämisvaiheessa (45–64-v) päätehtävänä on saavutetun

aseman säilyttäminen. Vetäytymisvaiheeseen kuuluu hidastaminen, jolloin omaksutaan elämässä uusia rooleja ja asteittain irtaannutaan työelämästä ennen lopullista vetäytymistä. (Super 1956, 185.)

Vaikka edellä kuvatut Superin (1956) ja Lähteenmäen (1995) esittämät teoriat eivät ole enää tältä vuosituhannelta, ne ovat kuitenkin tutkimukseni kannalta oleellisia kuvatessaan uraa sekä siihen liittyvää yksilön kehitystä ja eri vaiheita. Etenkin Superin (1956) teoriassa tulee hyvin esiin työuraan kuuluvia vaiheita, joita voidaan myös tutkimukseni perusteella nykyään kokea. Eri elämäntilanteista johtuen ikäjakaumat eivät kuitenkaan ole niin tarkasti määriteltävissä ainakaan omassa tutkimuksessani, sillä nykyään on olemassa esimerkiksi paljon myös aikuisopiskelijoita, mikä tulee myös omassa tutkimuksessani esiin.

Perinteisten urateorioiden on todettu olevan soveltumattomia nykyaikaiseen uratutkimukseen eli käyttämällä uudenlaisia metodeja urateorioissa, voitaisiin saada aiempaa paremmin uraohjauksen sisältöön liittyviä asioita näkyväksi (Stead & Bakker 2010, 72–86). Joissain kansainvälisissä tutkimuksissa on kuitenkin todettu, että perinteisillä urateorioilla on edelleen käyttöä uusien, postmodernien teorioiden ohella. Näitä teorioita ei siis kannata jättää täysin pois käytöstä. James P. Sampson (2009) arvioi erilaisiin testeihin perustuvan ura- ja ammatinvalinnanohjauksen olevan edelleen tehokas menetelmä kustannustehokkuusnäkökulmasta. Tämän lähtökohdan mukaan testaukseen perustuvaa ohjausta on mahdollista tarjota kaikille. Syvempää vuorovaikutuksellista ohjausta tulisi puolestaan tarjota sellaisille henkilöille, jotka sitä erityisesti tarvitsevat. Toisin sanoen kaikille ei ole mahdollista tarjota hyvin syvällistä kahdenkeskistä ohjausprosessia ainakaan automaattisesti, koska tässä tapauksessa ohjauspalveluihin käytettävä aika ei tulisi riittämään. (Sampson 2009, 91.)

## **2.4 Urasuunnittelu**

Urasuunnittelulla tarkoitetaan yksilöllistä suunnitteluprosessia, jossa opiskelija tulee tietoiseksi esimerkiksi omista uramahdollisuuksistaan ja -tavoitteistaan. Lisäksi opiskelija tiedostaa myös laajemminkin päämääriänsä elämässä, ja oppii määrittelemään omien tavoitteidensa saavuttamiseen tähtäävän urapolun ja siihen kuluvan ajan. (Kattelus 2002, 21–23.) Urasuunnittelu voidaan määritellä yksilön ja organisaation välisenä, tarkkaan

harkittuna prosessina, jossa molempien osapuolien tarpeet kohtaavat. Yksilö tiedostaa omat tiedot, taidot ja mahdollisuudet tavoitteiden saavuttamiseksi ja organisaatio peilaa niitä omaan liiketoimintaan ja tarvittavaan osaamiseen. Urasuunnittelun näkökulma on aina yksilölähtöinen, vaikka sitä toteuttaa organisaatio ja yksilö itse. (Dessler 2008, 378–379.)

Työuran on mahdollista syntyä suunnitellusti tai sattumalta. Työuran suunnittelussa henkilön tulisi ottaa huomioon omat sekä heikkoudet että vahvuudet ja asettaa itselle tiettyjä toiveita ja tavoitteita elämässä. Vaikka henkilö suunnittelisikin uransa perusteellisesti, voi matkan varrella tulla erilaisia muutoksia. Yhä useammat ihmiset vaihtavat työaluetta elämänsä aikana, mikä saattaa johtua esimerkiksi uusista ja erilaisista vaihtoehtoista sekä työmarkkinoiden kansainvälistymisestä. Näin olen yksilön omat toiveet, tavoitteenasettelut ja elämän muutokset voivat olla syynä urasuunnitelmien muutokselle. (Kattelus, Tammeaid & Jokinen 2002, 9–10.) Omaa urapolkua selvittäessä on hyvä olla konkreettinen suunnitelma, joka auttaa näkemään, mitä askelia halutulla uralla eteneminen pitää sisällään. Suunnitelmaan voi liittää opintoja, työharjoitteluja sekä työnhakuprosesseja. Hyvä ura syntyy usein erinomaisella suunnittelulla, mutta myös spontaaneilla ratkaisuilla, joihin tarvitaan riskien ottamista. (Lampikoski 2010, 8–9.)

Katteluksen ym. (2002, 9) mukaan työnhaku perustuu pitkälti urasuunnitteluun. Suurin osa ihmisistä ei suunnittele uraansa etukäteen, vaan he kohtaavat erilaisia sattumuksia tai löytävät työn esimerkiksi tuttavien kautta. Tämän vuoksi monia mahdollisuuksia voi jäädä käyttämättä, koska henkilö ei ole sen kummemmin miettinyt, mihin suuntaan haluaa urallaan edetä. Yleensä ihmisen todelliset tarpeet tulevat kuitenkin jossain vaiheessa esiin, jolloin väärät ratkaisut saattavat kaduttaa. Uran suunnitteluun kuuluu sekä opiskelujen että työpaikkojen kartoittaminen. On todettu, että uraansa suunnitelmallisesti toteuttavat ihmiset työllistyvät helpommin haluamiinsa kiinnostaviin työtehtäviin. (Lampikoski 2010, 13–14.)

Korkeakouluopiskelu antaa hyvät mahdollisuudet työskennellä monipuolisesti eri tehtävissä valmistumisen jälkeen. Työurasuunnittelu jää kuitenkin valitettavan vähälle vasta valmistuneilla sekä myös kauemmin työssä olleilla. Urasuunnittelun lähtökohtana nähdään ennen kaikkea yksilön oma aktiivisuus, minkä vuoksi olisi tärkeä huomioida erityisesti omat tavoitteet ja tarpeet elämälle sekä uralle. Jotta henkilön olisi mahdollista löytää

omia toiveita ja tavoitteita vastaava työ, on urasuunnittelun oltava sekä järjestelmällistä, että analyttistä. Urasuunnittelu on eräänlainen prosessi, joka muuttuu eri elämänvaiheiden mukana. Lisäksi yksilön arvojen ja motiivien on mahdollista muuttua henkilön elämässä ja yksilön oma kasvu ihmisenä voi esimerkiksi ohjata toisenlaisiin tehtäviin. Tämän vuoksi omaa urasuunnittelua tulisi uudistaa sen mukaan, kun elämässä tapahtuu muutoksia. Urasuunnitelman voidaan nähdä vastaavaan seuraaviin kysymyksiin: Mitä haluan tehdä? Mitä voin tehdä? Mitä minun tarvitsee tehdä? Kuinka saan sen työn, jonka haluan? (Kattelus ym. 2002, 12–14.)

Henkilökohtainen urasuunnittelu lähtee ihmisen eri elämänalueiden suunnittelemisesta. Ne liittyvät vahvasti omiin arvoihin, kiinnostuksen kohteisiin sekä tarpeisiin. Kaiken pohjana toimii oman itsensä tunteminen perinpohjaisesti, mutta myös oman toiminnan historia ja mennyt ura. Näiden asioiden selvittämisen jälkeen voidaan kartoittaa vahvuudet sekä kehittämisaalueet ja tunnistaa oma potentiaali. Oman uran suunnittelulla ei sinänsä ole aikarajaa, sillä se voi olla koko elämän ajan kestävä prosessi, jota kehitetään jatkuvasti. On tärkeää olla tietoinen oman alansa työmarkkinatilanteesta sekä esimerkiksi uusista ja kiinnostavista työtehtävistä. (Lampikoski 2010, 8.) Urasuunnitteluun voidaan vahvasti sisällyttää työelämään sijoittumiseen liittyvän tiedon kerääminen ja analysointi. Ihmisen elämässä tulee vastaan monia eri valintoja ja päätöksiä, joista merkittävimmin elämäämme vaikuttavat juuri koulutukseen ja työhön liittyvät päätökset. (Kattelus ym. 2002, 12.)

Mark L. Savickasin (2005) uran rakentamisteoriaan kuuluu kolme peruselementtiä: Ammatillinen persoonallisuus, urasopeutuvuus ja elämänteemat. Ammatillinen persoonallisuus käsittää yksilön uraan liittyvät kyvyt, tarpeet, arvot ja kiinnostuksen kohteet. Uran rakentamisteoriassa kuvataan urasopeutuvuutta uteliaisuus, tietoisuus, luottamus ja kontrolli -käsitteiden avulla. Uteliaisuudella tarkoitetaan tässä sitä, että opiskelija kiinnostuneesti tarkastelee, millainen työ häntä voisi kiinnostaa sekä millaisia mahdollisuuksia hänellä on toteuttaa itseään ammatillisesti. Tietoisuus on tulevaisuuteen suuntautumista ja nimenomaan tulevasta työstä tietoiseksi tulemistä. Opiskelijan olisi koettava tärkeäksi tulevaisuuteen valmistautuminen, johon liittyy työuran suunnitteleminen ja optimistinen suhtautuminen koko tulevaan uraan. Opiskelijaa tulisi ohjata näkemään omat mahdollisuutensa realistisesti, kontrolloimaan omaa ammatillista tulevaisuuttaan sekä saatava uskomaan omien tavoitteidensa saavuttamiseen. Uran rakentamisteorian elämänteema -



käsite liittyy Donald E. Superin (1951) luoman teorian näkemykseen. Kyseisen näkemyksen mukaan, henkilön omista ammatillisista käsityksistä, toiveista tai valinnoista voidaan päätellä, millainen ihminen on kyseessä. Voidaan olettaa, että moni ihminen ilmentää itseään voimakkaimmin nimenomaan ammatillisesti eli toisin sanoen ihmiset toteuttavat itseään parhaiten yleensä työelämässä. (Savickas 2005, 44, 47, 51–60.)

Urasuunnitteluprosessin vaiheet voidaan jakaa kolmeen eri osaan: Ura-analyysiin, uravaihtoehtojen valintaan ja niiden toteutukseen. Ura-analyysi sisältää kaksi eri osaa, jotka ovat itseanalyysi ja ympäristön analyysi. Urasuunnittelun keskiössä voidaan nähdä oman itsensä analysointi, johon sisältyy tavoitteiden asettelu, vahvuuksien ja heikkouksien kartoittaminen, motiivien sekä arvojen määrittely. Ura-analyysin toinen osa koostuu ympäristön analyysistä. Urasuunnittelussa ympäristö voidaan nähdä mahdollisuuksien paikana, jossa tietyt mahdollisuudet on kyettävä itse tunnistamaan. Yksilön on reagoitava nopeasti vastaan tuleviin mahdollisuuksiin käyttämällä ne välittömästi hyväkseen. Työmarkkinoita aloittain voi olla kuitenkin hankala ennustaa, eikä työmarkkinoille sijoittuminen ole taattu tietyn koulutusalan valinnalla. Uravaihtoehtojen valintoja huomioidessa on tärkeä olla tietoinen eri vaihtoehtoista ja pyrkiä analysoimaan niitä omia toiveita kuunnellen, mutta myös realistisuus huomioiden, esimerkiksi työmarkkinoihin liittyen. Urasuunnittelun ja työnhaun kannalta henkilön on tärkeä määrittää itselle uratavoitteita, mutta tärkeä on myös muistaa työnhakuun liittyvät apuvälineet kuten ansioluettelo ja haastattelutekniikan hallinta. (Kattelus ym. 2002 15, 18–19, 27, 30–31.)

## **3 KASVATUSTIEDE KOULUTUKSEN JA TYÖELÄMÄN NÄKÖKULMASTA**

### **3.1 Kasvatustiede ja kasvatusalan koulutus**

Kasvatustieteen tutkimuskohteina ovat sivistys, oppiminen, opetus sekä kasvatus ja koulutus (Jakku-Sihvonen 2005, 126). Kasvatustiede on generalistinen tieteenala eli kasvatustieteilijät eivät saa pätevyyttä tiettyyn ammattiin, vaan he saavat sen sijaan erilaista osaamista, jota puolestaan perinteisten professionaalisten ammattien harjoittajilla ei ole. Perinteisten ammatinharjoittajien työ on pääsääntöisesti aikaisemmin opitun tiedon soveltamista käytännön työelämässä kohdattaviin tilanteisiin ja ongelmiin. Kasvatustieteilijöillä on puolestaan osaamista, joka antaa valmiudet perehtyä nopeasti hyvinkin erilaisiin työympäristöihin ja -tehtäviin. (Palonen & Gruber 2010, 51.)

Generalistit ovat valmistuneet akateemisilta aloilta, jotka antavat yleisiä akateemisia valmiuksia. Tyypillisiä generalistisia aloja ovat humanistiset ja yhteiskuntatieteelliset alat, toisin kuin opettajankoulutus ja muut tiettyyn ammattiin valmistavat alat. (Rouhelo & Rautakilpi 2005, 46.) Generalistialoihin voidaan sisällyttää myös kasvatustiede. Omassa tutkimuksessani tutkimusjoukkona ovat kasvatustieteen tutkintoa opiskelevat henkilöt, pääaineenaan yleinen kasvatustiede tai aikuiskasvatustiede.

Kasvatusalan koulutuksessa pääaineeksi voi valita kasvatustieteen, aikuiskasvatustieteen tai mediakasvatuksen. Kasvatustieteen pääaineopinnoissa korostuu yhteisöjen kehittämisen sekä johtajuus. Aikuiskasvatustieteessä keskeistä on oppimisen psykologian sekä sosiaali- ja organisaatiopsykologian tuntemus. Mediakasvatuksen opinnoissa pääpainona on media opetuksessa ja oppimisessa, media yhteiskunnassa sekä media ja psykososiaalinen hyvinvointi. (Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018-2021, 39–40.) Opiskelijan on mahdollista valita sivuaineita oman tiedekunnan lisäksi myös muista tiedekunnista, mikä mahdollistaa jokaisen opiskelijan oman kiinnostuksen mukaisen suuntautumisen. Esimerkiksi kasvatustieteen tiedekunnassa sivuaineeksi voi valita kasvatuspsykologian, erityispedagogiikan, globaalikasvatuksen, sukupuolentutkimuksen sekä tieto- ja viestintäteknikkaa opetuksessa ja oppimisessa. (Lapin yliopiston valintaopas 2019, 4.) Penttisen ym. (2011, 103) mukaan opiskelijan oma akateeminen

asiantuntijuus muodostuu osittain tehtyjen valintojen varaan, minkä vuoksi esimerkiksi opiskelijan sivuainevalinnat koetaan tärkeiksi. Työelämärelevanssin rakentamisen näkökulmasta, sivuainevalintoja voidaan myös pitää tärkeinä. Yleisesti opiskelijoiden keskuudessa, etenkin käytännönläheisten sivuaineiden hyödyllisyys nousee esiin, kun taas generalistialan opiskelijoiden mielestä kaupallisen alan opintokokonaisuudet ovat nimenomaan työelämän kannalta hyödyllisiä. (Penttilä 2009, 28, 31.) Kasvatustieteen opiskelijoiden on mahdollista suorittaa myös opettajan pedagogiset opinnot, joihin on haettava erikseen. Opettajan pedagogisten opintojen suorittamisen jälkeen opiskelijalla on mahdollisuus toimia opettajan tehtävissä kelpoisuusehtojen mukaisesti. (Pedagogiset opinnot 2017–2018, Oulun yliopisto.)

Kasvatustieteilijöiden yleiset kompetenssit voidaan erottaa ensimmäiseen, toiseen ja kolmanteen sykliin. Opintojen alkuvaiheessa yleisiä kompetensseja ovat esimerkiksi oppimiskyky, yhteistyötaidot, ongelmanratkaisukyky, päätöksentekokyky sekä kyky analysoida ja arvioida. Myöhemmin opinoissaan kasvatustieteilijöiden tulee hallita tutkimusmenetelmätaitoja, kommunikaatiotaitoja ja oman toiminnan reflektointia. Opintojen loppuvaiheessa opiskelijan tulisi hallita uuden tiedon luomista sekä tulkintaa, osoittaa tärkeän tiedon, tekniikoiden ja materiaalin hallintaa sekä kriittistä dialogia. Gonzálezin ja Wagenaarin (2005) tutkimuksessa kasvatustieteilijöille alakohtaisiksi kompetensseiksi mainittiin muun muassa kyky analysoida ja kyseenalaistaa kasvatuksellisia konteksteja ja teorioita, kyky tunnistaa oppilaiden erilaisuus sekä kyky johtaa ja arvioida kasvatusteollisia materiaaleja. (González & Wagenaar 2005, 83–85.)

Oman tutkimukseni kohderyhmästä jokainen henkilö on kasvatustieteen maisterivaiheen eli ylemmän korkeakoulututkinnon opiskelija. Kasvatustieteen maisterin tutkinnon tavoitteena on kehittyä kasvatustieteen asiantuntijaksi. Helsingin yliopisto tuo kasvatustieteen maisterin tutkinnon tavoitelistallaan esille pyrkimykset tasa-arvoon, yhdenvertaisuuteen ja sukupuolitietoisuuteen (Helsingin yliopiston kasvatustieteiden maisteriohjelma 2017–2018). Turun ja Tampereen yliopistojen tavoitelistalla paikkansa on saanut kansainvälinen toiminta ja yhteistyö (Turun yliopiston kasvatustieteen maisterin koulutus 2016–2018; Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma 2017–2019). Oulun yliopistossa kasvatustieteen maisterin tutkinto kantaa suuntautumisvaihtoehtona pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuuden, joiden tavoitteissa korostuu johtajuus, työyhteisöt ja organisaatiot kasvatuksen eri konteksteissa (Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus

2017–2018, Oulun yliopisto). Lapin yliopistossa kasvatustieteen pääaineopintojen keskiössä on yhteisöjen kehittäminen ja johtajuus sekä oppimisen, kasvun, työn ja kehittämisen yhteisöt (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2017–2018, Lapin yliopisto). Jokaisella yliopistolla on omat painotuksensa, joihin kasvatustieteen tutkinto perustuu. Tämä voi myös vaikuttaa opiskelijan yliopistopaikan valintaan riippuen siitä, millaisia asioita kasvatustieteen tutkinnossa arvostaa tai millaisia arvoja kokee tulevana kasvatustieteilijänä urallaan tärkeäksi.

### **3.2 Kasvatustieteilijän asiantuntijuus ja työelämävalmiudet**

Kasvatusalan koulutuksen myötä opiskelija saa valmiudet erilaisiin asiantuntijatehtäviin koulutus- sekä opetusalan parissa. Asiantuntijatehtävissä vaatimuksena on kasvatustieteen sisällöllinen sekä tutkimusmenetelmällinen osaaminen, positiivinen asenne kehittämiseen sekä muutokseen ja hyvät viestintätaidot. (Lapin yliopiston valintaopas 2019, 13.)

Kasvatusalan asiantuntijalta edellytetään niin substanssitiedon hallintaa kuin yleisiä kompetensseja. Substanssitieta muodostuu sivistyksen, koulutuksen, opetuksen, kasvatuksen, opettamisen ja oppimisen teemoista. Tämän lisäksi kasvatustieteilijöille on tärkeää muun muassa alaspesifit yleiskvalifikaatiot, kuten erilaiset toimintatapa- ja työmenetelmävaatimukset. (Jakku-Sihvonen 2005, 138.) Yliopistojen tehtävä on laajentunut viime vuosikymmenen aikana, minkä johdosta yliopistojen tarjotessa maistereille valmiuksia jatko-opintoihin, ne myös valmistavat osaajia laajemmin työelämän eri sektoreille (Rautopuro 2011, 55).

