

**Narratiivinen tutkimus kasvat- ja aikuiskasvatustieteen  
opiskelijoiden opintopoluista**

Joonas Kalliokoski

Aikuiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2016

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Kalliokoski, Joonas. 2016. Narratiivinen tutkimus kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden opintopoluista. Aikuiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 44 sivua.**

Tutkimuksessa tarkastellaan kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden opintopolkuja, sillä aiempaa tutkimusta aiheesta ei ole juuri lainkaan. Tavoitteena on selvittää heidän kokemuksiaan tekijöistä, jotka ovat johtaneet heidät heidän nykyisiin opintoihinsa ja tarkastella miksi he ovat jääneet nykyiselle koulutuslalle.

Tutkimuksen aineisto on kerätty kerronnallisen- ja teemahaastattelun keinoin haastattelemalla kuutta kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijaa opintojen eri vaiheista. Haastattelut on analysoitu narratiivisen analyysin keinoin. Haastattelujen pohjalta on juonennettu haastateltaville omat narratiivit eli tarinat. Näitä narratiiveja on tarkasteltu narratiivien analyysin avulla.

Tulokset on jaoteltu kolmeen ajalliseen teemaan: aikaan ennen yliopisto-opintoja, opiskeluaikaan ja tulevaisuuden näkymiin. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päätyminen on usein sattumanvaraista, sillä kasvatus- ja aikuiskasvatustiede on monelle varavaihtoehto, jonne päädytään, kun ensimmäinen hakutoive ei toteudu. Opiskelijat eivät opintojen alussa tiedä paljoa koulutuslalta, jolle ovat päätyneet. Tärkeitä tekijöitä alalle jäämisen kannalta ovat muiden opiskelijoiden tuki sekä opiskelijan tiedonsaanti kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen kentästä.

Opiskelijat jäsentävät ja tarkentavat suunnitelmiaan opintojen edetessä. Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen kentän ja työmahdollisuuksien hahmottuminen innostaa opintojen jatkamiseen, vaikka opintojen alku- ja keskivaiheessa kasvatus- tai aikuiskasvatustieteen maisteriksi valmistuminen ei ole vielä varma suunnitelma.

Asiasanat: Opintopolku, kasvatus- ja aikuiskasvatustiede, narratiivinen tutkimus.

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>KOULUTUSALAN VALINTA</b> .....	<b>6</b>
	2.1 Yliopisto-opiskelijoiden taustat .....	6
	2.2 Korkeakouluopintoihin hakeutumisen syitä .....	7
<b>3</b>	<b>OPINTOPOLUT</b> .....	<b>11</b>
	3.1 Opintopolun käsite .....	11
	3.2 Opintojen eteneminen .....	12
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>15</b>
	4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	15
	4.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	15
	4.3 Aineiston keruu.....	17
	4.4 Tutkimukseen osallistujat ja aineisto .....	19
	4.5 Aineiston analyysi .....	20
	4.6 Eettiset ratkaisut.....	21
<b>5</b>	<b>KASVATUS- JA AIKUISKASVATUSTIETEEN OPISKELIJOIDEN OPINTOPOLUT</b> .....	<b>23</b>
	5.1 Haastateltavien esittely .....	23
	5.2 Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päätyminen .....	26
	5.3 Opiskeluaika .....	30
	5.4 Katsaus tulevaan .....	33
	5.5 Yhteenveto .....	34
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>37</b>
	6.1 Tulosten tarkastelu .....	37
	6.2 Tutkimuksen luotettavuus .....	40
	6.3 Jatkotutkimushaasteita.....	41
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>42</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>44</b>

# 1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden opintopolkuja narratiivisin menetelmin. Aiemmin koulutusalan valintaa ja korkeakouluun päätymistä tutkittaessa huomiota on kiinnitetty korkeakouluopiskelijoiden taustoihin sekä syihin, jotka ovat vaikuttaneet opiskelijoiden hakupäätökseen. Opiskelijoiden taustoista – kuten iästä ja sukupuolesta – löytyy tietoa useammasta aiheesta koskevasta tutkimuksesta (mm. Rinne, Haltia, Nori & Jauhiainen 2008; Vuorinen & Valkonen 2005). Tutkimusta korkeakouluopintoihin hakeutumisen syistä on tehty monivalinta- ja avoimia kysymyksiä sisältävinä opiskelijakyselyinä (Kuurila 2014; Penttilä, Lairio & Penttinen 2007). On myös kartoitettu sitä, miten opiskelijat arvioivat koulutusvalintaansa (esim. tiedon saantia ja ennakkotietojen riittävyttä) jälkikäteen. (Vuorinen & Valkonen 2005.) Tutkimus on ollut paljolti kvantitatiivisin menetelmin tehtyä, vaikka lomakkeisiin onkin toisinaan jätetty tilaa avoimille vastauksille. Aiheeseen liittyvää laadullista ja opiskelijoiden omia kokemuksia kuvaavaa tutkimusta ei aiheesta juurikaan ole.