Yliopistokoulutuksen tavoitteena on, että valmistuttuaan henkilöllä on akateemista asiantuntijuutta eli henkilöllä on taito soveltaa tieteellistä tietoa käytännön tasolla esiintyvissä tilanteissa sekä kyky muodostaa erilaisista ongelmista tutkimuskohteita. Akateemisen asiantuntijan teoreettinen ja käsitteellinen alakohtainen hallinta perustuu yliopistossa saatuun opetukseen, joka pohjautuu tutkimukseen. Akateemisen asiantuntijuuden keskiöön voidaan nostaa aloilla esiintyvät yhteiset taidot. Näitä yhteisiä taitoja kutsutaan yleiskvalifikaatioiksi, joita ovat esimerkiksi asiantuntijan uskomuksiin, käsityksiin ja työmotivaatioon liittyvät tekijät sekä suulliset ja kirjalliset viestintätaidot. Lisäksi merkittäviä kvalifikaatiota ovat muun muassa alan perustietämyksen hallinta, uuden oppimisen taito sekä

sen soveltaminen käytäntöön. Ammattietiikka ja itsetuntemus ovat tärkeitä alueita, joihin kasvatustieteilijälle kuuluu erityinen eettinen vastuu. Tämän lisäksi oman persoonan esiintuonti on keskeistä kasvatustieteilijän työtehtäviä hoitaessa. Asiantuntijan tulee hallita oma asiantuntemus ja omien näkemysten perusteiden arviointi. Kasvatustieteilijän työssä arvostetaan erilaisten vuorovaikutustilanteiden hallintaa sekä suullisia ja kirjallisia taitoja, minkä vuoksi hyviä vuorovaikutustaitoja pidetään erityisen tärkeinä. Osa kasvatustieteen opiskelijoista tulee toimimaan esimerkiksi erilaisissa koulutustehtävissä, minkä vuoksi kasvatustieteilijöille tyypillistä ohjaamisen taitoa pidetään tärkeänä työelämätaitona. (Jakku-Sihvonen 2005, 130–132, 138–140.)

Työelämässä toimivat kasvatustieteilijät korostavat substanssiosaamisenaan muun muassa vuorovaikutustaitoja, taitoa suunnitella ja toteuttaa opetus- ja koulutustilanteita, sekä projektinhallinta- ja tiedonhankintataitoja. Kasvatustieteilijöiden osaaminen korostuu myös muun muassa tiimityöskentely- ja yhteistyötilanteissa sekä yllättävien ongelmien edessä. Lisäksi huomionarvoista on, että erilaiset yleisakateemiset taidot sekä laaja osaaminen mahdollistavat työllistymisen myös taloudellisesti epävarmempina aikoina. (Specia ry 2018, 3.) Kuten edellä käy ilmi, kasvatustieteen tutkinto antaa laajat ja monipuoliset valmiudet työelämään.

### **3.3 Työelämäorientaatio ja uraohjaus**

Kasvatus- ja opetusaloille on tyypillistä, että ihminen sitoutuu työhönsä kunnolla ja panostaa siihen henkilökohtaisesti (Nori & Mäkinen-Streng 2017, 341). Meta- ja kohdeteoreettinen sisältötaso tarjoavat kasvatus- ja opetusalan akateemisen asiantuntijuuden perustan sekä tietoa niistä käytännön työtehtävistä ja toimintaympäristöistä, joissa kasvatustieteilijät voivat mahdollisesti työskennellä tutkinnon suorittamisen jälkeen. (Siljander 2005, 159.)

Työelämätiedoilla ja -taidoilla tarkoitetaan koulutuksen antamia osaamiseen ja asiantuntijuuteen liittyviä valmiuksia. Koulutuksen ja työnantajien odotusten välillä on kuitenkin nähty erilaisia ristiriitoja. Esimerkiksi koulutuksen antamat työelämätaidot ovat melko puutteelliset, minkä seurauksena taidot opitaan yleensä vasta työelämässä. Työllistymisvalmiuksiin voidaan liittää työhakemusten teon oppimisen lisäksi erilaisia käsityksiä

työllistymisestä, jolloin tarkoituksena on muun muassa tiedostaa omat mahdollisuudet työmarkkinoilla työllistymiseen liittyen. Työelämään liittyviä kysymyksiä voi herätä vielä valmistumisen kynnyksellä, kun omat toiveet ja alavalinnat eivät välttämättä ole vielä täysin selvillä. Epävarmuutta esiintyy esimerkiksi tulevista työtehtävistä sekä opittujen asioiden mahdollisuuksista hyödyntää työelämässä. Koulutukseen liittyvät pohdinnat koskevat niin koulutuksen antamia kvalifikaatioita ja työelämäkompetensseja kuin myös epävarmuutta koulutusalan tehtäväkentästä työmarkkinoilla. (Penttinen ym. 2014, 8, 10.) Kasvatustieteilijöiden ammattijärjestö Specia ry tarjoaa henkilökohtaista apua työelämän muutostilanteissa. Se tarjoaa jäsenilleen neuvontaa muun muassa työnhakuun, urasuunnitteluun sekä omassa työssä kehittymiseen. Lisäksi se antaa tukea ja neuvoja työuran eri vaiheissa, joita ovat esimerkiksi työnhaku sekä urasuunnittelu, joka pitää sisällään muun muassa vahvuuksien tunnistamisen ja tavoitteet. (Specia ry 2018, 13.)

Korkeakoulutuksen työelämänäkymien teemat koskevat muun muassa valmistumisen tukemista, työelämävalmiuksien kehittymistä sekä työllistymistä. Opiskelijoiden työelämäorientaatiota tulisi tukea jo opintojen aikana, esimerkiksi antamalla tukea liittyen opiskelijan urasuunnitelmiin ja oman osaamisen kehittämiseen. Opiskelijan on tärkeä muun muassa ymmärtää, millaisia mahdollisuuksia oman alan työmarkkinat tarjoavat. Työelämää varten opiskelijaa tulisi auttaa tunnistamaan oma osaaminen ja sen osoittaminen jo koulutuksen aikana. Työelämäorientaation tarkoituksena on kuvata ja jäsentää suhdetta työelämään, joka opintojen aikana rakennetaan. Työelämäorientaation tulisi kuulua osaksi opintoja niin asenteena kuin tietoina, taitoina ja valmiuksinakin. Tulevaisuusorientaatio voidaan nähdä lähtökohtana yksilön elämänuran suunnittelun tukemiselle. Korkeakouluopiskelijan tulevaisuus- ja työelämäorientaatioon voidaan liittää pohdinnat omista opinnoista sekä tulevasta työelämästä. (Penttinen ym. 2014, 6–7.)

Lehti ja Koski (2014, 99–100) toteavat, että työelämäorientaatiota tulee kehittää erityisesti generalistialoilla. Korkeakoulujen generalistialoilla on tarkennettu työelämäorientaation ja -läheisyyden kehittämistarpeita, jotta opiskelijoilla olisi mahdollisuus opittujen asioiden refleктоimiseen ja kokemukselliseen oppimiseen (Koski, Kullaslahti & Mäntylä 2014, 141). Työelämäorientaatiota tulisi tukea korkeakoulutuksena aikana esimerkiksi tuomalla työelämä osaksi korkeakouluopintoja asenteiden, taitojen ja valmiuksien avulla. Työelämäorientaatio rakentuu muun muassa yksilöllisestä työelämäsuhteesta ja -valmiuksista sekä työelämä tiedoista ja -taidoista. Työelämäsuhte tarkoittaa sosialisointia

sekä elämäkokemuksen avulla muodostuneita käsityksiä sekä kokemuksia työstä. Koulutuksessa työelämä-tietoihin sekä -taitoihin liittyvää asiantuntijuutta voidaan vahvistaa sekä yleisten että alaspesifien taitojen avulla. Työelämävalmiudet voivat sisältää yksilön näkökulmasta useita erilaisia osa-alueita, joita ovat muun muassa työllistymiseen liittyvä tieto, työmarkkinatilanne ja oman osaamisen tunnistaminen. (Penttinen ym. 2011, 100, 102.)

Työelämäorientaatiota voidaan tukea esimerkiksi työelämän kanssa tehtävän yhteistyön avulla. Lähde työelämään -hankkeen (2010) toteuttamassa kyselyssä korkeakoulujen henkilökunta on tuonut esiin omia näkemyksiä työelämäyhteistyöstä. Kyselyn mukaan korkeakoulujen yhteistyö työelämän kanssa toteutui yleisimmin harjoittelujen ja työelämään suuntautuvien tutkimusten kautta. Yliopiston henkilökunnan mukaan opiskelijaprojekteja tehdään työelämän kanssa huomattavasti harvemmin verrattuna ammattikorkeakouluihin. Myös työnantajavierailut ja vierailevat luennoitsijat koettiin vähäisinä yhteistyömuotoina. Korkeakoulutoimijat kokivat, että korkeakoulujen työelämäyhteyksien kehittämisen strategisena kokonaisuutena toteutui huonosti. (Lähde työelämään 2010, 7–8, 10.)

Lehti ja Koski (2014) ovat esittäneet neljästä eri osa-alueesta koostuvan urakolmiomallin, joka tukee työelämäorientaatiota opintojen aikana. Ensimmäisenä on itsetuntemus, johon voidaan liittää käsityksiä yksilön vahvuuksista, taidoista sekä kiinnostuksen kohteista. Toisena mallissa on työelämä-tuntemus, johon liittyen yksilö tutustuu omaan alaan ja siihen liittyviin työmahdollisuuksiin sekä osaamisvaatimuksiin. Seuraavana mallissa on valinnat ja päätöksenteko eli opinnoissaan yksilön on tehtävä valintoja ja päätöksiä sekä opintoihin että työuraan liittyen, jolloin täytyy myös rajata eri vaihtoehtoja. Viimeisenä mallissa on työnhaku, joka pitää sisällään konkreettiset työnhakutaidot ja opiskelijan itsetuntemuksen sekä työelämä-tuntemuksen. Yliopistojen työelämäpalvelut valmentavat opiskelijoita erilaisten koulutusten avulla esimerkiksi työnhaussa. Urakolmiomalli kuva-  
taa opinnoissa muodostuvaa työelämä-tuntemusta ja tietoutta omista tiedosta sekä taidoista. (Lehti & Koski 2014, 101.)

Uraohjauksen fokuksena on ollut löytää yksilölle sopiva ammatti. Kriteereinä ovat olleet muun muassa yksilön piirteiden ja oppimiskyvyn sopivuus erinäisiin työtehtäviin. (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck & van Vianen 2009, 241.) Ohjauksellisia kysymyksiä on tarkasteltu yhteiskunta- ja

koulutuspoliittisista intresseistä käsin, mutta niitä tulisi lisäksi tarkastella myös yksilölliseltä kannalta. Tästä näkökulmasta katsottuna ohjauksen tavoitteena tulisi aina olla opiskelijan oman toimijuuden tukeminen. (Lätti 2008, 5.) Ohjauksessa on keskitytty myös urahallintataitoihin, joita ovat koulutusalan- ja ammatinvalintataidot, sitoutumistaito, työnhakutaidot, jatkuva taito kehittää itseään sekä urasuunnittelukyvykyys (Kuurila 2014, 49).

Uraohjauksella pyritään välittömiin tuloksiin eli tarkoituksena on opiskelijoiden kiinnittyminen opintoihinsa. Uraohjaus käsitetään myös laajempuna opiskelijan ura- ja elämänsuunnittelun tukemisena. Nykyään koulutus- ja uravalintoja ei tehdä vain nuoruudessa, vaan työelämän muututtua entistä epävakammaksi ura- ja elämänsuunnittelu ovat koko iän jatkuvia prosesseja. Ura- ja elämänsuunnittelutaidot ovat tarpeellisia eri ikävaiheiden siirtymävaiheista selviytymiseksi ja elinikäisen oppimisen mahdollistamiseksi. (Onnismaa 2003, 15.) Uraohjauksessa on keskeistä ottaa huomioon ihmisen ja ympäristön välinen suhde. Holistisessa lähestymistavassa uraa ja sen rakentamista ei nähdä yksittäisenä tai irrallisena muusta elämästä, vaan elämänkenttä ymmärretään holistisena kokonaisuutena, jonka osat vaikuttavat toinen toiseen. Holistinen näkökulma uraohjaukseen on saanut kannatusta usealta ohjausasiantuntijalta. Ohjauksen yksi päämäärä voi olla se, että ohjaaja tehdään tarpeettomaksi, jolloin tavoitteena on ohjattavan evästäminen oman elämänsä parhaaksi mahdolliseksi ohjaajaksi. Ohjaaja toimii tässä tilanteessa eräänlaisena ongelmanratkaisutaitojen kouluttajana ja opastajana. (Kuurila 2014, 38, 40.)

Uraohjauksessa on käytetty erinäisiä ammatinvalintatestejä, joiden avulla on pyritty selvittämään yksilön kiinnostuksen kohteita. Yksi kuuluisimpia menetelmiä on Parsonsin (1909) malli, joka on luonut pohjan myös osalle 2000-luvun ammatinvalintatesteille. Hän painotti menetelmässään ensimmäisenä itsetuntemuksen tärkeyttä niin kiinnostuksen kohteiden, asenteiden, resurssien ja rajoitustenkin osalta. Toisena hän korosti yksilön tietämyksen kehittämistä työelämästä sekä eri työtehtävien vaatimuksista ja mahdollisuuksista. Viimeisenä hän painotti kahden aiemman kohdan tulosten perusteella käyttämään loogista päättelykykyä, jonka avulla yksilölle saattaisi muodostua realistinen kuva omien kykyjen ja työelämän mahdollisuuksien välisestä suhteesta, joiden myötä yksilö voisi valita itselleen sopivan ammattialan. (Amundson, Harris-Bowlsbey & Niles 2009, 2–3.)



### 3.4 Kasvatustieteilijöiden työllistyminen ja työelämä

1970-luvulta lähtien tutkimuksissa ollaan oltu kiinnostuneita siitä, miten yliopistosta siirytään työelämään. Keskustelua yliopiston ja työelämän välillä on käyty jo pitkään. Viime vuosien aikana keskustelussa on kuitenkin nostettu entistä vahvemmin esille työelämään sijoittumisen onnistuminen, sillä valmistuneiden työllistyminen on yksi osa yliopistojen rahoitusmittareita. Yliopistoilla on myös entistä enemmän vastuuta valmistuneiden osaamisen riittämisestä työllistymisen suhteen. (Puhakka & Tuominen 2011, 11–12.)

Korkeakoulutettujen työllistyminen on paljon puhuttu aihe ympäri Eurooppaa. Korkeakoulutuksen tuottamaa osaamista tulisi kuitenkin tarkastella enemmän myös työmarkkinoiden näkökulmasta. Työelämässä korostetaan paljon geneerisiä valmiuksia eli esimerkiksi viestintään sekä esimies- ja tiimityöhön liittyviä valmiuksia, minkä seurauksena on alettu pohtimaan, mihin yliopistokoulutuksen tuottamaa substanssiosaamista tarvitaan. Toisaalta myös koulutukseen voidaan liittää subjektiivisia kokemuksia esimerkiksi siitä, onko valittu koulutusala osoittautunut oikeaksi tai onko se tuottanut työelämässä vaadittavaa osaamista. (Ursin 2011, 111–112.)

Korkeakouluissa opiskeleville siirtyminen työelämään tapahtuu yleensä kahdella eri tavalla. Joko työelämästä on saatu tuntumaa jo opintojen aikana, jolloin työelämään siirtyminen sujuu helposti tai vaihtoehtoisesti työelämään siirtyminen valmistumisen jälkeen voi olla hyvinkin suuri muutos ja täysin vieras tilanne. (Vuorinen-Lampila 2018, 22.) Työllistymiseen ja työllistyvyyteen korkeakoulusta valmistuneiden kesken vaikuttaa monet eri tekijät, kuten esimerkiksi koulutusala sekä se, onko suorittanut generalisti- vai professiotutkinnon. Työllistymiseen voi vahvasti vaikuttaa myös sattuma. (Tuominen 2013, 42–45.) Henkilön työllistyessä, se ei automaattisesti tarkoita sitä, että koulutus olisi onnistunut, jos työllistyminen tapahtuu koulutusta vastaamattomalle alalle (Ursin 2011, 114). Kasvatustieteellisen perustutkinnon jälkeisellä työkokemuksella sekä lisä- ja täydennyskoulutuksella on keskeinen merkitys siinä, millaiseksi kasvatustieteilijän asiantuntijuus kehittyy (Jakku-Sihvonen 2005, 142).

Asiantuntijatehtäviin valmistuvien kasvatustieteilijöiden kohdalla oman osaamisen tunnistaminen on yksi tärkeimmistä työllistymiseen vaikuttavista tekijöistä. Osaamista on hyvä suunnata omien mielenkiinnon kohteiden ja tavoitteiden mukaan

työllistymismahdollisuuksien parantamiseksi. Omien vahvuuksien selvittäminen sekä niiden kehittäminen on tärkeää aloittaa jo opiskeluaikana, jotta opiskelija saa mahdollisimman kattavan osaamis pohjan tulevaa työelämäänsä varten. (Specia ry 2018, 4.)

Yliopistojen työelämä- ja urapalvelujen Aarresaari-verkosto on vuodesta 2005 lähtien toteuttanut maisteriuraseurantakyselyjä. Kohderyhmänä on viisi vuotta aiemmin ylemmän korkeakoulututkinnon, farmaseutin tai lastentarhanopettajan koulutuksen (nyk. varhaiskasvatuksen opettajan koulutus) suorittaneet henkilöt. Tuoreimman raportin mukaan maisterit ovat yleisesti työllistyneet hyvin koulutustaan vastaaviin tehtäviin, vaikka työllistymishaasteet ovat lisääntyneet. Myös työurat ovat olleet ehyitä, sillä merkittävä osa vastaajista oli työskennellyt raportin mukaan saman työnantajan palveluksessa valmistumisestaan lähtien. Yliopistokoulutukseen oltiin yleisesti tyytyväisiä, mutta koulutuksen on toivottu antavan enemmän valmiuksia työelämään. Tämä on haastavaa generalistialoilla, sillä harva tietää, millaisiin työtehtäviin he työllistyvät ja minkälainen heidän työuransa tulee olemaan. (Sainio, Carver & Kangas 2017, 3.)

Aiemmin 3.3 luvussa esiin tullut kasvatustieteilijöiden ammattijärjestö Specia ry ja siihen kuuluvat kasvatustieteilijät huolehtivat työllistyvyydestä muun muassa päivittämällä osaamistaan kouluttautumisen kautta sekä kerryttämällä monipuolista työkokemusta sekä verkostoja. Kasvatustieteen maisterintutkinto tarjoaa hyvän pohjan hakea tiettyjä työtehtäviä. Pelkkä tutkinto ei kuitenkaan takaa työpaikkaa, vaan jokaisella hakijalla tulisi korostua oma ammattiosaamisen suuntautuneisuus, joka näkyy esimerkiksi tutkinnon sivuainevalintoina. Kasvatustieteilijät ovat korostaneet työllistymistä tukevinä sivuaineina muun muassa työ- ja organisaatiopsykologiaa, johtamista ja liiketaloutta. Omaan osaamistaan voi myydä työmarkkinoilla myös esimerkiksi oman toiminimen kautta. (Specia ry 2018, 5.)

Kasvatustieteiden maisteriksi valmistuneita työllistävät erilaiset julkisen sekä yksityisen sektorin organisaatiot. Kasvatustieteilijän ammattinimikkeenä voi olla esimerkiksi koulutussuunnittelija, projektipäällikkö tai opetuksen suunnittelija. Työtehtävinä voivat olla esimerkiksi opetus- ja koulutustehtävät, henkilöstönkehittäjän tehtävät sekä esimies- ja opintohallinnon tehtävät. (Lapin yliopiston valintaopas 2019, 13.) Keskeisiä kasvatusalan asiantuntijatehtävätyyppejä ovat esimerkiksi opettajaprofessio, koulutuksen suunnittelu, opinto-ohjaus, konsultointi, työnohjaus, johtamistehtävät ja erilaiset tutkimustehtävät.

Kasvatustietelijöiden toimintakenttä on laaja, minkä vuoksi työllistäviä nimikkeitä löytyy useita, jotka voivat kuitenkin edustaa hyvinkin monenlaisia asiantuntijatehtäviä. Kasvatustieteilijöiden toimintaympäristöjä ovat esimerkiksi oppilaitokset, opetustoimen hallintopaikat, henkilöstöhallinnon toiminta-alueet, ammattijärjestöt sekä tieteelliset järjestöt. (Jakku-Sihvonen 2005, 133–137.)

Jokihaaran ym. (2004) tutkimukseen osallistuneista kasvatustieteilijöistä suurin osa työskenteli hallinnon, suunnittelun ja kehittämisen tai opettamisen ja kouluttamisen parissa. Edellä mainittujen työtehtäväkenttien lisäksi myös tutkimus- ja asiakastyö työllisti tutkimuksessa mukana olleita henkilöitä. (Jokihaara ym. 2004, 8.) Rouhelon (2008, 194) tutkimuksessa kasvatustieteilijöiden yleisimpiä ammattinimikkeitä olivat luokanopettaja, tuntiopettaja, psykologi, sosiaalityöntekijä, tutkija, suunnittelija, assistentti, toimistosihiteeri, lastentarhanopettaja (nyk. varhaiskasvatuksen opettaja), talouspäällikkö ja urasuunnittelija.

Edellä esitettyyn Rouhelon (2008) tutkimukseen liittyen huomionarvoista on se, että kasvatustieteiden tutkinto ei valmista suoraan luokanopettajaksi tai varhaiskasvatuksen opettajaksi, jos henkilön tutkintoon ei sisälly luokanopettajan tai varhaiskasvatuksen opettajan koulutusta. Omaan tutkimukseeni osallistuneiden opiskelijoiden tutkintoon ei sisälly edellä mainittuja koulutuksia kasvatustieteiden tutkinnon lisäksi. Seuraavalla sivulla olevaan taulukkoon 1 on puolestaan koottu kasvatustieteilijöiden yleisiä ammattinimikkeitä kasvatustieteilijöiden ammattijärjestön Specia ry:n (2018, 6) tietojen mukaan. Myös tutkimusjoukkoni tulevia ammatteja voi sisältyä kyseiseen koontiin, koska kyseessä on nimenomaan kasvatustieteiden tutkinnon suorittaneiden henkilöiden eri ammattinimikevaihtoehtoja.

**Taulukko 1** Kasvatustieteilijöiden yleisiä ammattinimikkeitä (Specia ry 2018, 6).

Amanuenssi	Hankekoordinaattori	Koulutuspäällikkö	Palvelupäällikkö
Asiamies	Henkilöstöjohtaja	Koulutussuunnittelija	Projektipäällikkö
Asiantuntija	Kehittämiskoordinaattori	Opintoasiainpäällikkö	Suunnittelija
Erikoissuunnittelija	Kehittämispäällikkö	Opinto-ohjaaja	Tutkija
Hallintopäällikkö	Kouluttaja	Opintos sihteeri	Työhön valmentaja

Specia ry:n (2018) seurannasta esiin tulleista kasvatustieteilijöiden ammattinimikkeistä voidaan päätellä, että kasvatustieteiden maistereilla on laajat mahdollisuudet työllistyä eri tehtäviin (ks. Taulukko 1). Voidaan todeta, että pääaineella, valituilla sivuaineilla ja omilla kiinnostuksen kohteilla on suuri rooli siinä, minkälaiseksi kasvatustieteen opiskelijoiden tuleva asiantuntijuus muodostuu sekä millaiseen ammattiin ja työtehtäviin he mahdollisesti suuntautuvat.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on ollut selvittää, millaisia näkemyksiä Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoilla on tulevasta työurastaan. Tarkoituksena on ollut myös selvittää opiskelijoiden kokemuksia opinnoistaan, huomioiden työelämävalmiudet ja urasuunnittelun. Tutkimuksen tarkoituksena on ollut saada sellaista tietoa, josta voi hyötyä esimerkiksi kasvatustieteen opiskelija, koulutukseen hakeutuva henkilö, jo valmistunut kasvatustieteilijä tai kuka vain aiheesta kiinnostunut. Tutkimukseni pääkysymys ja sitä täydentävät alakysymykset ovat esitettynä alla.

#### **Pääkysymys:**

*Millaisia käsityksiä kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoilla on tulevasta työurastaan?*

#### **Alakysymykset:**

*Millaisia työelämävalmiuksia kasvatustieteen opinnot opiskelijoiden mielestä antavat?*

*Miten opiskelijat ovat toteuttaneet urasuunnittelua opintojen aikana?*

### 4.2 Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruu ja kohdejoukko

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole pyrkiä kuvaamaan varsinaisesti todellisuutta, vaan pikemminkin sitä todellisuutta, jollaisena se tutkijan rajauksien ja viitekehyksen kautta näyttäytyy. Kerätyllä aineistolla on suuri merkitys teoreettisen tarkastelun jäsenyksessä, sillä tarkoituksena ei ole testata ennakkoon hahmoteltua teoriaa. On kuitenkin olennaista, että tutkijalla on jonkinlainen teoreettinen viitekehys, johon hän tutkittavaa ilmiötä peilaa ja joka ohjaa tutkimusprosessia. Laadullisessa tutkimuksessa teoria ja aineisto ovat toistensa kanssa vuorovaikutuksessa, muokaten toisiaan. Kyseisessä tutkimuksessa pyritään usein syventymään tutkittavien henkilöiden käsityksiin ja näkökulmiin tutkittavasta ilmiöstä. On yleistä, että tutkimusongelma selkiytyy ja täsmentyy

tutkimuksen edetessä eli laadullista tutkimusprosessia voidaan kuvata myös oppimisprosessiksi. (Kiviniemi 2001, 68–69, 71–73.)

Tutkimukseni aineistonkeruu tapahtui luomalla sähköinen kysely (ks. Liite 1) Webropol-kyselytyökalulla. Webropol mahdollisti selkeästi ja monipuolisesti toteutettavan tavan luoda sähköinen kyselytutkimus. Kysely oli mahdollista jakaa nettilinkin kautta, mikä auttoi minua tavoittamaan tutkimusjoukkoni parhaiten. Jaoin tiedon tutkimuksestani sekä linkin kyselylomakkeesta Lapin yliopiston kasvatustieteen opiskelijoille suunnattuun Facebook-ryhmään. Kyselyyn vastasi määräaikaan mennessä 15 vapaaehtoista Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijaa, jotka muodostavat tutkimusjoukkoni. Saamani tutkimusaineisto on kattavuudeltaan sopiva laadulliseen tutkimukseeni, jossa aineiston laatu on määrän sijaan tärkeämpi.

Kyselyyn vastanneista Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoista 15:sta vastaajasta 14 on naisia ja yksi mies. Voidaan yleisesti olettaa, että kasvatustieteen koulutus on naisvaltainen, koska naisia on myös eri tilastojen mukaan enemmistö kasvatustieteen töissä, minkä vuoksi oli myös oletettavissa, että oma tutkimusjoukkoni tulee koostumaan pääosin naisista. Vastaajat olivat kyselyhetkellä iältään 23–51 -vuotiaita. Sukupuolen ja iän lisäksi olen taustatietona kysynyt vastaajien pääainetta. Yleinen kasvatustiede oli selkeästi vastaajien kesken yleisin. 67 prosentilla vastaajista pääaineena oli yleinen kasvatustiede ja 33 prosentilla vastaajista puolestaan aikuiskasvatustiede. Media-kasvatus ei ollut kenenkään vastaajan pääaineena.

Heikkilän (2008) mukaan kyselylomakkeen kysymysten on edettävä mahdollisimman loogisesti sekä olla ryhmiteltynä selkeiksi kokonaisuuksiksi. Laadullisissa kyselylomakkeissa on tapana käyttää usein avoimia kysymyksiä, joita on yleensä helppo laatia, mutta niiden käsittely voi puolestaan olla aikaa vievää. (Heikkilä 2008, 48–49.) Koska kyselylomake on niin sanotusti kertaluonteinen aineistonkeruutapa, tavoitteenani oli tehdä mahdollisimman huolellisesti suunniteltu lomake. Laadullisen tutkimukseni kyselylomake muodostui taustatietoihin liittyvien kysymysten lisäksi yhdeksästä avoimesta kysymyksestä. Koska tutkimusjoukkoni ei ollut kovin laaja, sallin vastaajille mahdollisuuden kattaviin ja monipuolisiin vastauskokonaisuuksiin. Avointen kysymysten tarkoituksena on ollut antaa vastaajalle jokaisen kysymyksen kohdalla mahdollisuus kertoa monipuolisesti oma näkemys kyseisestä aiheesta, ilman rajoitteita. Tarpeeksi kattavan vastauksen

saadakseni, laadin kysymysten yhteyteen myös täydentäviä jatkokysymyksiä, varmistaakseni sen, että saan vastauksia haluamiini kysymyksiin. Heikkilä (2008) toteaa, että avointen kysymysten käsittely voi olla aikaa vievää, mutta olen kuitenkin huomionnut ennemminkin niiden hyvän puolen eli kattavan ja monipuolisen aineiston saannin tutkimukseeni.

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa keskitytään kuvaamaan ja ymmärtämään ihmisten, niin yhteisöjen kuin yksilöidenkin käsityksiä, ajatuksia, kokemuksia, motivaatioita sekä näkemyksiä ja tulkintoja (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 65). Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ja selittämään ilmiötä ja keskittymään siinä olennaiseen (Alasuutari 2011, 51). Koska laadullisen tutkimuksen tavoitteena on sekä kuvata että ymmärtää esimerkiksi jotain ilmiötä, tutkittavilla henkilöillä tulisi olla mahdollisimman paljon tietoa ja kokemusta tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 85). Koen, että tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat ovat tutkimukseni aiheen parhaimpia asiantuntijoita, koska he ovat kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoita, joiden kokemuksista ja näkemyksistä olen tutkimuksessani kiinnostunut. Tarkoitukseni on ollut nimenomaan saada vastaajien oma, ainutlaatuinen näkemys tutkimaani aiheeseen liittyen.

Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistämään tutkimuksen tuloksia koskemaan suurempaa joukkoa, vaan tarkoituksena on saavuttaa mielekäs tulkinta jostain ilmiöstä tai tapahtumasta. Tällöin aineisto hankitaan harkinnanvaraisesti, jolloin olennaisempaa on aineiston laatu määrän sijaan. (Tuomi 2007, 141–142.) Voidaan myös todeta, että aineiston koko ei ole suhteessa tutkimuksen onnistumiseen (Alasuutari 2011, 39). Tutkimukseni kohdejoukko ei ole kovinkaan suuri määrällisesti, mutta saamani tutkimusaineisto on kuitenkin laadullinen ja monipuolinen, sillä se antaa ainutlaatuista tietoa vastaajien yksilöllisistä kokemuksista tutkimukseeni liittyen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimukseen osallistujat voidaan valita harkiten (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Omassa tutkimuksessani osallistujat ovat sattumanvarainen joukko Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoita. Olen siis suunnannut kyselyn harkiten tietylle samassa tilanteessa opintojen suhteen olevalle kohdejoukolle, jolloin vastaajajoukko koostui kyseiseen ryhmään kuuluvista sattumanvaraisista henkilöistä, jotka ovat vapaaehtoisesti vastanneet laatimaani kyselyyn anonyymisti.

### 4.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Sen avulla voidaan tehdä monenlaisia tutkimuksia. Useat eri nimillä kulkevat laadulliset tutkimukset perustuvat sisällönanalyysiin, jos sillä tarkoitetaan esimerkiksi kirjoitettujen sisältöjen analyysiä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93.) Sisällönanalyysin tarkoituksena on analysoida erilaisia tekstejä sekä systemaattisesti että objektiivisesti. Analyysin tavoitteena on tuottaa tietoa tiivistetysti yleistettävään muotoon. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.) Laadullisen tutkimuksen aineistosta eli tutkimuksen tuloksista pyritään tekemään yleistyksiä ja päätelmiä (Hirsjärvi 2010, 119–120).

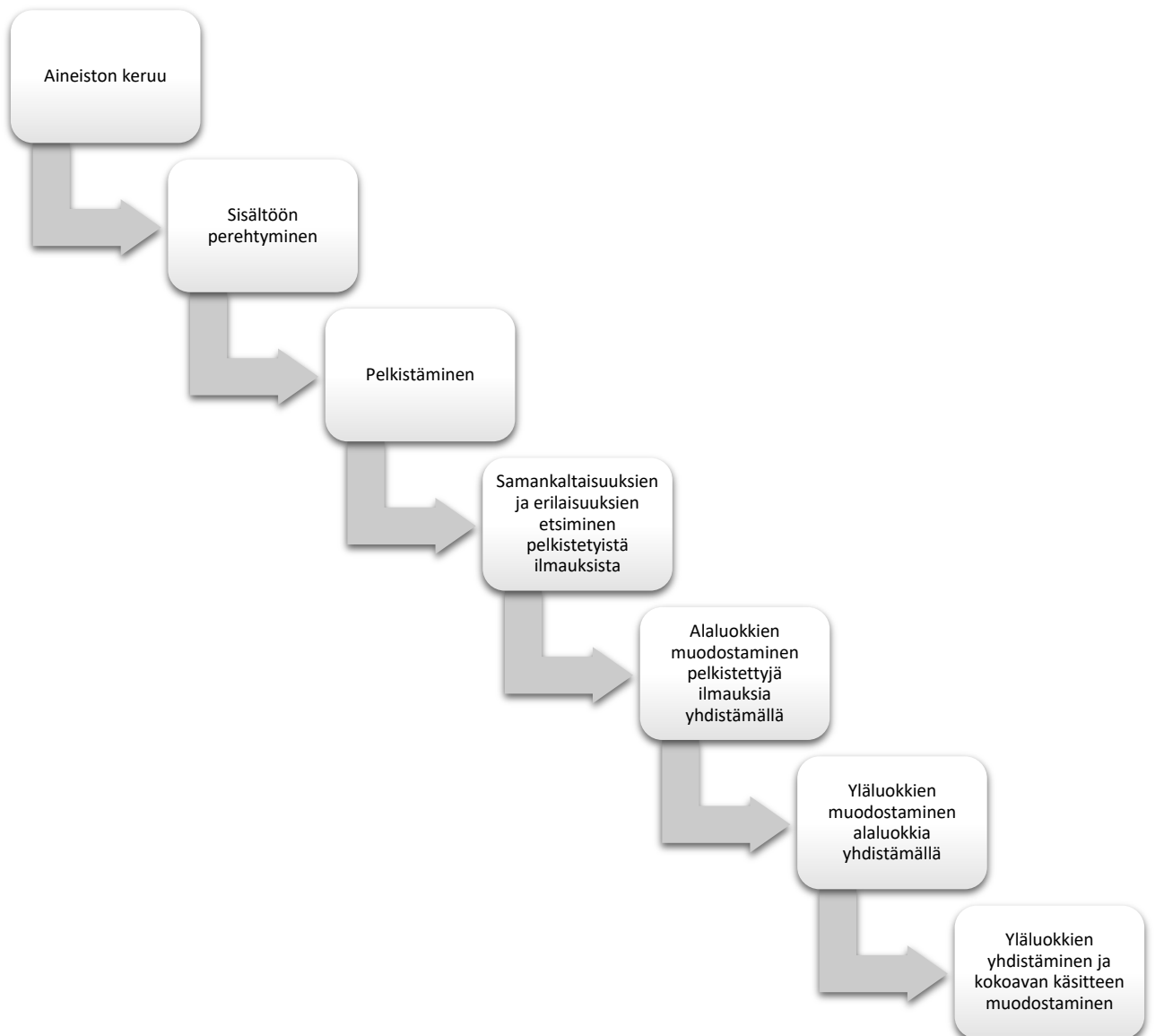
Sisällönanalyysissa aineistoon ensin tutustutaan ja siitä karsitaan tutkimusongelman tai tutkimustehtävän kannalta epäoleellinen pois (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92). Tämän jälkeen aineistoa järjestellään ja luokitellaan eli koodataan ennen varsinaista analysointia. Analyysivaiheen jälkeen on vuorossa aineiston tulkinta. Nämä kolme osatehtävää ovat erillisiä, vaikka liittyvätkin toisiinsa. Luokittelun, analyysin ja tulkinnan elementit painottuvat eri tavoin tutkimuksesta toiseen, mutta ovat läsnä kaikissa tutkimuksissa. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 9–11.)

Sisällönanalyysin luokittelutavaksi olen valinnut teoriaohjaavan sisällönanalyysin. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina, ilmiöstä "jo tiedettyinä". Oman tutkimukseni keskeiset analyysia ohjaavat käsitteet, jotka esiintyvät myös tutkimuskysymyksissäni ovat *työelämävalmiudet*, *urasuunnittelu* ja *työura*. Nämä käsitteet muodostavat myös tekemäni analyysin yläluokat. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkija lähestyy aineistoa sen omilla ehdoilla ja vasta analyysin edetessä pakottaa sen tiettyyn sopivaksi katsomaansa teoriaan. Teoriaohjaavassa analyysitavassa tieteellisen päätelyn logiikkaa ohjaa jonkinlainen johtolanka. Tutkimuksessani johtolankana toimi aineistosta poimitut havainnot liittyen opiskelijoiden tulevaan työuraan ja siihen valmistautumiseen sekä niiden yhteys teorialukuun. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–101, 117.)

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin aikana tutkijan ajattelua ohjaavat vuoroin teoria ja aineisto. Usein analyysiyksiköt nousevat aineistosta esiin, mutta niiden tulkintaa tai ryhmittelyä ohjaa teoria. Teoriaohjaavuus voi toteutua myös niin, että analyysi tehdään aineistolähtöisesti, mutta lopuksi aineiston perusteella tehdyt havainnot sidotaan teoriaan.



(Tuomi & Sarajärvi 2002, 116.) Omassa tutkimuksessani olen noudattanut jälkimmäistä tapaa eli olen analysoinut aineistoa ensin nimenomaan aineistolähtöisesti, minkä jälkeen olen ikään kuin sitonut aineiston ja teorian yhteen. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee hyvin pitkälle kuten aineistolähtöinen sisällönanalyysikin, joka voidaan jakaa kolmeen päävaiheeseen: Aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn ja abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen. Analyysityyppien välinen ero tulee esiin lähinnä abstrahointivaiheessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Seuraavalla sivulla olevassa kuviossa 1 on esitetty sisällönanalyysin eteneminen Tuomen ja Sarajärven (2009, 109) mukaan.