Tutkimukseni toisen keskeisen käsitteen eli opintopolun synonyymeina on käytetty myös käsitteitä opintoura, opinpolku sekä koulutusura (Kouvo, Stenström, Virolainen ja Vuorinen-Lampila 2011, 11). Karjalainen, Lapinlampi, Jaakkola ja Alha (2003) ovat määritelleet opintopolun prosessiksi, joka käsittää suunnittelun, toteutuneen ja koetun opintojen etenemisen ja oppimiskokemukset. Opintopolkuja on tutkittu Suomessa opintojen etenemisen näkökulmasta (esim. Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012). Tällöin tutkimuskohteena on ollut opinnoista toisiin siirtyminen, opintojen keskeyttäminen ja koulutusalan vaihtaminen. Opintopolkujen tutkimuksessa laadullinen ote on ollut harvinaista.

Tässä tutkimuksessa kuvaan kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä heidän opintopoluistaan. Pyrin selvittämään kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden koulutusvalintoja ja niihin liittyviä syitä. Miksi ja minkälaisin tiedoin kasvatusta ja aikuiskasvatustiedettä on hakeuduttu opiskelemaan? Lisäksi tarkastelen heidän tulkintaansa siitä, minkälaiset

asiat ovat saaneet heidät myös pysymään valitsemallaan alalla. Syvennyn myös siihen, minkälaisena kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijat näkevät tulevaisuutensa sekä opiskelu- että työelämässä. Tutkimuksen aineisto on kerätty kerronnallista- ja teemahaastattelua käyttäen haastatteleamalla kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoita. Aineistoon kuuluu myös tutkimukseen osallistuneiden haastattelun aikana piirtämät elämänkulkukaaviot heidän omista opin-  
topoluistaan.

## 2 KOULUTUSALAN VALINTA

Tässä pääluvussa tarkastellaan opiskelijoiden hakeutumista korkeakouluopintoihin. Luvussa käytetään usein termejä korkeakouluopiskelijat ja korkeakouluun hakeutuminen, sillä yliopisto-opiskeluihin liittyvän tutkimuksen lisäksi viittaaan paljon Kuurilan (2014) tutkimukseen ammattikorkeakouluun hakeutumisesta. Kuurila on tutkimuksessaan eritellyt tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet ammattikorkeakouluopintoihin hakeutumiseen. Samanlaisia tekijöitä voi olettaa löytyvän yliopisto-opiskelijoiden taustoista, joten hänen tutkimuksensa käyttötämän tutkimuksen taustalla on perusteltua. Ensin syvennytään yliopisto-opiskelijoiden taustoihin, jonka jälkeen tarkastellaan syitä, jotka ovat johtaneet opiskelijoita korkeakouluopintoihin.

### 2.1 Yliopisto-opiskelijoiden taustat

Aikaisemmissa koulutusalan valintaa koskevissa tutkimuksissa kohteena ovat usein olleet yliopisto-opiskelijoiden taustat ja niiden vaikutus yliopisto-opintoihin päätymiseen (Rinne ym. 2008; Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012). On tiedossa, minkälaisista lähtökohdista yliopisto-opintoihin tullaan. Vuorinen-Lampila ja Valkonen (2012) ovat tutkineet yliopisto-opiskelijoiden sukupuolta, ikää, pohjakoulutusta sekä vanhempien pohjakoulutusta ja sosioekonomista asemaa. Samoihin asioihin ovat kiinnittäneet huomiota myös Rinne ja hänen tutkimusryhmänsä (2008), jotka ovat lisäksi verranneet yliopistoon hakevien nuorten sekä aikuisten taustoja ja niiden vaikutusta opintoihin hakeutumiseen. Rinteen ja muun tutkimusryhmän (2008, 15) mukaan kasvatus- ja koulutusjärjestelmien lähtökohdaksi on omaksuttu elinikäisen oppimisen periaate. Aikuisten määrä yliopistoissa näyttääkin kasvaneen (Rinne ym. 2008, 10). Vuorinen-Lampilan ja Valkosen (2012) tutkimuksen tulosten mukaan yliopisto-opinnot aloittaneista valtaosa on kuitenkin alle 25-vuotiaita, yli 25-vuotiaiden osuuden jäädessä reiluun viidennekseen. Suurin osa yliopisto-opiskelijoista on suorittanut ylioppilas-