**Kuvio 1** Sisällönanalyysin vaiheet (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109).

Kuten edellä olevassa kuviossa 1 on esitetty, myös oman tutkimukseni analyysin vaiheet noudattavat hyvin pitkälti samaa kaavaa. Kyselylomakkeen vastaukset saatuaani eli *aineiston keruun* jälkeen, olen *perehtynyt aineiston sisältöön* huolella. Aineistoon perehtymistä ennen, olen poistanut vastauksien yhteydestä opiskelijoiden taustatiedot, jotta olen voinut

keskittyä nimenomaan aineiston sisältöön eli vastauksen kirjoittajan taustatiedot eivät ole tässä vaiheessa merkityksellisiä. Aineiston *pelkistämisvaiheessa* olen karsinut kirjallisesta dokumentista eli tässä tapauksessa kyselylomakkeiden vastauksista, tutkimukseni kannalta epäolennaisen pois. Luin aineistoa läpi ja merkitsin kyselylomakkeen vastauksista tutkimusaiheen kannalta olennaisia asioita, kuten esimerkiksi urasuunnitteluun liittyviä kokemuksia, opintojen antamia työelämävalmiuksia sekä käsityksiä tulevasta työurasta ja työllistymisestä. Tässä vaiheessa tiivistin alkuperäisilmauksia ilmaisun ydintä kuvaavaan muotoon. Aineiston *klusterointivaiheessa* aineistosta pelkistettyjen ilmaisujen joukosta olen etsinyt yhdistäviä ja erottavia tekijöitä. Tämän jälkeen olen ryhmitellyt aineiston *alaluokkiin*, jotka olen nimennyt kyseisen luokan sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Tässä vaiheessa aloin yhdistellä tietoa eri tutkimustilanteiden välillä siten, että etsin eri tutkimustilanteissa toistuvia pelkistettyjä ilmaisuja liittyen esimerkiksi opiskelijoiden kokemuksiin kasvatustieteen opinnoista ja niiden antamista valmiuksista tai puutteista. Alaluokkia yhdistelemällä muodostin kolme *yläluokkaa*. Yläluokkia muodostaessani, huomasin, että vastaajien näkemykset ja kokemukset voidaan jakaa selkeästi kolmeen eri ryhmään, joissa esiintyvät käsitteet ovat yhteneviä myös tutkimuskysymysteni kanssa. Analyysin viimeisessä vaiheessa eli *abstrahointiprosessissa* voidaan todeta, että klusterointi on jo oikeastaan osa abstrahointiprosessia, jossa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Analyysin vaiheiden kuvaamisen jälkeen, olen muodostanut seuraavalla sivulla esitetyn yksinkertaistetun taulukon (ks. Taulukko 2), jossa kuvataan sisällönanalyysissa muodostuneet ylä- ja alaluokat.

**Taulukko 2** Sisällönanalyysin muodostamat ylä- ja alaluokat.

<b>Kasvatustieteen opintojen antamat työelämävalmiudet</b>	<b>Urasuunnittelu kasvatustieteen opintojen aikana</b>	<b>Kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden käsityksiä tulevasta työurastaan</b>
Kasvatustieteen opiskelu ja opintovalinnat	Itsenäinen urasuunnittelu/Urasuunnittelun tarve opinnoissa	Työllistyminen, työtulevaisuuden näkymät ja työkokemus
Opintojen antamat valmiudet työelämään	Uraohjaus ja työelämäorientaatio opinnoissa/Näiden puuttuminen opinnoista	Kasvatustieteilijöiden tulevat haasteet ja mahdollisuudet
Puutteet opinnoissa	Opiskelijoiden urasuunnittelun vaiheet	Opiskelijoiden näkemyksiä tulevasta työurasta

Yllä olevaan taulukkoon 2 olen koonnut sisällönanalyysin perusteella tehdyn luokittelun, jossa esitetään analyysissä muodostuneet ylä- ja alaluokat. Tutkimuskysymyksiini perustuvat kolme yläluokkaa muodostavat tutkimustulokset -luvun alaotsikot. Yläluokkien alle on muodostunut alaluokkia tutkimusjoukon vastausten perusteella, liittyen vastauksista muodostuneisiin aihekokonaisuuksiin. Luokkien sisällöt kuvataan tarkemmin tutkimustulokset -luvussa, jossa esiintyy myös aineistolainauksia havainnollistamaan tutkimustani ja sen tuloksia. Olen nimennyt vastaajien aineistolainaukset yhtenäisesti kirjain-numero -tyylillä, jossa V=vastaa ja numero puolestaan kuvaa opiskelijoiden vastausjärjestystä kyselyyn. Poistamalla vastaajien taustatiedot vastausten yhteydestä, tarkoituksena on ollut keskittyä yksinomaan vastausten sisältöön niin analyysia tehdessäni kuin myös aineistolainauksia esittäessäni.

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

### 5.1 Kasvatustieteen opintojen antamat työelämävalmiudet

Tutkimukseeni osallistuneet henkilöt ovat 23-51 -vuotiaita Lapin yliopiston maisterivaiheen opiskelijoita pääaineenaan yleinen kasvatustiede tai aikuiskasvatustiede. Alla olevista lainauksista käy ilmi, miksi osa kyselyyn vastanneista henkilöistä on päättänyt ryhtyä opiskelemaan kasvatustieteitä. Osalla vastaajista on jo opintojen alkaessa ollut jonkinlaisia tavoitteita kasvatustieteen opiskelulle, kun taas osalla tarkoituksena on ollut päästä luokanopettajakoulutukseen, jolloin kasvatustieteen opiskelu on ollut ikään kuin varavaihtoehto tai väylä päästä myöhemmin kouluttautumaan opettajaksi. Eräs vastaajista on kuitenkin huomannut kasvatustieteen opiskelun olleen itselleen parempi vaihtoehto, kun taas toinen vastaajista nostaa vastauksessaan esiin kasvatustieteilijöiden epäselvän työnkuvan.

*V9: Ajatuksena mielenkiintoinen, erityisesti psykologia kiinnostaa. Myös monipuolinen ala, ei tarvitse kouluttautua vain tiettyä ammattia varten.*

*V8: En oikein tiennyt lukion jälkeen, mikä minua kiinnostaa, mutta päädyin hakemaan luokanopettajakoulutuksen lisäksi opiskelemaan kasvatustieteitä ja niihin myös pääsin. Kasvatustieteen tutkinto vaikutti laajalta ja monipuoliselta kokonaisuudelta, jossa on mahdollisuus suuntautua oman mielenkiinnon mukaan. Eli opinnoista ei ole mahdollista saada mitään tiettyä ammattipätevyyttä.*

*V7: Kasvatustiede kiinnosti minua tieteenalana. Hain ensimmäisenä vaihtoehtona opiskelemaan luokanopettajaksi, mutta en päässyt. Toisena vaihtoehtona minulla oli yleinen kasvatustiede, jonne pääsin. Ajattelin kokeilla toisenlaista polkua, ja näin jälkikäteen ajateltuna, yleisen kasvatustieteen polku on minun luonteelleni ja vahvuuksilleni parempi kuin luokanopettajakoulutus. Ryhdyin*

*opiskelemaan kasvatustieteitä myös siksi, sillä tiesin, että yliopistokoulutus tarjoaisi minulle haastetta, johon halusin tarttua.*

3.1 luvussa käy ilmi sivuainevalintojen tärkeys, sillä valintojen varaan rakentuu osittain oma akateeminen asiantuntijuus (ks. Penttinen ym. 2011, 103). Opiskelijoiden valinnat sivuaineiden ja pääaineen suhteen pohjautuvat aineiston perusteella pitkälti omaan kiinnostukseen sekä uskomuksiin monipuolisista työllistymismahdollisuuksista. Osa vastaajista on valinnut opintojaan työelämän kannalta, kun taas osalle tämä on ollut vaikeaa tutkintoon ja sen antamiin valmiuksiin liittyvän tietämättömyyden vuoksi. Osasta vastauksista ilmenee myös oma epävarmuus ja tietämättömyys itseä kiinnostavista asioista tulevaan työelämään liittyen. Seuraavista lainauksista käy ilmi, miksi opiskelijat ovat päätyneet valitsemaan tiettyjä opintoja.

*V6: Olen valinnut opintoja ensisijaisesti oman mielenkiinnon mukaan, mutta miettinyt opintoja todella paljon myös työllistymisen näkökulmasta.*

*V8: En ole ajatellut juurikaan opintojani työllistymisen näkökulmasta, opintojeni alussa enkä suurimmalta osin koko opiskeluaikani, koska en osannut silloin ajatella mihin voisin tai edes haluaisin työllistyä. Valitsin opintoja sen hetkisen tuntuman mukaan, enkä opintoja valitessani ole juurikaan miettinyt työllistymisen näkökulmaa, vaikka olisikin pitänyt, jos nyt minulta kysyttäisiin.*

*V15: Valitsin pääaineekseni yleisen kasvatustieteen, koska koin että sillä olisi eniten erilaisia uramahdollisuuksia työmarkkinoilla. Sivuaineen valitsin omien kiinnostuksen kohteiden perusteella. Luultavasti jos nyt saisin valita, pohtisin tarkemmin sivuainevalintoja ja valitsisin esimerkiksi hallintotieteitä sivuaineeksi. Tämä siksi, että sivuaineena hallintotiede tuntuu olevan suosiossa ja hyödyksi työelämässä.*

*V2: Pääaineeksi valitsin yleisen kasvatustieteen, koska halusin luoda tutkinnostani mahdollisimman laaja-alaisen. Sivuaineet olen valinnut aina sen perusteella, mikä minua kulloinkin kiinnostaa. Poikkeuksena opettajan*

*pedagogiset, jotka valitsin käytännöllisyyden ja työllistymismahdollisuuksien parantamisen vuoksi.*

Osa vastaajista kokee kasvatustieteen opintojen antavan valmiuksia tulevaan työelämään, ainakin yleisellä tasolla, mutta ne eivät vastaajien mukaan anna valmiuksia mihinkään tiettyyn työtehtävään. Saman huomion generalistialoista ovat tuoneet esiin myös Rouhelo ja Rautakilpi (2005), joiden mukaan akateemisilta aloilta valmistuneet generalistit eivät valmistu mihinkään tiettyyn ammattiin tai tehtävään (ks. Rouhelo & Rautakilpi 2005, 46). Alla olevista lainauksista ilmenee, että osa vastaajista ei koe saaneensa tarvittavia valmiuksia opinnoistaan ainakaan työelämävalmiuksiin liittyen.

*V6: Olen jo ymmärtänyt, että kasvatustieteen maisteri tarkoittaa jatkuvaa epävarmuuden sietokykyä. Kasvatustieteen maisterin ura ja työelämä on vaikeaa, koska valmistuessa ei saa papereita tiettyyn ammattiin.*

*V8: Koen saaneeni yleistä tietämystä kasvatustieteistä, mutta en täysin koe saaneeni valmiuksia, johonkin tiettyyn tehtävään tai ammattiin.*

*V5: Tällä hetkellä tuntuu, että ei ole riittävästi valmiuksia työelämään. Teoreettista tietoa on paljonkin, mutta käytännön taitoja ei niinkään. Kandidivaiheessa olisi voinut olla edes lyhyt harkka, niin osaisi paremmin suunnitella maisterivaiheen opintoja ja tätä kautta mille alalle mahdollisesti haluaisi suunnata.*

Rouhelo (2008) on myöhemmin puolestaan todennut generalistialojen antavan nimenomaan monipuolista osaamista, jolloin heillä on myös laajat työllistymis- sekä urapolkumahdollisuudet (ks. Rouhelo 2008, 3, 83, 207). Lisäksi luvussa 3.2 todetaan yleisakatteen taitojen sekä monipuolisen osaamisen antavan kasvatustieteilijöille hyvät valmiudet työllistymiseen sekä työelämään (ks. Specia ry 2018, 3). Alla olevista lainauksista voidaan päätellä, että osa vastaajista on sitä mieltä, että kasvatustieteen tutkinto antaa valmiuksia monipuolisesti eri työtehtäviin. Näillä vastaajilla on myönteinen käsitys

kasvatustieteen tutkinnosta ja sen antamista työelämävalmiuksista, mikä perustuu ainakin alla olevien vastausten perusteella muiden kokemuksiin tai omiin muuttuneisiin käsityksiin opintojen aikana.

*V12: Ennen käsitykseni olivat aika rajalliset, nyt koen, että voin tehdä hyvin laajasti eri tehtäviä. Voin olla muutakin kuin kouluttaja/opettaja.*

*V5: Olen kuullut positiivista viestiä siitä, että kasvatustieteilijät voivat suuntautua niin moniin eri tehtäviin monipuolisuuden takia.*

*V14: Yllättävän hyvin, kun ottaa huomioon sen, miten jossain vaiheessa toisena vuonna jo alkoi todella turhauttaa, kun samoissa asioissa puljataan niin pitkään.*

Osa vastaajista on jäänyt kasvatustieteen opinnoissaan kaipaamaan niin sanottua konkreettista otetta tulevaa työelämää varten. Osa opiskelijoista olisi kaivannut enemmän opinto-ohjausta, erilaisia työelämäpäiviä ja konkreettista tutustumista mahdollisiin työtehtäviin. Erään opiskelijan mielestä opinnoissa on saatu ehkä liikaakin teoretietoa käytännön sijaan. Yhden vastaajan toiveen mukaan, tutkintoon olisikin hyvä kuulua yhden harjoittelun sijaan useampi harjoittelu, jolloin teoriapainotteisuuden vastapainoksi opinnoissa olisi mukana enemmän myös käytännön taitojen harjoittelua tulevaa työelämää varten. Osa myös kokee saaneensa yleisiä taitoja työelämään, mutta ei valmiuksia johonkin tiettyyn ammattiin tai tehtävään, kuten aiemmin generalistialoista on todettu.

*V7: Jäin kaipaamaan kasvatustieteiden tutkinnosta käytännönläheisempää otetta, sillä tutkinto sinällään on melko teoriapainotteinen.*

*V9: Harjoittelun ohjaamisessa on mielestäni hieman puutteita. Parempaa ohjausta tähän kohtaan, koska nykyinen yhden (1) harjoittelun malli ohjaa vahvasti myös työllistymisen suuntautumista.*



*V15: Jäin kaipaamaan yleisen kasvatustieteen opintojen aikana erityisesti opinto-ohjausta opintojen alusta asti ja esimerkiksi erilaisia työelämä päiviä ja tutustumista tehtäviin.*

Kahden opiskelijan vastauksesta nousee esiin verkostoitumisen sekä työelämäyhteyksien tärkeys opintojen aikana. Salminen (2015) on myös sitä mieltä, että verkostoitumistaidot koetaan yhtenä tärkeimmistä eduista työelämässä ja rekrytoinnissa (ks. Salminen 2015, 164, 166).

*V5: Yhteyksiä työelämään pitäisi olla vain paljon enemmän jo opintojen aikana.*

*V3: Verkostoitumista olisin kaivannut enemmän. Työelämäyhteyksien luomista ja taidon näyttämistä.*

Osa vastaajista on sitä mieltä, että työssä vasta oppii. Myös Stenström (2008, 128) toteaa, että suurin osa työssä tarvittavista tiedoista ja taidoista opitaan vasta työssä. Lisäksi yksi vastaajista kokee, että opinnoista saatu tieto ei ole ollut yhteydessä työelämään eli opintojen ja työelämän välillä voidaan nähdä olevan ristiriita. Penttisen ym. (2014) mukaan työelämä tiedot- ja taidot ajatellaan tärkeinä valmiuksina, joita koulutus antaa, mutta ne ovat melko puutteelliset työnantajien odotusten näkökulmasta (ks. Penttinen ym. 2014, 8, 10). Samankaltaisia ajatuksia nousee myös opiskelijoiden vastauksista esiin. Osasta vastauksista huomaa, että opiskelijoilta löytyy kuitenkin toivoa omien opintojen antamien valmiuksien suhteen.

*V1: Koen, että vasta työssä oppii oikeasti tekemään ja joidenkin kurssien sisällöt eivät kyllä todellakaan vastaa sitä, mitä työssä tehdään.*

*V11: Minä todella toivon sitä. Koen, että olen oppinut paljon, mutta koska kyse on enemmän henkisestä pääomasta kuin esim. opituista mekaanisista taidoista,*

*nähtäväksi jää osaanko soveltaa oppimaani työelämässä. Mutta uskon, että työelämä opettaa.*

Kasvatustieteen opinnot antavat opiskelijoiden vastausten perusteella hyvät valmiudet työelämään, mutta toisaalta myös niin laajat, että omaa työnkuvaa voi olla vaikea hahmottaa. Osa opiskelijoista jäi kaipaamaan konkreettisia työelämävalmiuksia sekä selkeyttä omaan työnkuvaan, kun taas osa kokee saaneensa tarvittavia valmiuksia tulevaan työelämään.

## **5.2 Urasuunnittelu kasvatustieteen opintojen aikana**

Suurin osa vastaajista ei ole tehnyt urasuunnittelua eikä myöskään koe saaneensa minkäänlaista uraohjausta opintojensa aikana. 2.3 luvussa todetaan, että uraan liittyvää ohjausta tulisi tarjota kaikille, mutta syvempää vuorovaikutuksellista ohjausta ainoastaan heille, jotka sitä todella tarvitsevat (ks. Sampson 2009, 91). Tutkimusjoukon vastauksista käy kuitenkin ilmi, että uraohjaus ei ole mitenkään itsestäänselvyys, jota automaattisesti opinnoissa kaikille tarjottaisiin. Osa tutkimukseen osallistuneista kertoo kaivanneensa opintojen aikana ja varsinkin heti opintojen alussa jonkinlaista ohjausta uraan liittyen. Eräs vastaajista ei kuitenkaan ollut edes tietoinen minkäänlaisesta uraohjauksesta tai urasuunnittelusta. Seuraavista lainauksista käy selvästi ilmi, että tulevaan uraan liittyvää ohjausta olisi opintojen aikana kovasti kaivattu.

*V8: En ole tehnyt minkäänlaista urasuunnittelua, koska en ole ollut edes tietoinen sellaisesta.*

*V4: En ole tehnyt, mutta olisin ehkä kaivannut uraohjausta. Olisi voinut valita paremmin työelämää tukevia kursseja yms.*

*V5: Enpä oikeastaan. Olisi hyvä, jos urasuunnittelua käytäisiin läpi vaikkapa jo ihan opintojen alusta alkaen. Yliopistossa kasvatustieteen tiedekunnassa*

*voisi olla esimerkiksi "uraohjaaja", jonka puheille saisi halutessa mennä keskustelemaan.*

Useampi vastaajista olisi halunnut jonkinlaisen uraohjauksen avulla saada tietoa esimerkiksi siitä, millaisiin työtehtäviin kyseinen koulutus valmistaa ja mitä olisi hyödyllistä työllistymisen näkökulmasta opiskella. Moni vastaajista olisi halunnut opinnoissaan saada esimerkiksi konkreettisia työelämävalmiuksia. Vastauksista käy myös ilmi, että monelle opiskelijalle on jäänyt melko epäselväksi, mihin kyseinen tutkinto edes valmistaa, minkä vuoksi uraohjaus ja työelämä tietoisuuden lisääminen olisivat olleet tarpeen.

*V9: Olisi ollut kiva jutella, vaikka jonkun työelämän edustajan kanssa (mentorin?) opinnoista ja siitä minkälaisia taitoja työmarkkinoilla kaivataan ja minkälaisia töitä tällä ja tällä opintopolulla voi mahdollisesti odottaa. Myös "opinto-ohjaajan" kanssa keskustelu olisi voinut auttaa ennen sivuainevalintojen tekemistä, silloin olisi voitu käydä tarkasti läpi kaikki mahdollisuudet ja omat kiinnostuksen kohteet, olisi auttanut tosi paljon!*

*V15: Yleisen kasvatustieteen alalla oli ainakin itselläni alussa vaikea hahmottaa mitä kaikkea alalta voi lähteä tekemään ja mihin työllistyä. Opintojen edessä olisin toivonut tähän enemmän ohjausta ja neuvontaa ohjaajien suunnalta.*

*V8: Urasuunnittelu tai jonkinlainen uraohjaus olisi kyllä ollut tarpeen, jotta olisin saanut jonkinlaisen kuvan siitä, mihin mahdollisesti työllistyn ja mitä opintoja minun olisi siitä näkökulmasta katsoen hyvä käydä. Koen siis, että urasuunnittelu ja siihen tarvitsemani tuki olisivat olleet tarpeen, jotta olisin voinut heti opintojen alussa tähdätä jotain tiettyä ammattia tai tehtävää kohti.*

Osasta vastauksista ilmenee, että opiskelijat ovat tehneet opintojensa aikana itsenäisesti jonkinlaista urasuunnittelua. Osa opiskelijoista on joutunut tai vaihtoehtoisesti itse halunnut selvittää esimerkiksi, mitä taitoja olisi hyvä kehittää tulevaa työelämää ja uraa varten.