tutkinnon. Monella heidän vanhemmistaan on myös korkeakoulu- tai opistota-soinen tutkinto ja he ovat sosioekonomiselta asemaltaan usein ylempiä toimihenkilöitä, eläkeläisiä tai yrittäjiä (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 196–202.)

## 2.2 Korkeakouluopintoihin hakeutumisen syitä

Tutkimuksissa on havaittu, että suurimmalla osalla hakijoista tietyn alan opin-toihin hakeutumiseen vaikuttaa henkilökohtainen kiinnostus jotain aihetta tai tu-levaisuuden työtä kohtaan. (Penttilä, Lairio & Penttinen 2007, 17.) Sama on ha-vaittu ammattikorkeakouluopiskelijoita koskevassa tutkimuksessa, jossa syyt tietylle koulutusosalalle hakeutumiseen kytkeytyivät usein hakijan omaan kiinnos-tukseen alasta, alan tarjoamista uramahdollisuuksista ja alan työllisyystilan-teesta. Valtaosa opiskelijoista hakeutui opiskelemaan omasta päätöksestään ja kiinnostuksestaan. (Kuurila 2014.)

Penttilä ja muu tutkimusryhmä (2007, 19) toteavat jatkokoulutuspaikan va-linnan olevan päätös, joka vaatii hakijalta harkintaa ja monenlaista tietoa. Tietoa korkeakouluopintoihin hakeutuvat ovat saaneet erilaisista valintaoppaista, esit-teistä, internetistä, opinto-ohjaajilta ja ystäviltä. Kuurila (2014, 141) mainitsee tie-tolähteiksi myös messut, työvoimatoimistot sekä ammatinvalintapsykologin. Hakuvaiheessa olleet opiskelijat olivat saaneet eniten tietoa opintojen kestosta, koulutusosalasta yleisesti, työelämästä sekä koulutuksen antamista valmiuksista. Heikoiten he katsoivat olevansa perillä opintojen sisällöstä, työmäärästä ja opis-kelumenetelmistä. (Vuorinen & Valkonen 2005, 38–39.)

Vaikka päätös hakemisesta syntyikin useimmiten omasta kiinnostuksesta ja tahdosta, voi Mäkisen & Olkinuoran (2002, 21–22) mukaan joskus olla aiheel-lisempaa puhua koulutuspaikkaan valikoitumisesta kuin koulutuspaikan valin-nasta siksi, että monien yliopisto-opintojen aloittavien suunnitelmat ovat jäsen-tymättömiä ja opintoihin löytäminen joskus sattumanvaraista. Vuorisen ja Val-kosen (2005, 40–41) mukaan korkeakouluopiskelijat pitivät hakuvaiheen tiedon-saantiaan kaksi vuotta opintojen alkamisen jälkeen selvästi heikompana kuin he

olivat arvioineet ollessaan hakuvaiheessa. He kokivat, että hakuvaiheessa he olisivat tarvinneet tarkempaa tietoa työelämästä. Penttilä tutkimusryhmineen (2007, 19) toteaa, että lukion jälkeen opintoihin hakeutuvilla on harvoin selvää käsitystä siitä mitä opiskelu sisältää.

Opiskeltavan alan tai korkeakoulusta valmistumisen jälkeisen työelämän kiinnostavuuden lisäksi hakijoiden koulutuslavalintoihin vaikuttavat muutkin asiat. Näitä ovat selvittäneet avoimien kysymysten avulla Penttilä ja hänen tutkimusryhmänsä (2007) sekä Kuurila (2014). Penttilä tutkimusryhmineen (2007, 33) toteaa, että opiskeluaika ei ole vain tutkintoa tai ammattia varten, vaan se on täysipainoista elämää, johon kuuluvat ihmissuhteet, työnteko sekä harrastukset. Erilaiset elämäntilanteet, opiskelupaikan sijainti, akateeminen opiskelu, lähipiirin suositukset ja yliopiston erityisyys saattavat vaikuttaa koulutusalan ja -paikan valintaan. Toisinaan päätyminen yliopistoon on enemmän tai vähemmän sattumaa. (Penttilä ym. 2007, 26–32.) Samanlaisia syitä koulutusalan valintaan ammattikorkeakoulussa on löytänyt Kuurila (2014, 142–143), joka mainitsee myös uralle haettavan nousujohteisuuden, jolloin korkeakouluopinnot toimivat työssäkäynnin tai ammatillisen opiskelun jatkumona.

Koulutusmuoto näyttäytyy yliopistossa sekä vetävänä että luotaantyöntävänä asiana. Osa opiskelijoista kokee akateemisen opiskelun kiinnostavana (Penttilä ym. 2007, 27), toisaalta tiedeyliopistoon ei ole haluttu hakea, sillä ammattikorkeakoulu on koettu käytäntöpainotteisemmaksi kuin yliopisto-opiskelu (Kuurila 2014, 145). Myös Vuorinen ja Valkonen (2005) näkevät ammattikorkeakoulujen profiloituvan koulutuksen käytännönläheisyyden ja työelämälähtöisyyden kautta. Yliopisto-opiskelijat näyttäisivät kuitenkin hakuvaiheessa olevan paremmin tietoisia tulevaisuuden työllistymismahdollisuuksista kuin ammattikorkeakouluopiskelijat (Vuorinen & Valkonen 2005, 47).

Koulutuspaikan maineella saattaa olla vaikutusta hakupäätökseen. Penttilän ja muun tutkimusryhmän (2007, 27) mukaan Jyväskylän yliopistoon hakeutuneista yliopiston maineella oli eniten merkitystä kasvatustieteiden opiskelijoille, josta voisi päätellä kasvatustieteellisen perinteen olevan yhä osa Jyväsky-



län yliopiston imagoa. Vuorinen ja Valkonen (2005, 143) toteavat myös, että suomalaisessa yhteiskunnassa yliopistot ja niiden tuottama koulutus näyttäisivät olevan vankkumattomasti arvostetussa asemassa. Useissa tutkimuksissa on todettu akateemisen loppututkinnon arvon inflaatio – sama tutkinto ei välttämättä tuota samaa asemaa tai tulotasoa kuin aiemmin (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 263). Tämä ei kuitenkaan näytä vaikuttaneen korkeakouluopintojen suosioon. Opintoalan kiinnostavuus saattaa jopa hävitä merkityksellisyydessä yliopistojen opiskelijavalintakriteereille. Opintoalan valinnan kriteerinä saattaa olla mahdollisimman helppo sisäänpääsy, vaikka ala ei vastaisikaan opiskelijan todellisia tavoitteita ja toiveita. (Penttilä ym. 2007, 30–31.) Mäkisen ja Olkinuoran (2002) mukaan tällaisten opiskelijoiden tavoitteena on tulevaisuudessa pyrkiä heitä itseään kiinnostavalle alalle.

Erilaisia syitä korkeakouluopintoihin hakeutumiselle on paljon, mutta Côté ja Levine (1997, 2000) ovat jakaneet yliopistoon hakeutumisen motiivit viiteen eri luokkaan. Ura-materialistisella (career-materialism) motivaatiolla tarkoitetaan yliopiston näkemistä välineenä, jonka avulla voidaan saavuttaa menestystä niin sosiaalisesti kuin taloudellisestikin. Henkilökohtais-älyllisen (personal-intellectual development) motivaation painopiste on oppimisessa itsessään. Opiskelija on kiinnostunut kehittämään itseään ja ymmärtämään maailman monimuotoisuutta. Humaani (humanitarian) motivaatio merkitsee halua parantaa maailmaa. Odotuksiin perustuva (expectation-driven) motivaatio on lähtöisin muiden odotuksista – opiskelija katsoo vastaavansa sukulaisten ja ystävien odotuksiin hakeutumalla yliopisto-opintoihin. Epävarmasta/jäsentymättömästä (default) motivaatiosta puhuttaessa opiskelija ei tiedä miksi on hakeutunut yliopistoon, mutta katsoo sen olevan parempi vaihtoehto kuin mikään muu avoinna olevista vaihtoehdoista. (Côté & Levine, 1997, 2000.)