Lampikoski (2010, 8) toteaa, että urasuunnittelu on pitkälti itsestä kiinni. Myös erään vastaajan mielestä urasuunnittelu perustuu enimmäkseen omaan aktiivisuuteen.

*V14: Olen itsenäisesti selvittänyt, mitä osaamista tulee kehittää ja miten, jos yliopisto ei ole sopivalla tavalla tarjonnut ympäristöjä työelämässä tarvittavien taitojen kehittämiseen.*

*V7: En ole saanut uraohjausta. Se on mielestäni melko paljon oman aktiivisuuden varassa.*

*V15: Olen yrittänyt suunnitella työuraa ja pohtia opintoja siltä kantilta. En ole saanut juurikaan uraohjausta, kuin parilla työelämä -kurssilla. Olen tähän pettynyt ja olisin toivonut, että esimerkiksi opinto-ohjausta olisi ollut saatailla enemmän ja helpommin.*

Yksi vastaajista on hyödyntänyt yliopiston työllisyys- ja rekrytointipalvelua sekä yliopistojärjestö Specia ry:n tarjoamaa ohjausta. Vastaajan mukaan, hän on itse joutunut ottamaan selvää asioista esimerkiksi harjoitteluun liittyen, minkä vuoksi voidaan todeta, että omien uravalmiuksien hankkiminen voi pitkälti olla myös opiskelijan oman aktiivisuuden varassa.

*V6: Koska harjoittelupaikan etsiminen tuotti minulle vaikeuksia, varasin itseleni tapaamisen yliopiston työllisyys ja rekrytointipalvelusta. Tästä ohjauksesta oli minulle kyllä apua ja uskoisin, että monet muutkin opiskelijat voisivat saada vastaavasta tapaamisesta paljon apua. Sen lisäksi kävin tänä keväänä Specian järjestämässä uraohjausillassa.*

Seuraavaksi olen tarkastellut 3.3 luvussa esitetyn urakolmiomallin osa-alueiden näyttäytymistä opiskelijoiden vastauksissa. Urakolmiomallin tarkoituksena on tukea työelämäorientaatiota opintojen aikana. Kyseinen malli rakentuu eri osa-alueista, joita olen

pyrkinyt tunnistamaan teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Nämä osa-alueet ovat: *Itsetuntemus*, *työelämäntuntemus*, *valinnat*, *päätöksenteko* ja *työnhaku*. Urakolmiomallin eri osa-alueet näyttäytyvät eri tavoin opiskelijoiden vastauksissa. *Itsetuntemus* ja *työelämäntuntemus* näkyvät seuraavissa lainauksissa, joiden mukaan opiskelijat ovat tehneet opintojen suhteen päätöksiä niiden perusteella. (ks. Lehti & Koski 2014, 101.)

V5: *Yleinen kasvatustiede tuntui minulle sopivammalta, sillä olen aina ajatellut, että työ lasten tai nuorten parissa kiinnostaa minua. Lisäksi pääaine tuntui antavat laajimmat työmahdollisuudet. Sivuaineeni (erityispedagogiikka, kasvatuspsykologia ja sosiaalityö) valitsin myös sillä perusteella, että ne tuntuivat ihmisläheisimmiltä.*

V11: *Valitsin aikuiskasvatustieteen, koska se lopulta alkoi kiinnostaa minua eniten. Syy kiinnostukseen on syntynyt omalla työpaikallani, jossa aikuisten ohjaaminen, henkilöstökoulutus ja elinikäisen oppimisen tukeminen ei ole ollut kovin hyvää.*

V8: *Yleinen kasvatustiede tuntui sopivimmalta, koska aikuiskasvatustiede ei kiinnostanut minua yhtään ja mediakasvatusta en valinnut lähinnä sen takia, kun se tuntui liian hankalalta varsinkin englannin kielen painotuksen takia.*

Opiskelijoiden tekemät *valinnat* ja *päätöksenteko* kohdistuvat pitkälti opiskeltavien aineiden kuten sivuaineiden valintaan. Opiskelijoiden on täytynyt tehdä esimerkiksi päätöksiä opintojen suhteen, jolloin heidän on täytynyt myös rajata vaihtoehtoja tulevaa työelämää ja työtehtäviä ajatellen. Tämä näkyy esimerkiksi omien valintojen katumisena tai epäröintinä, mikä välittyy myös tutkimusjoukon vastauksista. Myös muista samankaltaisista vastauksista käy ilmi, että opiskelija katuu vasta opintojen loppuvaiheessa valintojaan, koska ei opintoja valitessaan osannut esimerkiksi valita työelämän kannalta hyödyllisiä opintoja. Lisäksi myös oma epävarmuus opinnoissa onnistumiseen on vaikuttanut opiskelijoiden tekemiin valintoihin vastausten perusteella. Esimerkiksi mediakasvatuksen poisjättämiseen erään opiskelijan pääainevalinnassa, on vaikuttanut englannin kielen painotukseen liittyvä haaste, mikä näkyy yhdessä alla olevista lainauksista. Tämä voi olla

myös yksi syy siihen, miksi mediakasvatus ei ollut kenenkään pääaineena tutkimukseni vastaajajoukon kesken. (ks. Lehti & Koski 2014, 101.)

*V6: Jos nyt saisin valita opintoni täysin, kävisin enemmän psykologian opintoja JOO-opintoina Oulun yliopistoon (nyt suoritin kesken jääneet perusopinnot loppuun ja yhden aineopintojen kurssin) ja tutkisin ylipäänsä muiden yliopistojen tarjoamia sivuaineita. Omasta yliopistosta olisin ehkä valinnut vielä lisää erityispedagogiikkaa tai hallintotiedettä itselleni.*

*V3: Valitsin yleisen, koska en osannut oikein päättää silloin. Nyt valitsisin pääaineeksi ehkä aikuiskasvatustieteen.*

*V4: Mediakasvatus olisi kiinnostanut minua, mutta koska maisterivaihe on lähes kokonaan englanniksi, en siksi sitä valinnut. Nyt saataisiin valita toisin sen suhteen. Olisin ehkä saattanut valita myös sivuaineen toisin, esim. erityispedagogiikka ja tvt kiinnostaisivat nyt minua.*

Työnhaku sisältää 3.3 luvussa esitetyn urakolmiomallin mukaan muun muassa konkreettiset *työnhakutaidot* (ks. Lehti & Koski 2014, 101). Näitä moni opiskelija jäi opinnoissaan kuitenkin kaipaamaan. Kuten myös jo aiemmin on käynyt ilmi, moni kasvatustieteen opiskelija on tutkimusaineistoni perusteella jäänyt kaipaamaan tarvittavia työelämävalmiuksia ja käytännön taitoja tulevaa työuraansa varten, mikä välittyy myös alla olevista lainauksista.

*V5: Opinnoissa voitaisiin nykyistä enemmän keskittyä käsittelemään työelämää ja opettaa joitain käytännön taitoja, joista voisi työelämässä olla hyötyä.*

*V2: Olisin kaivannut enemmän käytäntöä, esimerkiksi miten koulutuksia suunnitellaan oikeasti. Muuten koen olevani valmis työelämään, tosin pitkälti olen saanut tarvittavia käytännön taitoja opiskelijajärjestötoiminnasta enkä niinkään opinnoista.*

*V8: Jäin opinnoissa kaipaamaan konkreettisia valmiuksia työelämään ja johonkin tiettyyn tehtävään, johon olisin voinut tähdätä.*

Seuraavaksi olen esittänyt aineistositaatteja, jotka olen yhdistänyt teoriaosassa esittämäni Savickasin (2005) teoriaan. Olen selvittänyt Savickasin (2005) teoriaa mukaillessani, missä urasuunnittelun vaiheessa opiskelijat näyttävät olevan sekä, miten ammatillisen persoonallisuuden piirteet näkyvät opiskelijoiden pohdinnassa. Uran rakentamisteoriassa kuvataan urasopeutuvuutta, johon voidaan liittää eri käsitteitä. *Urasopeutuvuuden* käsitteistä *uteliaisuus* on monen vastaajan kesken yleinen, mikä näkyy esimerkiksi opiskelijoiden haluna ottaa selvää omista työmahdollisuuksista. Myös erään opiskelijan *tietoisuus* omista mahdollisuuksista tulevan työelämän suhteen näkyy hyvin eräässä alla olevista lainauksista. (ks. Savickas 2005, 44, 47, 51–60.) Lisäksi 2.2. luvussa todetaan, että työelämässä korostetaan yhä enemmän asiantuntijuutta ja erilaisten asiantuntijuuskokonaisuuksien hallintaa (ks. Jokinen & Saarimaa 2013, 73–74), mikä on myös yhteydessä ensimmäiseen alla olevaan lainaukseen, jossa opiskelija tiedostaa saavansa pääainevalinnan avulla tulevaisuudessa tarvittavaa asiantuntijuutta.

*V10: Valitsin pääaineeni täysin siitä syystä, että se tarjoaa parhaimman kattauksen tulevaisuuteeni asiantuntijana. Sivuaineeni valitsin sen mukaisesti, mistä uskon olevan hyötyä ihmisten kohtaamisessa sekä yritystoiminnan ymmärryksestä tästä aspektista.*

*V7: Valitsin pääaineekseni aikuiskasvatustieteen, sillä nyt työskennellessäni lasten parissa, halusin valita sellaisen pääaineen, joka laajentaisi työllistymismahdollisuuksiani. Pohdin, että aikuiskasvatustieteen kautta polut kansanopistoihin, ammattikouluihin, erilaisiin järjestöihin, koulutus- ja opetustehtäviin ym. aikuisten pariin, voisivat aueta luontevammin kuin mediakasvatuksen ja yleisen kasvatustieteen kautta.*

*V10: Opiskelen kasvatustieteitä, koska haluan olla kehittämässä ja ohjaamassa tulevaisuuden asiantuntijoita. Toinen syy kasvatustieteiden opintoihini*

*on pitkäaikainen suuntautuminen, joka näki päivänvalon jo yläasteella, vaikkakin siitä vähän tähtäin onkin muuttunut.*

Savickasin (2005) *urasopeutuvuuteen* liittyvistä käsitteistä *luottamus* tai toisin sanoen myös *optimismi* sekä *kontrolli* näkyvät myös opiskelijoiden vastauksissa. Osa vastaajista uskoo omiin mahdollisuuksiinsa työmarkkinoilla ja näkee työtulevaisuutensa valoisana. Tähän vaikuttaa ainakin erään vastauksen perusteella myös omat tai lähipiirin kokemukset. Osa vastaajista puolestaan pyrkii realismiin oman työuran ja kasvatustieteilijöiden työllistymisen suhteen. (ks. Savickas 2005, 44, 47, 51–60.) Alla olevissa lainauksissa on myönteisen ja luottavaisen asenteen omaavien opiskelijoiden ajatuksia, joita kuitenkin varjostaa pieni epävarmuus sekä toisaalta myös realismi kasvatustieteilijöiden työelämään liittyen.

*V6: Näen oman työtulevaisuuteni ja urani kasvatustieteen maisterina suhteellisen positiivisena, vaikka epävarmuus värittääkin näitä ajatuksia voimakkaasti. Pyrin kuitenkin pysyttelemään optimistisena ja uskomaan, että kasvatukseen, koulutukseen ja oppimiseen liittyvää osaamista tarvitaan aina ja kaikkialla, myös tulevaisuudessa.*

*V3: Yritän pysyä optimistisena, että töitä löytyy hyvälle työntekijöille.*

*V4: Näen tulevaisuuteni ihan hyvänä, uskon että koulutuksella ei ole niin väliä työllistymisen kannalta, vaan usein etsitään sitä ”hyvää tyyppiä”.*

*V1: Tiedän, että alku on hankalaa ja meidän osaamista ei aina tunnusteta, kun luullaan opettajiksi. Kaikki omat tutut ovat kuitenkin pikkuhiljaa löytäneet oman paikkansa työelämässä.*

Urasuunnittelu tai uraohjaus eivät olleet vastaajien keskuudessa kovinkaan tuttuja käsitteitä. Pieni osa vastaajista kuitenkin kokee edes jollain tavalla suunnitelleensa uraa ja saaneensa siihen myös jonkinlaista tukea. Enemmistö vastauksista kuitenkin viittaa siihen, että opiskelijat eivät olleet edes tietoisia esimerkiksi uraohjauksesta, minkä vuoksi he



eivät osanneet myöskään pyytää apua sellaiseen. Vastausten perusteella voidaan todeta, että opiskelijat kokevat uraohjauksen ja urasuunnittelun tärkeäksi tulevan työelämän kannalta, minkä vuoksi ne pitäisi myös olla sisällytettynä opintoihin.

### **5.3 Kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden käsityksiä tulevasta työurastaan**

Seuraavaksi olen tuonut esiin vastaajien näkemyksiä tulevasta työllistymisestään ja työurastaan sekä yleisesti kasvatustieteilijöiden työtulevaisuuden näkymistä. Osa vastaajista näkee kasvatustieteen maistereiden työllistymisen hyvänä ja heillä on jo selkeä näkemys omasta työurastaan. Myönteisyys johtuu pitkälti opiskelijoiden omista valinnoista opintojen suhteen, jotka ovat osoittautuneet oikeiksi oman työtulevaisuuden kannalta. Alla olevista opiskelijoiden lainauksista välittyy myönteisyys tulevaan työelämään liittyen.

*V15: Kasvatustieteen maisterina näen työtulevaisuuteni avoimena. Sivuaineet ovat auttaneet valitsemaan sitä omaa tietä.*

*V12: Näen työtulevaisuuteni valoisana, olen mielestäni valinnut hyvin.*

Vaikka aiemmissa luvuissa on käynyt muutamaan otteeseen ilmi, että opiskelijat ovat löytäneet opinnoistaan puutteita nimenomaan tulevaan työelämään liittyen, vastauksista löytyy myös positiivisia ajatuksia. Osasta vastauksista ilmenee, että opiskelijoilla on myös luottavaisia tulevaisuudennäkymiä kasvatustieteilijöiden työllistymisestä ja tulevasta työelämästä. Vaikka kasvatustiede on ala, joka ei valmista mihinkään tiettyyn tehtävään, opiskelijat saavat tutkinnon myötä kuitenkin sellaista osaamista ja valmiuksia, joista on hyötyä erilaisissa työympäristöissä sekä -tehtävissä (ks. Palonen & Gruber 2010, 51). Tämä pitää paikkaansa ainakin osassa opiskelijoiden vastauksissa. Alla olevista vastauksista voidaan myös päätellä, että omat kokemukset ja tietämys esimerkiksi kasvatustieteilijöiden työllistymisestä, vaikuttavat opiskelijoiden uskomuksiin ja luottavaiseen asenteeseen myös omasta työllistymisestä ja työelämästä.

V4: *Minulla on ihan hyviä käsityksiä, kaikki kasvatustieteen tuttavani ovat työllistyneet!*

V15: *Käsitykseni ovat, että maisterit ovat valmistuneet monipuolisiin ja erilaisiin tehtäviin. Paljon riippuu sivuaineista ja omasta kiinnostuksesta.*

Osalla vastaajista on jo selkeitä näkemyksiä siitä, mihin mahdollisesti työllistyvät valmistumisen jälkeen. Vastauksista ilmenee myös laaja tietämys siitä, mihin eri tehtäviin valmistumisen jälkeen voisi mahdollisesti työllistyä. 3.4 luvussa on esitelty kasvatustietelijöiden työtehtäviä ja ammattinimikkeitä, jotka ovat yhteneväisiä myös opiskelijoiden alla olevien vastausten kanssa eli voidaan todeta, että osalla vastaajista on hyvä tietämys kasvatustieteilijöiden työelämästä.

V2: *Uskon työllistyväni koulutuksen suunnittelun ja kehittämisen tehtäviin, samantyyppisissä tehtävissä suoritin myös harjoittelun. Aloitan sieltä, mistä töitä saa ja etenen pikkujalaa kohti minulle sopivinta paikkaa ja organisaatiota.*

V9: *Haluaisin työskennellä henkilöstöalalla, mahdollisesti jossain konsultointiyrityksessä tai sitten isolla yrityksellä henkilöstötehtävissä. En kuitenkaan pois sulje ajatusta esimerkiksi koulutussuunnittelijan tehtävistä tai muista vastaavista, nekin kiinnostavat.*

V4: *Mahdollisesti voisin tulevaisuudessa toimia projektipäällikkönä erilaisten projektien parissa. Myös urheilun parissa kehittämis- ja johtotehtävät kiinnostavat.*

V8: *Olen kuullut paljon eri ammattinimikkeitä, joita kasvatustieteen maistereiksi valmistuneilla on, kuten koulutuspäällikkö ja koulutussuunnittelija.*

Opintojen ohessa työskentely voidaan nähdä suurena hyötynä työuraa ajatellen, koska työkokemus kehittää ammattitaitoa. Lisäksi oman alan työkokemus katsotaan eduksi myös organisaatioiden näkökulmasta. (ks. Aho ym. 2012.) Tutkimustulosten mukaan osa

vastajaista on työskennellyt opintojensa aikana ja tämän myötä osalle on myös muodostunut jonkinlainen käsitys tulevasta työurasta. Opiskelijat, jotka ovat olleet opintojen ohessa työssä, kokevat siitä olevan tulevaisuuden työllistymisen kannalta paljon hyötyä. Kuten luvussa 2.3 todetaan, omaan uraan liittyviä valintoja koskeva prosessi on yksilöllinen eli toiset saattavat luoda yhteyksiä tulevaan ammattiin jo ennen yliopisto-opintoja, kun taas toiset miettivät omia valintoja vielä niiden aikanakin (ks. Eerola & Vaden 2005, 76). Alla olevissa lainauksissa opiskelijat kertovat omista työkokemuksistaan opintojensa aikana, sekä työkokemuksen hyödyistä omaa työtulevaisuutta ja uraa ajatellen.

*V4: Olen ollut harjoittelustani asti oman alan työtehtävissä projektikoordinaattorina. Uskon siitä olleen ja olevan hyötyä urani luomisen kannalta.*

*V6: Olen ollut melkein koko ajan opintojen aikana työssä, tehden usein jopa kahta eri työtä opintojen ohella. Olen työskennellyt myös yliopiston palkkalistoilla opintojen aikana. Koen, että siitä oli ehdottomasti hyötyä tulevaisuuteni ja urani kannalta.*

*V14: Lähes koko opintojen ajan olen ollut työssä. Askel askeleelta kohti vaativampia töitä ja aina siten, että edellinen on auttanut ponnistamaan seuraavaan. On ehdottomasti ollut hyötyä, olen nykyisessä tehtävässäni ollut puoli vuotta ja tarjottiin jo nykyisestä paikasta lisää töitä. En usko, että esimerkiksi kyky toimia monenlaisissa verkostoissa ja yhteistyökuvioissa rohkeasti tai tehdä isoja päätöksiä olisi tällä tasolla, jos en olisi tehnyt töitä jo opiskeluaikana.*

Luvussa 2.1 todetaan, että huonon työmarkkinatilanteen aikana työkokemuksen kartuttaminen riippumatta alasta on suotavaa myös myöhempää työllistymistä ajatellen (ks. Airo ym. 2008, 87). Näin on ajatellut myös osa tutkimukseeni osallistuneista vastaajista. Alla olevista lainauksista ilmenee, että työkokemus on aina jollain tavalla hyödyksi myöhempää työllistymistä ajatellen, vaikka kyseessä ei olisikaan oman alan työ.

V5: *En muuta kuin kesätöissä (ei omaan alaan liittyvissä). Nämä työt on opettanut aika yleisiä työelämävalmiuksia, kuten paineensietokykyä ja vuorovaikutustaitoja. Ovathan nekin taitoja, joista uskoisin olevan hyötyä työssä kuin työssä.*

V8: *Olen tehnyt opettajan sijaisuuksia sekä toiminut varhaiskasvatuksen opettajana. Nämä tehtävät eivät kuitenkaan vastaa kasvatustieteen tutkintoa, joten en osaa sanoa onko näistä minulle tulevaisuudessa hyötyä työllistymisen ja uran luomisen kannalta. Uskon kuitenkin, että kaikenlainen kasvatusalan työ on työnhaussa hyödyksi, vaikka ne eivät vastaisikaan saamaani tutkintoa.*

Osa vastaajista ei puolestaan ole ollut opintojen ohella töissä, mutta kokee, että siitä olisi ollut varmasti hyötyä. Alla olevasta opiskelijan vastauksesta käy ilmi, että työssäkäynnistä ei kuitenkaan aina ole hyötyä ainakaan työllistymisen tai uran luonnin kannalta.

V10: *Olen ollut kesätöissä, mutta kokemuksieni pohjalta, eivät ne ole auttaneet uran luomisessa taikka työllistymisessä.*

V15: *En ole. Uskon kyllä, että olisi varmasti ollut suurta hyötyä käydä töissä jo opintojen aikana.*

Alla olevista lainauksista käy ilmi, että kasvatustieteilijöiden työelämä tulee olemaan haastavaa nimenomaan sen takia, koska kyseessä on ala, joka ei valmista mihinkään tiettyyn ammattiin. Osa vastaajista on kuitenkin sitä mieltä, että työllistyminen on paljolti myös itsestä ja omista valinnoista kiinni. Erään opiskelijan mielestä, oma aktiivisuus ja oman uran suunnittelu itsenäisesti, ovat suuressa roolissa kasvatustieteen opinnoissa ja työelämään valmistautumisessa. Yhdessä alla olevista lainauksista todetaan, että työllistykseen tulisi jollain tavalla erottua joukosta. Myös Hanhinen (2011) toteaa, että työmarkkinoilla vaaditaan oman osaamisen myymistä asiantuntemuksen lisäksi (ks. Hanhinen 2011, 5-6). Kyseinen vastaaja on toisaalta myös sitä mieltä, että erottuminen joukosta

ei välttämättä olekaan niin yksiselitteistä, koska moni kasvatustieteilijä valitsee myös keskenään hyvin samanlaisia opintoja.

V14: *Paljon opiskelun aluksi kuuli, että kasvikset ne valmistuu kortistoon. Ja onhan työelämä haastavaa. Opinnot antavat hyvän pohjan, mutta kyllä on varmasti etua, jos on opintojen aikana tehnyt urasuunnittelua ja päässyt kiinni työelämään. Kasvatustieteilijä, joka ei jo opiskeluaikana ala miettiä tulevaisuuttaan ja omia kehittämistarpeitaan tosissaan, joutuu kyllä varmaan haastavaan tilanteeseen.*

V9: *Vähän heikonlainen, tai tällä hetkellä tuntuu, että ainakaan paikkakunnalla x ei mahdottoman paljon ole työmahdollisuuksia kasvatustieteen maistereille, mikä harmittaa. En tiedä osataanko työelämässä arvostaa kasvatustieteen maistereita, vai onko tutkinto työelämän edustajille lähinnä iso kysymysmerkki. Tällä hetkellä ei ole kovin varma olo tulevaisuuden työelämästä, mutta uskon, että jokainen löytää paikkansa. :)*

V11: *Eli koska kasvatustieteen maisteri ei oikeastaan valmistu mihinkään tiettyyn ammattiin, vaihtoehtoja on paljon (TAI toisaalta, vaihtoehtoja ei ole ollenkaan). Työelämässä ja työnhaussa pitää pystyä erottautumaan, vaikka se tulee olemaan haastavaa. Työkokemus ja valitut opinnot auttavat erottautumaan. (Mutta jos ihan rehellisiä ollaan, ei niitä opintoja nyt niin paljon pysty yksilöimään. On olemassa aina kymmeniä ja pitkässä juoksussa satoja, jotka ovat tehneet samoja valintoja kurssien osalta kuin sinäkin.)*

Teoriaosassa esiin tullut työelämän murros ja siihen liittyvät epäkohdat, kuten työttömyys ja pätkätyöllisyys näkyvät myös opiskelijoiden vastauksissa etenkin työttömyyden pelkona ja epävarmuutena työn jatkuvuuden suhteen (ks. Sainio 2011, 23). Alla olevista lainauksista ilmenee opiskelijoiden epävarmuus, mutta toisaalta myös toiveikkuus työllistymisen ja tulevan työelämän suhteen. Osalla opiskelijoista on myös käsityksiä siitä, millainen kasvatustieteilijän työura tulee olemaan.

V9: *Toivon, että koulutustani arvostetaan ja siitä on hyötyä tulevaisuudessa. Ja kuten sanoin, en haluaisi jatkuvien pätkätöiden maailmaan, vaan olisi hienoa voida työskennellä esimerkiksi 5-10 vuotta aina yhdessä yrityksessä, jonka jälkeen työnkuva voisi muuttua tai paikkaa voisi vaihtaa.*

V6: *Olen saanut sellaisen käsityksen, että kasvatustieteiden maisterin työelämä on melko pirstaleista, johon kuuluu eri pituisia työttömyysjaksoja. Jotkut saattavat työllistyä melko yllättäviinkin työpaikkoihin. Opinnot vaikuttavat yksilöllisesti uraan - joillekin ne eivät vaikuta ollenkaan ja joillekin sitten ne taas vaikuttavat.*

V14: *Varmasti mitään pitkiä työsuhteita ei ole tiedossa, mutta projektiluontoinen työ ja mahdollisuudet kokeilla ja tehdä monia asioita ei haittaa yhtään. Siihen yliopisto on ainakin valmentanut hyvin, että ei ole odotettavissa nykytyöelämässä pitkiä työsuhteita, mutta se ei ole ahdistavaa.*

Kuten aiemmin on käynyt ilmi, kasvatustieteen tutkintoon ei liity mitään tiettyä työnkuvaa. Osa vastaajista on tämän vuoksi varautunut tilanteeseen toisen koulutuksen turvin. Tämä on ymmärrettävää tilanteessa, jossa henkilö haluaa varmistaa oman sijoittumisensa työelämään.

V7: *Minulla on hieman ristiriitaiset tunteet asian suhteen, sillä tutkimme ei valmista suoraan mihinkään ammattiin/työnkuvaan, mikä on hieman stressaavaa. Onneksi minulla on aikaisempi korkeakoulututkinto takana, joka helpottaa työelämään sijoittumisessa.*

3.4 luvussa todetaan, että kasvatustieteellisen perustutkinnon jälkeisellä työkokemuksella sekä lisä- ja täydennyskoulutuksella on keskeinen merkitys siinä, millaiseksi kasvatustieteilijän asiantuntijuus kehittyy (ks. Jakku-Sihvonen 2005, 142). Myös osa vastaajista uskoo myöhemmin jatkokouluttautuvansa paremman työllistymisen toivossa. Alla olevista vastauksista välittyy myös epävarmuus ja väärät valinnat työllistymiseen liittyen, minkä

vuoksi jatkokouluttautuminen on hyvinkin mahdollista näiden opiskelijoiden kohdalla. Joillekin kasvatustieteen tutkinnon suorittaneille, kyseinen tutkinto antaa hyvät lähtökohdat myös muille opinnoille, jos omaa työnkuvaa ei saa pelkän kasvatustieteen tutkinnon perusteella rakennettua.

*V8: Uskon kuitenkin, että vaikka kyseinen tutkinto ei valmista tiettyyn ammattiin tai tehtävään, jokaisen on mahdollista luoda omanlaisensa ura, koska tutkinto antaa laajat ja monipuoliset mahdollisuudet siihen. Uskon myös, että vaikka opintojen aikana tulikin valittua niin sanotusti vääriä opintoja, aina on mahdollista kouluttautua lisää ja kasvatustieteen maisterin tutkinto antaa siihen hyvät lähtökohdat.*

*V7: Koen tällä hetkellä, että ura kasvatustieteen maisterina voi näyttäytyä tulevaisuudessa niin, ettei se itsessään työllistä minua mihinkään, mutta tuo kuitenkin lisäarvoa rekrytointitilanteissa ja antaa paremmat mahdollisuudet päästä joihinkin työtehtäviin.*

*V8: Uskon, että olen saanut hyvät lähtökohdat työllistyä kasvatustieteen maisterina. Koen kuitenkin, että työllistyökseni johonkin tiettyyn ammattiin, minun täytyy vielä lisäkouluttautua.*

Luvussa 2.3 esitetyn Superin (1956) teorian mukaan työura voidaan jaksottaa viiteen päävaiheeseen. Tutkimusjoukkoni koostuu 23–51 -vuotiaista henkilöistä. Noin puolella vastaajista elämäntilanne on sama eli työkemusta ei juurikaan ollut ainakaan omalta alalta, vaan valmistumisen jälkeen on tarkoitus siirtyä varsinaiseen työelämään. Superin (1956) teorian mukaan tämä osa vastaajista on vastaustensa perusteella siirtymässä kohti *tutkimisvaihetta*, jossa siirrytään työelämään ja kokeillaan eri työtehtäviä sekä vertaillaan omia näkemyksiä todellisuuteen. Kyseisessä vaiheessa opiskelijoilla ei ole opintoihin kuuluvan harjoittelun lisäksi vielä kokemusta oman alansa työstä ja tehtävistä, mutta osalla on jo jonkinlainen näkemys siitä, minkälaisiin työtehtäviin aikoo valmistuttuaan hakea. Osa tähän joukkoon kuuluvista voisi osaltaan olla, ennen täysin

tutkimisvaiheeseen siirtymistä, myös Superin (1956) teorian mukaan *kasvuvaiheessa*, jossa henkilön itsekäsitys kehittyy ja henkilö kiinnostuu eri ammateista. (ks. Super 1956, 185.)

V8: *Tällä hetkellä tulevaisuuden näkymät ovat työn ja uran kannalta hyvin epäselvät, sillä en vieläkään varmaksi tiedä, mikä minusta isona tulee. Luulen, että ahkerasti töitä hakiessani löydän niin sanotusti oman juttuni ja voin päästä pitkälle urallani.*

V5: *Tällä hetkellä vaikea sanoa, en vielä oikein osaa hahmottaa työuraani kovinkaan pitkälle valmistumisen jälkeen. Toivottavasti töitä löytyy! Olisi kiva päästä myös etenemään työuralla niin, että voisi jatkuvasti kehittää omaa osaamistaan eteenpäin.*

Vastaajista noin puolella on puolestaan kertynyt jo oman alan kokemusta opintojen aikana. Tämä joukko Superin (1956) teorian mukaan kuuluu *vahvistamisvaiheeseen*, jolloin henkilö kokeilee eri uravaihtoehtoja, minkä jälkeen vakiinnuttaa valitun uransa. Edellä mainittuun Superin (1956) nimeämään ryhmään kuuluneilla vastaajilla on jo tiettyjä urasuunnitelmia ja suurin osa on aloittanut työuraansa jo opintojen aikana. Moni vastaajista kokee, että työskentely opiskelujen ohella on uran luonnin kannalta tärkeää. Osalla opiskelijoista onkin jo selkeä näkemys tulevasta urastaan. (ks. Super 1956, 185.)

V12: *Olen jo työllistynyt. Olen tehnyt hr-alan tehtäviä ja nyt olen projektikoordinaattori koulutus- ja muutospalveluissa. Näen itseni tulevaisuudessa koulutusosalalla.*

V14: *Tällä hetkellä työskentelen koordinaattorina itselleni toisessa projektissa ja projektitöissä varmaan jokin aika jatketaan. Sen jälkeen voi jo hakea myös muita haastavampia työtehtäviä ja esimiestehtäviin eteneminen ei varmaan kovin kaukana ole.*



Tutkimusjoukollani on kahdenlaisia käsityksiä tulevasta työurastaan ja siitä, mihin mahdollisesti työllistyvät. Vastauksista käy selvästi ilmi, että osalla opiskelijoista on jo selkeä kuva, millaisia työtehtäviä he tulevat tekemään. Osasta vastauksista puolestaan ilmenee, että opiskelijoilla on jo jonkinlaisia näkemyksiä ja toiveita tulevan työuransa suhteen, mutta ei kuitenkaan varmuutta niiden toteutumisesta tai vaihtoehtoisesti oman tulevan työuran hahmottaminen on vielä hyvin epäselvää. Vastausten perusteella tähän kahtiajakoon on vaikuttanut esimerkiksi työkokemus tai sen puute, omat uskomukset ja kokemukset tutkinnon antamista valmiuksista sekä oma asenne ja aktiivisuus omaan tulevaan työelämään ja uraan liittyen.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusmenetelmien luotettavuuden arviointiperusteina käytetään yleensä sekä validiteetin että reliabiliteetin käsitteitä. Validiteetin avulla on tarkoitus varmistaa, että tutkimuksessa on tutkittu juuri sitä, mitä on luvattukin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133.) Tässä tutkimuksessa on tutkittu, mitä on luvattukin eli kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden näkemyksiä tulevasta työurastaan. Tämän perusteena ovat tutkimuksessani esitetty teoreettinen viitekehys, tutkimuksen toteutus ja tulokset sekä laatimani kyselylomake (ks. Liite 1).

Luotettavuuden arvioinnissa tulee huomioida muun muassa seuraavia asioita: Tutkimuksen kohde ja tarkoitus, eli mitä ollaan tutkimassa ja miksi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 135–138.) Tutkimukseni tavoitteena on ollut saada tietoa kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden näkemyksistä tulevaan työuraansa liittyen. Lisäksi tarkoituksena on ollut saada tietoa kasvatustieteen opintoihin liittyvistä kokemuksista työelämävalmiuksien ja mahdollisen uran suunnittelun suhteen.

Tutkimusta tehdessä tulisi miettiä, mitkä ovat tutkijan omat sitoumukset tutkimuksessa eli miksi tämä tutkimus on tärkeä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 135–138). Olen tutkimusjoukkoni tavoin myös itse kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelija, minkä vuoksi voidaan sanoa, että tutkimusaihe on syntynyt pitkälti myös oman henkilökohtaisen intressini kautta. Vaikka tutkimukseni yhtenä lähtökohtana on ollut myös oma henkilökohtainen kiinnostukseni kyseisestä aiheesta, tutkimukselle ei asetettu mitään ennakko-odotuksia, enkä ole tutkijana antanut omien mielipiteideni tai kokemusteni vaikuttaa tutkimukseen tai sen tuloksiin millään tavalla. Olen pysynyt koko tutkimuksen ajan neutraalina enkä ole pyrkinyt esimerkiksi johdattelemaan kyselylomakkeen kysymyksiä tiettyyn suuntaan tai muokkaamaan tutkimustuloksia tietynlaisiksi. Koko tutkimuksen ajan olen pyrkinyt objektiivisuuteen, koska tutkijana tavoitteenani on ollut lähestyä tutkimaani aihetta nimenomaan tutkittavien itsensä näkökulmasta ja saada heidän henkilökohtainen näkemyksensä esille. Tutkijan objektiivisuudella olen myös lisännyt tutkimukseni luotettavuutta.

Tutkimusta tehdessäni tavoitteena on ollut ottaa eettinen näkökulma mahdollisimman hyvin huomioon tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Tämä korostuu etenkin tutkimusjoukkoni kohdalla sekä aineiston käsittelyssä. Tutkimusta tehdessä tulee huomioida tutkimusjoukon kohtelu sekä oikeudet. Tutkittavilla tulee olla vapaaehtoisuus päättää tutkimukseen osallistumisesta. Mikäli henkilö haluaa osallistua tutkimukseen, on tärkeää, että häntä tiedotetaan esimerkiksi tutkimuksen sisällöstä ja tavoitteista sekä omien henkilö tietojen käsittelystä. (TENK 2019, 8–9.) Laatimaani kyselylomakkeeseen vastaaminen on ollut vapaaehtoista kaikille Lapin yliopiston kasvatustieteen opiskelijoille suunnatussa Facebook-ryhmässä oleville kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoille eli heillä on ollut oikeus myös jättää vastaamatta kyselyyn. Kyselylomakkeen yhteyteen laadin saatekirjeen (ks. Liite 2), jossa olen kertonut tutkimushenkilöiden anonymiteetin säilyttämisestä ja vastausten hävittämisestä tutkielman valmistuttua. Olen myös informoinut tutkimushenkilöitä tutkimuksen tavoitteista.

Tutkimukseen osallistuminen on ollut vapaaehtoista, johon sisältyy myös taustatietojen antaminen. Taustatiedoista selviää, että vastaajat ovat Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoita, pääaineenaan yleinen kasvatustiede tai aikuiskasvatustiede, iältään 23-51 -vuotiaita naisia ja yksi mies. Näiden tietojen perusteella on vaikea yhdistää, mikä vastaus kenellekin kuuluu, joten voidaan sanoa, että tutkimusjoukkoni säilyttää anonymiteettinsä koko tutkimuksen ajan, mikä lisää tutkimukseni eettisyyttä. Mielestäni olen myös onnistunut hyvin raportoimaan tutkimusjoukkoni vastauksista tutkimustuloksissa niin, että lukija ei voi yhdistää mitään esille nostamiani sitaatteja johonkin tiettyyn henkilöön. Tämän olen varmistanut sillä, että olen jo aineiston analyysivaiheessa poistanut vastaajien taustatiedot vastausten yhteydestä ja korvannut ne kirjain-numero -yhdistelmällä vastaajien järjestyksen perusteella.

Tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta tukee prosessin jokaisen vaiheen läpinäkyvyys. Etenkin tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja tulosten arvioinnissa olennaista on asioiden huolellinen sekä rehellinen kuvaus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150–151.) Tutkimuksessani tavoitteena on ollut saada kattava ja luotettava tutkimusaineisto sekä kuvata tulokset selkeästi sekä rehellisesti tutkimuksessani niin kirjoittamani tekstin kuin aineistolainaustenkin osalta. Tässä tutkimuksessa vastaukset kerättiin sähköisen kyselylomakkeen avulla. Koen kyseisen aineistonkeruumenetelmän luotettavaksi tavaksi saada vastauksia laatimiini kysymyksiin. Tutkimuksen validiteettia olen varmistanut tässä

tutkimuksessa esimerkiksi siten, että kyselylomakkeen kysymykset on laadittu mahdollisimman selkeiksi ja ymmärrettäviksi kokonaisuuksiksi kyseisen vastaajajoukon näkökulmasta. Lisäksi kysymykset on laadittu siten, että valittu kohdejoukko ymmärtää kysymykset niin, kuin ne on tarkoitettukin eli voidaan olettaa, että tutkimusjoukollani on tietämystä sekä kokemusta tutkimaani aiheeseen liittyen. Koen kyselylomakkeen kautta saadut tulokset melko luotettavina, vaikka niiden todenperäisyyttä ei olekaan mahdollista varmistaa. Tutkimusaineiston perusteella voidaan myös olettaa, että vastaukset ovat aitoja ja ne antavat rehellisen kuvan opiskelijoiden ajatuksista tutkimaani aiheeseen liittyen. Uskon, että olisin huomannut, jos vastaajien joukossa olisi henkilö, jolla ei ole tietämystä tutkimukseni aiheeseen liittyen. Lisäksi, koska jaoin tutkimukseeni liittyvän kyselylomakkeen kasvatustieteen opiskelijoiden Facebook -ryhmään ja suuntasin sen kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoille, voidaan olla melko varmoja siitä, että vastaajat ovat kyselyhetkellä olleet kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoita.