Opintoihin hakeutumista ei voi selittää vain yhden tekijän kautta, vaikka luultavasti toiset tekijät ovat merkityksellisempiä kuin toiset. Ne saattavat myös vaihdella elämäntilanteiden mukaan. Jotkut tekijät voivat olla suunnitelmalli-

sempia kuin toiset, toisinaan opintoihin päätyminen voi olla sattumaa. Seuraavassa pääluvussa tarkastellaan opintopolun käsitettä ja yliopisto-opiskelijoiden opintopolkuja.

## 3 OPINTOPOLUT

### 3.1 Opintopolun käsite

Opintopolusta on käytetty myös käsitteitä opintoura, opinpolku sekä koulutusura (Kouvo, Stenström, Virolainen & Vuorinen-Lampila 2011, 11). Karjalainen ja muu tutkimusryhmä (2003, 30–32) ovat määritelleet opintopolun prosessiksi, joka käsittää suunnitellun, toteutuneen ja koetun opintojen etenemisen ja oppimiskokemukset. Opintopolku voidaan ymmärtää siirtymänä, jolloin on mahdollista erotella yksilön opintopolusta peräkkäisiä siirtymiä perusasteelta aina korkeakoulutukseen asti (Bouden 1974; Mare 1980). Aikaisempien siirtymävaiheiden onnistuneiden valintojen tuloksena ja päätepisteenä voidaan nähdä menestyksenkäs opintopolku ja korkea tutkinto, jolloin peräkkäiset koulutussiirtymät etenevät lineaarisesti. (Hillmert & Jacob 2010).

Opintopolkuihin kuuluvat yksilön päätökset opintojen jatkamisesta tai niiden keskeyttämisestä. Vuorinen-Lampilan ja Valkosen (2012) tutkimuksen mukaan vuonna 2001 yliopisto-opinnot aloittaneista opiskelijoista 47,2 % eli lähes puolet suoritti maisterin tutkinnon aloittamallaan koulutusalueella (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 205). Kasvatustieteellisellä alalla aloittaneista opiskelijoista maisterin tutkinnon samalta alalta suoritti 65,9 % (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 207).

Kouvon ym. (2011, 50) mukaan siirtyminen korkeakoulutukseen on Suomessa hidasta. Hitauden syyt saattavat liittyä nuorten elämäntilanteisiin, epävarmuuteen koulutusvalinnasta, koulutuspaikkakilpailuun, joka johtuu hakijoiden koulutustoiveiden ja koulutuspaikkatarjonnan epäsuhdasta sekä koulutusjärjestelmän heikkoudet, kuten ohjauksen ja neuvonnan puutteellisuus ja opiskelija-valintaan liittyvät kysymykset. Kouvon ym. (2011, 9) mukaan koulutussuunnittelun ihanteen mukainen opintopolku on suora, jossa siirtymät koulutusasteiden välillä ja lopulta työelämään ovat keskeytymättömiä sekä välivuodettomia. Heidän mukaansa koulutusvalinnan ja elämäntavoitteiden välinen suhde sekä vaih-

televien elämäntilanteiden ja koulutuksen sovittelu ovat yksilön kannalta keskeisiä. Todellisuudessa nuorten koulutusvalinnat ovat kuitenkin pitkittyneet sekä monimutkaistuneet koulutustarjonnan ja koulutuspaikkakilpailun lisääntyessä (Kouvo ym. 2011, 9.) Vuorisen & Valkosen (2005, 97) mukaan epävarmuutta alavalintaan luokin koulutusvaihtoehtojen paljous, jolloin kaikkiin vaihtoehtoihin ei ole mahdollisuutta perehtyä.

### 3.2 Opintojen eteneminen

Korkeakouluopintojen etenemistä koskevissa suomalaisissa tutkimuksissa on keskitytty mm. korkeakoulutukseen valikoitumiseen, opintojen keskeyttämiseen, kotitaustan vaikutukseen opintomenestykseen sekä opintoaikoihin (esim. Vuorinen & Valkonen 2003,2005; Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012). Rantasen ja Liskin (2009, 85) mukaan monissa opintojen etenemistä tarkastelevissa tutkimuksissa on etsitty opintojen etenemiseen vaikuttavia syitä eri näkökulmista, kuten ”yliopistojen sisäisistä tekijöistä, opiskelijaan sekä opiskeluympäristöön liittyistä tekijöistä, opiskelijan taustasta sekä yhteiskunnallisista tekijöistä.” Yliopiston sisäiset tekijät ovat liittyneet opetuksen järjestämiseen, ohjausprosesseihin, opiskeluprosesseihin ja tutkinnon rakenteeseen. Opiskelijaan ja opiskeluympäristöön liittyvät tekijät koskevat motivaatiota ja opiskeluorientaatioita. Yliopistossa opiskelua ja opiskelumenestystä on pyritty selittämään opiskelijan taustalla ja erityisesti vanhempien koulutustaustalla. Yhteiskunnalliset tekijät liittyvät toimeentuloon kuten työntekoon sekä opintotukeen. Kouvon ja muun tutkimusryhmän (2011) mukaan opintojen etenemistä on tutkittu erilaisten opiskeluorientaatioiden sekä valintamenettelyn ja poissaolevaksi ilmoittautumisen näkökulmista.

Opiskelija pääsee käytännössä kokeilemaan koulutusvalintaansa vasta opintojen alettua. Onkin tavallista, että vain pieni osa opiskelijoista kokee olevansa täysin varma alavalinnastaan. (Vuorinen & Valkonen 2005, 47.) Vuorinen-Lampila & Valkonen (2012, 236) toteavat opiskelijoiden koulutusvalintojen elävän vielä opintojen aloittamisen jälkeen. Kouvon ym. (2011, 12) mukaan tietyt siirtymävaiheet – esim. yliopisto-opintoihin siirtyminen ja yliopisto-opiskelu –

voivat sisältää erityyppisiä polkuja, joihin voi liittyä viivästyneitä siirtymiä, koulutusalan vaihtoa, koulutuksen keskeyttämistä väliaikaisesti tai lopullisesti ja siirtymistä työelämään. Vuonna 2001 yliopisto-opinnot aloittaneiden opintourilla näkyikin valitun koulutusalan maisterin tutkintoon valmistumisen lisäksi opintojen keskeyttämistä, viivästyistä, koulutuksen vaihtamista, muun koulutusasteen tutkinnon suorittamista tai maisterin tutkinnon suorittamista jostain muulta kuin vuoden 2001 aloitusosalta. Koulutuksen vaihtamisen jälkeen opinnot saattoivat myös keskeytyä tai viivästyä. (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 205–206.)

Kuten aiemmin todettua, korkeakouluopiskelijat pitivät hakuvaiheen tiedonsaantiaan kaksi vuotta opintojen alkamisen jälkeen heikompana kuin he olivat arvioineet ollessaan hakuvaiheessa (Vuorinen & Valkonen 2005, 40–41). Penttilän ym. (2007, 19–20) mukaan syy opiskelujen keskeyttämiseen tai opintoalan vaihtamiseen saattaa olla tiedon vähyydessä liittyen opiskelun varsinaiseen luonteeseen, sisältöihin tai työmahdollisuuksiin. Yliopisto on vuorovaikutteinen järjestelmä, jonka laatu on paljolti riippuvainen siitä, ”kuinka hyvin opiskelijoiden ja oppilaitosten odotukset ja sitoutuneisuus kohtaavat.” Yliopiston tarjoamat akateemiset ja sosiaaliset kokemukset on koettava itse, jotta niistä voi saada aidon kuvan. Koulutuslavalintaan liittyvään epävarmuuteen saattaa liittyä myös epävarmuus työllistymisestä, liian yksipuolisena näyttäytyvä tiedollinen koulutus ja ajattelutyö. Ne voivat mietityttää jopa haluamalleen alalle opiskelemaan päässeitä opiskelijoita. (Vuorinen & Valkonen 2005, 96.)

Tinton (1975) mukaan onnistunut integroituminen oppimisympäristöön vaikuttaa opintoihin sitoutumiseen, opiskelumotivaatioon sekä opintojen etenemiseen. Integroituminen edellyttää sitä, että yksilö kokee olevansa oppimisympäristön täysivaltainen jäsen ja osa akateemista yhteisöä. Opintojen alkuvaihe onkin hänen mukaansa integroitumisen kannalta kriittinen ajanjakso, jolloin opiskelijat voivat löytää oman paikkansa oppimisympäristöstä tai vieraantua siitä. Bennettin (2003) mukaan onnistunut integraatio on opiskelun jatkumisen kannalta jopa tärkeämpää kuin valittu opiskeluala. Jos alkuvaiheessa on koettu

eristäytymistä tai yksinäisyyttä, heikentävät ne motivaatiota koulutusta kohtaan, vaikka se olisikin ollut ensisijainen hakutoive.