Tutkimukseni kulku, tutkimusprosessi sekä analyysin vaiheet on kuvattu mahdollisimman tarkasti luotettavuuden lisäämiseksi. Tutkimuksen validiteetin osoittamiseksi tutkimusraportissa on annettava lukijoille tarpeeksi tietoa valinnoista, kuvata aineisto tarkasti ja analyysi selkeästi. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2011, 136.) Tutkimuksessani aineiston analyysimenetelmänä on käytetty teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Tavoitteena on ollut kuvata analyysin vaiheet tarkasti, mutta myös yksinkertaisesti ja lukijaystävällisesti, mikä helpottaa lukijaa ymmärtämään analyysiä ja tutkimuksen etenemistä paremmin. 4.3 luvussa esitetyn sisällönanalyysin vaiheisiin liittyvän kuvion (ks. Kuvio 1) sekä sisällönanalyysissa muodostuneiden ylä- ja alaluokkien perusteella tehdyn yksinkertaisen taulukon (ks. Taulukko 2) avulla lukijan on mahdollista ymmärtää paremmin analyysin vaiheita sekä analyysin avulla muodostuneita luokkia havainnollistetussa muodossa.

Tutkimustulokset -luvussa kolme alalukua kuvaavat tutkimuskysymyksiäni, jotka muodostavat myös aineiston analyysin yläluokat. Nämä kolme alalukua kiteyttävät hyvin kolmeksi eri kokonaisuudeksi, haluamiini tutkimuskysymyksiini, opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia. Jokaiseen alalukuun sisältyy myös aineistolainauksia opiskelijoiden vastauksista. Jotta lukija voisi arvioida laadullista tutkimusta, tutkimuksessani on esitetty riittävästi aineistolainauksia, joiden perusteella lukija voi arvioida tulkintojeni perusteltavuutta (Ronkainen ym. 2011, 136).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereinä voidaan pitää uskottavuutta, siirrettävyyttä ja vahvistuvuutta. Uskottavuus tarkoittaa tutkijan käsitysten ja tulkintojen vastaavuutta tutkittavien käsitysten kanssa. Siirrettävyys tarkoittaa tutkimustulosten siirrettävyyttä ja tutkimustuloksista tehtävien yleistysten mahdollisuutta. Koska tutkimukseni on laadullinen, ei yleistettävyys ole ollut lähtökohtaisesti tutkimuksen tiedon tuottamisen intressinä. Tutkimukseni tarkoituksena on ollut ennemminkin saada erilaisia näkemyksiä tutkimaani aiheeseen liittyen, eikä yleistää esimerkiksi kasvatustieteen opiskelijoiden näkemyksiä mihinkään tiettyyn, yhteen oikeaan näkemykseen. Tutkimuksessa tulkintojen vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että tutkijan tekemät tulkinnat saavat tukea muista samaa ilmiötä koskevista tutkimuksista. Tutkimastani aiheesta löytyi myös samankaltaisia aiempia tutkimuksia, jotka ovat oman tutkimukseni tukena ja ikään kuin vertailukohteena. (Eskola & Suoranta 1998, 212–213.)

## 6.2 Tulosten yhteenveto ja jatkotutkimusaiheita

Tutkimukseni tavoitteena on ollut tarkastella Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden näkemyksiä tulevasta työurastaan. Lisäksi tarkoituksena on ollut tutkia kasvatustieteen opiskelijoiden opintoja ja niiden antamia työelämävalmiuksia sekä urasuunnittelua. Tutkimukseni kohdejoukko koostuu 15:sta maisterivaiheen opiskelijasta, joiden pääaineena on joko yleinen kasvatustiede tai aikuiskasvatustiede. Tutkimuksen analyysin tulosten perusteella on haettu vastauksia tutkimukseni pää- ja alakysymyksiin: *Millaisia käsityksiä kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoilla on tulevasta työurastaan? Millaisia työelämävalmiuksia kasvatustieteen opinnot opiskelijoiden mielestä antavat? Miten opiskelijat ovat toteuttaneet urasuunnittelua opintojen aikana?* Tutkimukseni analyysin tulokset osoittavat, että tutkimusjoukon näkemykset eroavat kahtiajakautuneesti toisistaan. Tutkimukseni luo karkeasti sanottuna siis kaksi erilaista näkemystä Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden ajatuksista suhteessa uranäkymiin. Ensimmäinen ryhmä muodostuu luottavaisista ja myönteisiä näkemyksiä omaavista opiskelijoista ja toinen ryhmä puolestaan epävarmoista, mutta odottavan asenteen omaavista opiskelijoista. Opintojen jälkeiseen työelämään suhtaudutaan osittain luottavaisesti, mutta osaa opiskelijoista näyttää mietityttävän tuleva työura ja opintojen antamat valmiudet vielä valmistumisenkin kynnyksellä.

Tutkimusjoukkoni kahtiajakoon perustuva ensimmäinen ryhmä uskoo kasvatustieteen opintojen antaneen tarvittavat valmiudet työelämää varten. Lisäksi kyseiseen ryhmään kuuluvat opiskelijat ovat luottavaisia työllistymisen suhteen sekä kokevat oman aktiivisuuden olevan suuressa roolissa tulevan työelämän näkökulmasta. Toinen ryhmä puolestaan on jäänyt opinnoissaan kaipaamaan nimenomaan työelämään valmistavia taitoja. Tämän ryhmän opiskelijat näkevät oman työtulevaisuutensa melko epävarmana. Lisäksi kyseinen ryhmä kokee, että kasvatustieteen opinnot antavat vain yleisiä valmiuksia eivätkä näin ollen anna suoraa pätevyyttä mihinkään tiettyyn tehtävään, mikä luo epävarmuutta työllistymisen ja tulevan uran suhteen.

Vastaajista muodostunut ensimmäinen ryhmä, joka edustaa myönteistä käsitystä opinnoistaan ja työtulevaisuudestaan kasvatustieteisiin liittyen, kokee kasvatustieteen opintojen olevan yhteydessä nimenomaan työelämään. Tämän vuoksi voidaan ajatella, että kyseisen ryhmän henkilöillä on ollut opintojen alusta alkaen selkeä näkemys siitä, mitä he haluavat tulevaisuudessaan tehdä ja näin ollen he ovat osanneet valita myös opintojaan sen mukaisesti. Lisäksi kyseiset opiskelijat ovat olleet myös itse aktiivisia opintojen valinnassa sekä uransa suunnittelussa, huomioiden tulevan työelämänsä ja mahdolliset työtehtävänsä.

Uravalinta on prosessi, jonka kulku ja kesto vaihtelevat yksilöiden välillä. Jotkut ovat sosiaalistuneet tulevaan ammattiinsa jo kotona tai koulussa ja luoneet opintopolkua kohti valintaansa jo toisen asteen opinnoissa. (Eerola & Vaden 2005, 76.) Ensimmäiseen ryhmään kuuluvien eli myönteisen käsityksen kasvatustieteen opinnoista ja kasvatustieteilijöiden työtulevaisuudesta omaavien opiskelijoiden vastausten perusteella voidaan sanoa, että kyseiset opiskelijat ovat pohtineet työelämää sekä tehneet valintoja tulevaa työuraansa ajatellen jo pidemmällä aikavälillä.

Muutama vastaajista kokee työllistymisen olevan paljon itsestä kiinni ja siitä, millä tavalla pystyy niin sanotusti erottumaan joukosta työmarkkinoilla. Osa opiskelijoista kokee, että omilla valinnoilla, kuten sivuaineilla, on suuri merkitys siinä, millaisiin työtehtäviin kasvatustieteen maisterina on mahdollista työllistyä. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvien opiskelijoiden vastauksista ilmenee, että heillä on hyvin määrätietoinen ja luottavainen asenne oman työllistymisen ja tulevan työuran suhteen. Nämä opiskelijat ovat valmistautuneet hyvin esimerkiksi ottamalla selvää eri ammattinimikkeistä ja työtehtävistä,

sekä valinneet sivuaineita sen perusteella, mitkä olisivat hyödyksi kasvatustieteilijöiden työmarkkinoilla. Tämän lisäksi työharjoittelulla ja oman alan työkokemuksella on vastaajien mielestä paljon merkitystä työllistymisen kannalta, sillä osa vastaajista kokee, että työharjoittelu toimii ikään kuin ponnahduslautana kasvatustieteen työmarkkinoille. Osalle ensimmäiseen ryhmään kuuluvista opiskelijoista näin on myös vastausten perusteella käynyt.

Vastaajista muodostunut toinen ryhmä, joka kokee oman työtulevaisuutensa melko epävarmaksi, on saattanut vastausten perusteella ikään kuin vahingossa ajautua opiskelemaan kasvatustieteitä. Nämä henkilöt ovat ensisijaisesti hakeneet toiseen koulutukseen, johon eivät kuitenkaan päässeet, minkä seurauksena he ovat niin sanotusti joutuneet tyytymään seuraavaan vaihtoehtoon. Tämän vuoksi kyseinen ala ja sen tavoitteet ovat voineet jäädä hieman epäselviksi, jolloin myös opintoihin liittyvät valinnat eivät ole olleet työllistymisen ja uran näkökulmasta niin varmoja ja harkittuja. Lisäksi epätietoisuus kasvatustieteilijöiden mahdollisista työtehtävistä ja ammattinimikkeistä, on voinut vaikuttaa opiskelijoiden ”väärin” opintovalintoihin sekä epävarmuuteen tulevasta työurasta. Tämän vuoksi opiskelijat eivät ole osanneet suunnitella opintojaan tulevan uransa näkökulmasta.

Osa opiskelijoista pohtii uravalintojansa ja suuntautumistaan vielä yliopisto-opintojen aikana. Vastaajista muodostuneeseen toiseen ryhmään kuuluvat opiskelijat ovat vastaustensa perusteella vielä melko epävarmoja omasta työtulevaisuudestaan, eikä osa opiskelijoista vielä hahmota, mihin kyseinen tutkinto edes valmistaa. Toisaalta monella tähän ryhmään kuuluvalla opiskelijalla on epävarmuuden lisäksi myös odottava asenne tutkinnon antamiin mahdollisuuksiin ja tulevaan työelämään liittyen. Toiseen ryhmään kuuluvista opiskelijoista osa tiedostaa, mihin mahdollisesti voisi työllistyä, mutta omiin mahdollisuuksiin ja valintoihin liittyy kuitenkin vielä epäröintiä. Osa vastaajista on vielä kasvatustieteen opintojen loppuvaiheessakin epävarma tulevasta urastaan ja tekemistään valinnoista koulutusalan ja opintojen suhteen, mutta kuten teoriaosassakin tulee esiin, uravalintaan liittyvä prosessi on hyvin yksilöllinen matka (ks. Eerola & Vaden 2005, 76).

Toiseen ryhmään kuuluvat opiskelijat ovat jääneet opinnoissaan kaipaamaan työelämään antavia valmiuksia sekä käytännön tietoja ja taitoja mahdollisiin työtehtäviin liittyen. Lisäksi muutama vastaajista on jäänyt opinnoissaan kaipaamaan yleisiä työelämätaitoja ja esimerkiksi verkostoitumista, joista olisi ollut hyötyä myöhemmin työnhaussa. Penttinen

ym. (2014) toteavat koulutuksesta saatavien työelämätaitojen olevan melko puutteellisia, minkä vuoksi epävarmuutta tulevista työtehtävistä ja opittujen asioiden hyödyntämisestä voi usein esiintyä (ks. Penttinen ym. 2014, 8, 10). Opiskelijat ovat kuitenkin kokeneet saaneensa yleisesti hyödyllisiä valmiuksia työelämään sekä laaja-alaista tietoa kasvatustieteistä. Toisaalta vastaajien mielestä opinnot ovat tuntuneet ehkä liiankin teoriapainotteisilta, käytännön jäädessä huomattavasti vähemmälle. Vastausten perusteella muutama opiskelija olisi toivonut, että harjoitteluja olisi sisällytynyt opintoihin yhden sijasta enemmän, koska niillä näyttäisi olevan suuri merkitys ja hyöty työllistymisessä ja työelämään siirtymisessä.

Opiskelijoiden näkemykset suhteessa teoriaosassa esiin tulleisiin uratutkimuksiin näyttävät olevan joltain osin yhteneväisiä. Esimerkiksi uravalintaan liittyen vastauksista käy ilmi, että osa opiskelijoista on tehnyt tietoisesti tulevaan uraansa liittyviä päätöksi esimerkiksi juuri kasvatustieteen koulutusvalinnan ja siihen liittyvien eri opintovalintojen suhteen. (ks. Eerola & Vaden 2005, 76.) Teoriaosassa esiin tulleista urateorioista osa on myös selvästi yhteydessä opiskelijoiden näkemysten kanssa. Esimerkiksi Donald E. Superin (1956, 185) jaksottamat työuran vaiheet näyttäytyvät myös vastaajien ajatuksissa ja kokemuksissa. Osa opiskelijoista on vastaustensa perusteella selkeästi tiettyssä työuran vaiheessa, kun taas osa opiskelijoista on puoliksi kahdessa eri vaiheessa eli ikään kuin siirtymävaiheessa. Superin (1956) teorian vaiheisiin on sidottuna myös ikäjakaumat, mitkä ei kuitenkaan päde oman tutkimusjoukkoni kohdalla, koska tietty työtilanne tai työelämän vaiheet eivät ole aina sidoksissa ikään, sillä esimerkiksi alan vaihto, jatkokoulutus ja aikuisopiskelu ovat tänä päivänä melko yleisiä.

2.1 luvussa käy ilmi, millä tavalla työelämän murros vaikuttaa koko työelämäsektoriin, johon on liitettyä esimerkiksi epävarmat työsuhteet ja pätkätyöllisyys (Sainio 2011, 23). Tämä näkyy myös osassa vastauksista, sillä eräänkin vastaajan mielestä kasvatustieteilijöiden työelämä voi olla hyvin epävakaa lyhyiden työsuhteiden ja työttömyyden vuoksi. 2.1 luvussa kerrotaan myös työelämän murrokseen liittyvän työllistymisen olevan vahvasti yhteydessä koulutukseen ja sen tärkeyteen (ks. Aho ym. 2012, 40). Tutkimusjoukon vastauksista käy osittain ilmi myös se, kuinka tärkeä merkitys koulutuksella on. Osa vastaajista on sitä mieltä, että kasvatustieteen koulutusta tulisi kehittää esimerkiksi työharjoitteluiden ja työelämäorientaation osalta, mikä voisi olla yhteydessä myöhempään työllistymiseen.



Kuten Lampikoski (2010) toteaa, hyvä ura syntyy usein erinomaisella suunnittelulla, mutta myös spontaaneilla ratkaisuilla. Tästä voidaan päätellä, että sekä ensimmäiseen että toiseen ryhmään kuuluvilla opiskelijoilla voi olla mahdollisuus hyvään uraan, koska vaatimuksena ei ole välttämättä konkreettinen suunnitelma, vaan myös riskien ottaminen liittyen esimerkiksi siihen, että lähtee opiskelemaan entuudestaan tuntematonta tutkintoa, mikä voi kuitenkin tulevaisuudessa tarkoittaa mahdollisuuksia mieleiseen ja monipuoliseen työuraan. (ks. Lampikoski 2010, 8–9.)

Yhteenvedon tuloksista voidaan todeta, että tutkimukseeni osallistuneiden Lapin yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden näkemys tulevasta työurastaan on odottava ja toiveikas, mutta osa kokee myös epävarmuutta työelämävalmiuksiin liittyen, kun taas osa haluaa luottaa omiin mahdollisuuksiinsa tulevalla työurallaan myönteisen asenteensa ja oman aktiivisuutensa avulla. Opiskelijoiden näkemykseen tulevasta työurasta vaikuttaa tutkimukseni perusteella heidän oma aktiivisuus opinnoissa, työelämään siirtymisessä ja uran luomisessa sekä usko omiin mahdollisuuksiin ja osaamiseen. Osa opiskelijoista jäi kaipaamaan opinnoissaan käytännönsaamista työelämää varten sekä uraorientoitunutta otetta. Koska suurin osa opiskelijoista ei kokenut tätä saavan, oman aktiivisuuden nähtiin olevan suuressa roolissa oman uran suunnittelussa ja työelämään valmistautumisessa. Osa opiskelijoista oli näin tehnyt, minkä seurauksena luottamusta omiin työelämävalmiuksiin rakennettiin itsenäisesti.

Tutkimukseni perusteella kasvatustieteen koulutusta tulisi kehittää työelämävalmiuksien osalta. Kuten tutkimuksessani on useampaan otteeseen tullut ilmi, kasvatustieteiden maisterin tutkinto ei anna tiettyä ammattipätevyyttä, minkä vuoksi monen kyseistä tutkintoa opiskelevan voi olla vaikea hahmottaa omaa työnkuvaa ja tulevaa uraa. Tämän vuoksi kasvatustieteen opintoihin olisi hyvä liittää enemmän myös työelämään liittyvää koulutusta, mikä lisäisi tietämystä tulevista työtehtävistä ja ammattivaihtoehdoista, sekä työnhakutaitoja ja verkostoitumista. Lisäksi olisi tärkeää, että opiskelijan olisi mahdollista saada jo heti opintojen alussa apua urasuunnitteluun sekä yksilöllistä uraohjausta koko opintojen ajan. Tämä mahdollistaisi opintojen ja tulevan työuran kulkemisen käsi kädessä, jolloin myös oman työtulevaisuuden hahmottaminen olisi selkeämpää, minkä seurauksena myös opintovalintojen tekeminen ja työelämään valmistautuminen olisi helpompaa.

Jotta tulevissa tutkimuksissa kasvatustieteen opintoihin ja kasvatustieteilijöiden työelämään liittyen, voitaisiin saada entistä syvällisempää tietoa ja henkilökohtaisempia kokemuksia, kannattaisi aineiston hankinta toteuttaa haastattelujen muodossa. Tällöin tutkijalla olisi mahdollisuus päästä syvemmin ja yksityiskohtaisemmin käsiksi tutkimusjoukon kokemuksiin ja näkemyksiin tutkittavasta aiheesta. Tällöin myös tarkentavien kysymysten esittäminen olisi mahdollista. Kuten tutkimuksestani käy ilmi, kasvatustieteen tutkinto on melko vieras käsite ja jokseenkin myös epävarma valinta ainakin työnkuvan suhteen, mutta myös todella kiinnostava ja monipuolinen kokonaisuus, joka antaa laajat ja monipuoliset mahdollisuudet työelämään. Tämän vuoksi siihen liittyvä tutkimustieto olisi varmasti enemmän kuin tervetullut kasvatustieteestä kiinnostuneiden ihmisten tietoisuuteen. Jatkotutkimusaiheina voisi esimerkiksi olla kasvatustieteen opiskelijoiden pääainevalinnan vaikutus tulevaan työuraan. Eli tutkimuksessa voitaisiin tarkemmin syventyä yleisen kasvatustieteen, aikuiskasvatustieteen ja mediakasvatuksen työllistymisnäkyymiin ja työelämään. Tutkimuskohde voisi muodostua vastavalmistuneista tai hetken jo töissä olleista maistereista, jolloin olisi mahdollista saada tietoa eri työtehtävistä ja työllistymisestä, ottaen huomioon henkilöiden pääaineen vaikutuksen. Kyseisenlaisten tutkimusten avulla on mahdollista tuoda kasvatustieteen tutkinto ja sen antamat mahdollisuudet sekä myös haasteet enemmän näkyville, jolloin myös koulutuksesta saatava ainutlaatuinen asiantuntijuus tulisi ihmisten tietoisuuteen sekä koulutuksen kehittäminen olisi mahdollista.

## LÄHTEET

Aho, Simo, Hynninen, Sanna-Mari, Karhunen, Hannu & Vanttaja, Markku 2012. Opiskeluaikainen työssäkäynti ja sen vaikutukset. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys. 26/2012.

Airo, Juha-Pekka, Rantanen, Jarkko & Salmela, Timo 2008. Oma ura, paras ura. Helsinki: Talentum.

Alasoini, Tuomo 2010. Mainettaan parempi työ. Kymmenen väitettä työelämästä. Helsinki: Taloustieto Oy. Saatavilla pdf-muodossa: [http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/11/mainettaan\\_parempi\\_tyo1.pdf](http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/11/mainettaan_parempi_tyo1.pdf). (Luettu 8.2.2020.)