Samalla kun koulutuksen tarjonta on kasvanut ja monipuolistunut, myös koulutuspaikkakilpailu on lisääntynyt ja opintopolut monimutkaistuneet. Jopa haluamalleen alalle päässeet opiskelijat ovat epävarmoja valinnastaan ja tulevaisuuden työllistyminen mietityttää monia. Opiskelijoiden opintopolut harvoin vastaavat koulutussuunnittelun ihannetta, sillä niihin vaikuttavat monet tekijät elämäntilanteesta aina oppimisympäristöön integroitumiseen. Opintopolun käsitteen ja opintojen etenemisen tarkastelun jälkeen siirrytään pohtimaan tämän tutkimuksen tutkimusprosessia.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa pyrkimykseni on kuvata kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä opintopoluistaan. Ensinnäkin tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä selvittämään kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden koulutusvalintoja ja niihin liittyviä syitä. Miksi ja minkälaisin tiedoin ja odotuksin kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä on haettu opiskelemaan? Toinen tutkimuskysymys koskee koulutusalan valinnan pysyvyyttä. Mikä on saanut kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijat pysymään koulutusallalla ja minkälaisena he näkevät tulevaisuutensa opinnoissa ja työelämässä?

### 4.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimukseni tavoitteena ovat kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden kokemusten ja käsitysten ymmärtäminen. Aiempi korkea-asteen koulutusvalintaa ja opintopolkua tarkasteleva tutkimus on ollut pitkälti kvantitatiivisin menetelmien tehtyä tutkimusta, jonka pyrkimyksenä on ollut luoda yleiskuvaa ilmiöistä (esim. Vuorinen & Valkonen 2005; Penttilä, Lairio & Penttinen 2007). Opiskelijoiden omiin kokemuksiin ja käsityksiin on pureuduttu hyvin vähän. Opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä heidän koulutusalan valintansa syistä sekä opintopoluistaan on siis perusteltua tarkastella tässä tutkimuksessa narratiivisin menetelmin. Ajattelin, että ns. generalistialalla syitä opintoihin päättymiseen ja niiden jatkamiseen voi löytyä paljon tulevaisuuden haaveammattien ulkopuolelta, sillä kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen koulutusohjelmasta ei valmistuta tiettyyn profession, kuten esimerkiksi luokanopettajakoulutuksesta valmistutaan. Opiskelijoiden suunnitelmat ovat voineet jäsentyä uudelleen opintojen aikana, jolloin opintoihin hakeutumisen motiivit saattavat poiketa syistä, jotka ovat saaneet jatkamaan opintoja.

Heikkinen (2015, 149) toteaa, että kertominen ja kertomusten tutkiminen on luontainen tapa pyrkiä ymmärtämään ihmisiä ja heidän toimintaansa. Jo tästä syystä narratiivinen lähestymistapa sopii tämän tutkimuksen tekemiseen. Heikkisen (2015, 155) mukaan narratiivinen eli kerronnallinen tutkimus pohjautuu pääasiassa konstruktiviseen ja tulkinnalliseen paradigmaan, jolloin kiinnostus kohdentuu siihen, miten todellisuutta rakennetaan narratiivisessa diskurssissa. Perusajatus konstruktivismissa on se, että ihmiset rakentavat tietonsa aikaisemman tiedon ja kokemuksen varaan, jolloin he muovaavat tietonsa ja identiteettinsä. Tieto ja ihmisen käsitys itsestään ovat alati kehkeytyviä kertomuksia, jotka rakentuvat ja muuttuvat jatkuvasti ihmisen saadessa uusia kokemuksia ja keskustellessa muiden ihmisten kanssa (Heikkinen 2015, 157.) Heikkinen (2015, 156–157) myös huomauttaa, että konstruktivistisen käsityksen mukaan tieto on suhteellista ja riippuu ajasta, paikasta ja tarkastelijan asemasta. Tieto ei ole jotain yleispätevää ja universaalia, vaan sosiaalinen todellisuus on olemassa ihmisten välisten neuvoteltujen merkitysten verkkona. Narratiivit voidaan nähdä yhtenä ihmisen tärkeimmistä tavoista muodostaa merkityksiä elämäntapahtumistaan ja ne ovat myös keskeinen tapa kokemusten representoinnissa (Bruner 1986). Narratiivisen tutkimustapa on perusteltua, koska tutkimuskohteena ovat ihmisten kokemukset.