Alasoini, Tuomo, Järvensivu, Anu & Mäkitalo, Jorma 2012. Suomen työelämä vuonna 2030. Miten ja miksi se on toisennäköinen kuin tällä hetkellä. Työ- ja elinkeinoministeriö. Työllisyys- ja yrittäjyysosasto. TEM raportteja 14/2012.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Allvin, Michael, Mellner, Christin, Movitz, Fredrik & Aronsson, Gunnar. 2013. The Diffusion of Flexibility: Estimating the Incidence of Low-Regulated Working Conditions. *Nordic journal of working life studies* 3:3, 99–116.

Amundson, Norman E., Harris-Bowlsbey, JoAnn E. & Niles, Spencer G. 2009. *Essential Elements of Career Counseling: Processes and Techniques*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Aro, Mikko 2014. Oppimisvaikeudet ja motivaatio. Teoksessa Sami Määttä, Leena Kiiveri, & Leila Kairaluoma (toim.) *Otetta opintoihin*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.

Dessler, Gary 2008. *Human resource management*. Upper Saddle River: Prentice Hall. 801.

Eerola, Satu & Vaden, Totte 2005. Vailla punaista lankaa – vai vailla kysymystä? Teoksessa Anna-Raija Nummenmaa, Marjatta Lairio, Satu Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Kustantaja: Vastapaino.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

González, Julia & Wagenaar, Robert 2005. Tuning Educational Structures in Europe II. Universities' Contribution to the Bologna Process. Publicaciones de la Universidad de Deust.

Halava, Ilkka & Pantzar, Mika 2010. Kuluttajakansalaiset tulevat! Miksi työn johtaminen muuttuu? Helsinki: Taloustieto Oy. Saatavilla pdf-muodossa: <http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/09/Kuluttajakansalaiset.pdf>. (Luettu 2.11.2019.)

Hanhinen, Taina 2011. Osaamisenhallinta on työelämän haaste ja valtti. Työpoliittinen Aikakauskirja 54 (1), 5-17.

Hanhinen, Taina 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Tampere: Tampere University Press.

Helsingin yliopiston kasvatustieteiden maisteriohjelma 2017–2018.

Heikkilä, Tarja 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Hirsjärvi Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Karisto.

Inkson, Kerr, Dries, Nicky & Arnold, John 2015. Understanding careers: The metaphors of working lives. London: Sage.

Jakku-Sihvonen, Ritva 2005. Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Kasvatusalan asiantuntijoiden tutkimusperustainen opetus. Teoksessa Ritva Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinjoja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Jokihaara, Kirsti, Räisänen, Mirka, Tahvola, Arja & Vuorikoski, Marjo 2004. Se on avain. Kasvatusalan tieteenalaohjelmasta valmistuneiden tarinoita opiskelusta ja työhön sijoittumisesta. Tampere: Tampereen yliopiston opintotoimisto. Tutkimuksia ja selvityksiä 46.

Jokinen, Leena & Saarimaa, Riikka 2013. Osaamisen ennakointia ja tulevaisuuden osaamistarpeita. Teoksessa Seija Mahlamäki-Kultanen, Timo Hämäläinen, Petri Pohjonen & Kari Nyyssölä (toim.) Maailman osaavin kansa 2020. Koulutuspolitiikan keinot,

mahdollisuudet ja päämäärät. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2013: 8, 68–81. Saatavilla pdf-muodossa: [http://www.oph.fi/download/151447\\_maailman\\_osaa\\_vin\\_kansa\\_2020.pdf](http://www.oph.fi/download/151447_maailman_osaa_vin_kansa_2020.pdf). (Luettu 3.6.2020.)

Kankkunen, Päivi & Vehviläinen-Julkunen, Katri 2013. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: Sanoma Pro.

Karvonen, Saara 2012. Lukion opinto-ohjaus nuoren urasuunnittelun tukijana. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteiden yksikkö.

Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2017–2018. Lapin yliopisto.

Kattelus Ritva, Tammeaid, Marika & Jokinen, Tom (toim.) 2002. Uraopas. Omasta urastaan kiinnostuneille. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Kattelus, Ritva 2002. Uran monet ulottuvuudet. Teoksessa Ritva Kattelus, Marika Tammeaid & Tom Jokinen (toim.) Uraopas. Omasta urastaan kiinnostuneille. Jyväskylä. Gummerus kirjapaino Oy.

Keränen, Anne 2010. ”Mihin tästä koulutuksesta oikein valmistuu?”: Lapin ja Tampereen yliopistoista vuosina 2007–08 valmistuneiden kasvatustieteilijöiden työhönsijoittuminen. Lapin yliopisto: Kasvatustieteiden yksikkö: Pro gradu -tutkielma.

Kivelä, Kaisa 2014. Vuosi työmarkkinoilla. Sijoittumisseuranta vuonna 2012 Lapin yliopistosta valmistuneista kasvatustieteiden maistereista. Lapin yliopisto. Työelämä- ja rekrytointipalvelut. Saatavilla www-muodossa: <http://www.ulapland.fi/Suomeksi/Yksikot/Tyoelama--jarekrytointipalvelut/Valmistuneiden-tyollistyminen/Sijoittumisseuranta-2012>. (Luettu 5.5.2020.)

Kiviniemi, Kari 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.

Koski, Ari, Kullaslahti, Jaana & Mäntylä, Ritva 2014. Työelämän ja korkeakoulujen erilaisia yhteistyömuotoja. Teoksessa Jaana Kullaslahti & Anu Yli-Kauppila (toim.) Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR) -hankkeen loppujulkaisu. Turun yliopiston Brahea-keskuksen julkaisuja 3.

Kuurila, Erja 2014. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Turun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö: Väitöskirja.

Lampikoski, Timo 2010. Tradenomin uraopas. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu: HAAGA-HELIAN julkaisusarja. Puheenvuoroja 5/2010.

Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018-2021. Lapin yliopisto-paino. Rovaniemi 2018.

Lapin yliopiston valintaopas 2019.

Lehti, Mira & Koski, Ari 2014. Työelämäorientaation tukeminen korkeakouluopinnoissa. Teoksessa Sari Haataja, Mira Lehti, Leena Metsävuori, Taina Poutiainen, Juha-Matti Ritvanen & Sari Viitaniemi (toim.) Tulevaisuuden urapolut: Korkeakoulutuettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Lent, Robert W. & Brown, Steven D. 2013. Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557–568.

Luukkainen, Petteri 2010. Yksi tutkinto - monta uraa. Kasvatustieteen maisterin työelämäosaaminen valmistuneiden ja työnantajien silmin. Tampereen yliopisto. *Specian julkaisu* 1/2010.

Lähde työelämään. 2010. Missä menet työelämäyhteistyö? Valtakunnallisen korkeakoulukyselyn tuloksia. Saatavilla pdf-muodossa: [https://www.utu.fi/fi/yksikko/yliopistopalvelut/opintohallinto/ohjauksen-ja-koulutuksen-tukipalvelut/Documents/Seminaarikysely\\_kooste.pdf](https://www.utu.fi/fi/yksikko/yliopistopalvelut/opintohallinto/ohjauksen-ja-koulutuksen-tukipalvelut/Documents/Seminaarikysely_kooste.pdf). (Luettu 3.9.2020.)

Lähteenmäki, Satu 1995. ”Mitä kuuluu – kuka kääntää?” Yksilöllinen urakäyttäytyminen ja sitä ohjaavat tekijät suomalaisessa liiketoimintaympäristössä – vaihemallin mukainen tarkastelu. Turku: Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja, sarja A-1:1995.

Lätti, Mervi 2008. Johdanto. Teoksessa Mervi Lätti & Päivi Putkuri (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa, 5–7. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C: Raportteja, 32.

Myllyniemi, Sami (toim.) 2017. Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Grano Oy.

Nori, Hanna & Mäkinen-Streng, Mirka 2017. Koulutukseen valikoituminen, kiinnittyminen ja socialisaatio. Teoksessa Murtonen Mari (toim.) Opettajana yliopistolla. Korkeakoulupedagogiikan perusteet. Tampere: Vastapaino, 318–347.

Onnismaa, Jussi 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopisto: Kasvatustieteellisiä julkaisuja 91.

Palonen, Tuire & Gruber, Hans 2010. Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa Kajja Collin, Susanna Paloniemi, Helena Rasku-Puttonen & Päivi Tynjälä (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY, 41–56.

Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus 2017-2018. (2018). Oulun yliopisto. Saatavilla [https://weboodi oulu.fi/oodi/v1kehys.jsp?MD5avain=&Kieli=1&Opas=1963&Org=8&v1\\_tila=1&AukAikMaar=1](https://weboodi oulu.fi/oodi/v1kehys.jsp?MD5avain=&Kieli=1&Opas=1963&Org=8&v1_tila=1&AukAikMaar=1). (Luettu 5.4.2020.)

Pedagogiset opinnot 2017-2018. (2018). Oulun yliopisto. Saatavilla <http://www oulu.fi/ktk/node/47673>. (Luettu 9.12.2019.)

Penttilä, Johanna 2009. Yliopisto-opiskelijoiden työelämään orientoituminen. Opintosällöt, uraohjaus ja tulevaisuuskuvat. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 30/2009.

Penttinen, Leena, Skaniakos, Terhi, Karhu, Kaisa, O. Liimatainen, Jaana & Keskinarkaus, Pauliina 2014. Miten tukea opiskelijan työelämäorientaatiota opintojen aikana? - Pedagogisia malleja kehittämässä ja tutkimassa. Teoksessa Leena Penttinen, Kaisa Karhu, Jaana O. Liimatainen & Pauliina Keskinarkaus (toim.) Yliopistosta työelämään: opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa. Jyväskylän yliopisto: ESR-projekti.

Penttinen, Leena, Skaniakos, Terhi, Lairio, Marjatta & Ukkonen, Jenni 2011. Korkeakouluopiskelun pedagoginen työelämähorisontti. Miten työelämäorientaatiota voidaan tukea koulutuksen aikana? Helsinki: Kansanvalistusseura, Aikuiskasvatuksen tutkimusseura 2011. Aikuiskasvatus 31 (2), 99-110.

Puhakka, Antero & Tuominen, Visa 2011. Uraseuranta – selvityksistä tutkimukseksi. Teoksessa Antero Puhakka & Visa Tuominen (toim.) Kunhan kuluu viisi vuotta – ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Helsinki: Aarresaari-verkosto, 11–22.

Rautopuro, Juhani 2011. ”Kaipa sitä aikansa jaksaa tätäkin viittiä” Maistereiden ylikoulutuksen syvin olemus. Teoksessa Antero Puhakka & Visa Tuominen (toim.) Kunhan kuluu viisi vuotta – ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Helsinki: Aarresaari-verkosto, 43–60.

Ronkainen, Suvi, Pehkonen, Leila, Lindblom-Ylänne, Sari & Paavilainen, Eija 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma pro oy.

Rouhelo, Anne 2008. Akateemiset urapolut. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen alan generalistien urapolkujen alkuvaiheet 1980- ja 1990 – luvuilla. Turun yliopisto: Kasvatustieteiden laitos. Sarja C, osa 277. Väitöskirja. Saatavilla pdf-muodossa: <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/43242/C277Rouhelo.pdf?sequence=1> . (Luettu 11.1.2020.)

Rouhelo, Anne & Rautakilpi, Sirkku 2005. Suuret odotukset vai turhat toiveet? Akateemiset generalistit vuosituhannen vaihteen työmarkkinoilla. Helsinki: Kansanvalistusseura, Aikuiskasvatuksen tutkimusseura 2005. Aikuiskasvatus 25 (1), 36–46.

Ruusuvuori, Johanna, Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9-36.

Saikku, Peppi 2013. Näkökulmia työttömän työkykyyn ja työkyvyn arviointiin. Teoksessa Vappu Karjalainen & Elsa Keskitalo (toim.) Kaikki työuralle! Työttömien aktiivipolitiikkaa Suomessa. Tampere: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Sainio, Juha 2011. Valmistumishetken työmarkkinatilanteen vaikutus maistereiden työuraan viisivuotistarkastelussa. Teoksessa Antero Puhakka & Visa Tuominen (toim.) Kunhan kuluu viisi vuotta – ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Helsinki: Aarresaari-verkosto, 23–42.



Sainio, Juha, Carver, Eric & Kangas, Tuukka 2017. Eväitä hyvän työuran rakentamiseen. Helsingin yliopisto: Aarresaari-verkoston maisteriuraseuranta 2016.

Salminen, Jari 2015. Työntekijän vastuu ja työelämätaidot. Helsinki: J-Impact Oy.

Sampson, James P. 2009. Modern and Postmodern Career Theories: The Unnecessary Divorce. *The Career Development Quarterly*, 58,91–96.

Savickas, Mark L. 2005. The theory and practice of career construction. Teoksessa Steven D. Brown & Robert W. Lent (toim.) *Career development and counseling. Putting theory and research to work*, 42–70. Hoboken, NJ: Wiley.

Savickas, Mark L., Nota, Laura, Rossier, Jerome, Dauwalder, Jean-Pierre, Duarte, Maria Eduarda, Guichard, Jean, Soresi, Salvatore, Van Esbroeck, Raoul & van Vianen, Annelies E.M. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior* 75, 239–250.

Siljander, Pauli 2005. Kasvatustieteiden ydinsisällöt yleisen kasvatustieteen opinnoissa. Teoksessa Ritva Jakku-Sihvonen (toim.) *Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinjoja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 151–163.

Specia ry 2018. Kasvatustieteilijät työelämässä 2018. Saatavilla pdf-muodossa: [https://specia.fi/wp-content/uploads/2018/08/SPECIA\\_kasvatustieteilija%CC%88t\\_tyo%CC%88ela%CC%88ma%CC%88ssa%CC%88\\_2016.pdf](https://specia.fi/wp-content/uploads/2018/08/SPECIA_kasvatustieteilija%CC%88t_tyo%CC%88ela%CC%88ma%CC%88ssa%CC%88_2016.pdf) (Luettu 12.2.2020.)

Stead, Graham B. & Bakker, Terri M. 2010. Discourse Analysis in Career Counseling and Development. *Career Development Quarterly*. 9/2010, Vol. 59 Issue 1, p72-86. 15p.

Stenström, Marja-Leena 2008. Koulutus ja työelämä muutoksessa. Helsinki: Kansanvalistusseura, Aikuiskasvatuksen tutkimusseura 2008. *Aikuiskasvatus* 28 (2), 128–134.

Suleman, Fatima 2018. The employability skills of higher education graduates: Insights into conceptual frameworks and methodological options. *Higher Education*. 76 (2), 263–278.

Super, Donald E. 1956. *The Psychology of Careers. An Introduction to Vocational Development*. New York: Harper & Brothers.

Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma 2017–2019.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta, TENK 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.

Thune, Taran & Støren, Liv Anne 2015. Study and labour market effects of graduate students' interaction with work organisations during education: A cohort study. *Education and Training*, article. 57(7): 702–722.

Tikkanen, Sari 2011. Sijoittumisseuranta: Vuosi valmistumisen jälkeen KM Kasvatustiede, Aikuiskasvatus ja Mediakasvatus. Vuonna 2008 Lapin yliopistosta valmistuneet maisterit. Lapin yliopisto: Työelämä- ja rekrytointipalvelut 2011.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Hansaprint Oy.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuomi, Jouni 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Tammi.

Tuominen, Visa. 2013. Maistereiden työllistyvyys. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Social Sciences and Business Studied No 57.

Tuominen, Visa, Rautapuro, Juhani & Puhakka, Antero 2011. ”Maistereiden työllistymisvaikeudet.” Teoksessa Työpoliittinen aikakauskirja 3/2011. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 5–21.

Tuominen, Visa 2012. Sattuma työllistymisessä – maistereiden kokemuksia. Työ- poliittinen Aikakauskirja 1/2012. Saatavilla pdf-muodossa: <http://www.tem.fi/files/32268/tuominen.pdf>. (Luettu 3.1.2019.)

Turun yliopiston kasvatustieteen maisterin koulutus 2016–2018.

Työ- ja elinkeinoministeriön näkemys Suomen työmarkkinoista. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Ministeriö 2019: 4. Saatavilla pdf-muodossa:[http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161398/TEM\\_4\\_2019\\_TEM\\_n%C3%A4kemys\\_Suomen\\_ty%C3%B6markkinoista.pdf](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161398/TEM_4_2019_TEM_n%C3%A4kemys_Suomen_ty%C3%B6markkinoista.pdf) . (Luettu 3.11.2020.)

Ursin, Jani 2011. Loppupohdinta: Yliopistokoulutusta työelämän tarpeisiin. Teoksessa Antero Puhakka & Visa Tuominen (toim.) Kunhan kuluu viisi vuotta – ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Helsinki: Aarresaari-verkosto, 111–116.

Vuorinen-Lampila, Päivi 2018. Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 33.

# LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake

## 1. Mitä sukupuolta edustat?

- nainen
  - mies
  - en halua vastata
- 

## 2. Minkä ikäinen olet? Vastaa kysymystä seuraavalle alueelle.

---

## 3. Mikä on pääaineesi?

- yleinen kasvatustiede
  - mediakasvatus
  - aikuiskasvatustiede
- 

## 4. Miksi päätit ryhtyä opiskelemaan kasvatustieteitä? Vastaa muutamalla lauseella.

---

**5. Millä perusteella valitsit pääaineesi (yleinen kasvatustiede, aikuiskasvatustiede tai mediakasvatus) ja sivuaineesi? Valitsitko joitain opintoja toisin, jos nyt saisit valita? Mitä ne olisivat?**

---

**6. Oletko valinnut opintoja työllistymisen näkökulmasta vai esimerkiksi oman mielenkiinnon mukaan?**

---

**7. Oletko tehnyt opintojesi aikana jonkinlaista urasuunnittelua? Millaista? Oletko saanut urasuunnitteluun apua (esimerkiksi uraohjausta)? Millaista tai millaista olisit halunnut/haluaisit saada?**

---

**8. Koetko kasvatustieteen opintojen antaneen sinulle tarvittavat valmiudet tulevaa työelämääsi ja työuraasi varten? Mitä olisit vielä jäänyt kaipaamaan?**

---

**9. Minkälaisiin työtehtäviin uskot valmistumisen jälkeen työllistyvän ja millainen työurasi tulee mahdollisesti olemaan?**

---

**10. Oletko ollut opintojen aikana työssä? Koetko, että siitä on/olisi hyötyä työllistymisen ja uran luomisen kannalta?**

---

**11. Millaisena näet oman työtulevaisuutesi ja urasi kasvatustieteen maisterina?**

---

**12. Millaisia käsityksiä sinulla yleisesti on kasvatustieteen maistereiden työelämästä ja urasta sekä opintojen vaikutuksesta niihin?**

Liite 2: Saatekirje

Hei!

Olen kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelija Lapin yliopistossa ja olen tekemässä tutkimusta kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoille (yleinen kasvatustiede, aikuis-kasvatustiede ja mediakasvatus). Tutkimukseni koskee kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijoiden näkemyksiä tulevaisuuden työurastaan. Tutkimustani varten pyydän teitä vastaamaan kysymyksiin ja kertomaan omia näkemyksiänne ja kokemuksianne aiheeseen liittyen.

Kysymyksiin vastataan nimettömästi. Kaikki tiedot käsitellään luottamuksellisesti, eikä yksittäisen henkilön vastauksia voida tunnistaa. Tutkimuksen tekijä eli minä luen vastauslomakkeet, minkä jälkeen ne hävitetään tutkielmani valmistuttua. Pyydän teitä vastaamaan kyselyyn viimeistään 12.4.2020. Tarvittaessa minuun voi olla yhteydessä puhelimitse tai sähköpostitse. Suuri kiitos jo etukäteen avustanne!

Ystävällisin yhteistyöterveisin:

Susanna Särkelä

*(yhteystiedot)*