Tarina on tärkeä narratiivisen tutkimuksen käsite, joka tarkoittaa kertomuksen tapahtumarakennetta, joka kuvaa tapahtumakulkua ja mitä on tapahtunut (Heikkinen 2015, 151). Tarina muodostuu tapahtumista ja olevaisista. Tapahtumat voivat olla intentionaalisia toimijoita esim. henkilöitä tai tapahtumapaikkoja, joissa henkilöt toimivat ja joissa tapahtumat tapahtuvat. Tapahtumat voivat olla toimijoiden tarkoituksellisia tekoja, tai sattumuksia, joiden tekijät eivät ole intentionaalisia olentoja. (Heikkinen 2015, 153–154.) Hännisen (2015, 170) mukaan tarina jäsentää aikaa merkitykselliseksi kokonaisuudeksi ”leikkaamalla” pätkän tapahtumien virrasta. Tarinan tapahtumiin liittyy tunne- ja arvolatauksia, ja ne kutoutuvat toisiinsa syinä ja seurauksina. Kyse ei kuitenkaan ole kausaliteeteista, vaan joskus sattuma käy selityksestä. Keskeisintä tarinan kannalta on tarinan loppuminen. Tarinalliseen tulkintaan tapahtumaketjusta



liittyy juonenkulun aloittavan aloituspisteen sekä päätöksen määrittelemineen, arvolatauksien liittäminen tapahtumiin ja niiden kytkeminen syy-seurausketjuiksi sekä juonen kannalta olennaisten seikkojen huomioiminen. Sama tapahtumakulku saattaa tuottaa ”erilaisia tarinallisia tulkintoja aikajännettä, arvottamistapoja ja syyselityksiä muuttamalla.” (Hänninen 2015, 170.)

### 4.3 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoita kerronnallisen- ja temahaastattelun keinoin. Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005, 189) mukaan kerronnallisen haastattelun tavoitteena on koota aineistoon kertomuksia. Haastateltavasta ja hänen elämäntilanteestaan riippuu se, miten jokin ilmiö konkretisoituu hänen maailmassaan ja ajatuksiinsa. Hänninen (2015, 173) toteaa, että narratiivinen aineisto kerätään usein poikkileikkausasetelmalla, jolloin pyritään selvittämään, miten kertoja tulkitsee menneisyyttään kerrontahetkessä. Haastatteluun tuli mukaan kerronnallisen haastattelun piirteitä, sillä tutkimuksen osallistujia pyydettiin aluksi piirtämään heidän oma opintopolkunsa paperille (yhden haastateltavan opintopolkupiirros liitteessä 1) ja samalla kertomaan mitä opintopolun varrella on tapahtunut sekä kuinka he ovat päätyneet opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä. Tarinan kertomisen jälkeen haastattelija jatkoi kysyen tarkentavia kysymyksiä liittyen haastateltavan opintopolkuun etenemällä ajallisten teemojen mukaisesti. (Haastattelurunko: Liite 2)

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 208) mukaan temahaastattelussa haastattelun aihepiiri on tiedossa, mutta kysymykset eivät ole tarkassa muodossa tai järjestyksessä. Hänninen (2015, 171–172) toteaa, että narratiiviseen tutkimukseen käydäkseen aineistosta on oltava nostettavissa näkyviin tarinallinen merkitysrakenne. Hän kirjoittaa, että tarinallisia tulkintoja voidaan nostaa esiin myös temahaastattelulla kerätystä aineistosta, varsinkin jos haastattelu etenee ajallisessa järjestyksessä. Tähän pyrittiin haastattelun alkuun sijoittuneen

tarinankerrontatehtävän lisäksi suunnittelemalla haastattelurunkoon kolme ajallista teemaa: aika ennen kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelua, opiskeluaika kasvatus- ja aikuiskasvatustieteessä sekä tulevaisuuden näkymät. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 66) mukaan teemahaastattelun haastattelurunko ei ole yksityiskohtainen kysymysluettelo vaan luettelo teema-alueista, jotka toimivat haastattelijan muistilistana ja keskustelua ohjaavana kiintopisteenä. Tämän tutkimuksen haastattelurungossa muistilista oli kysymysluettelon muodossa. Kaikilta haastateltavilta ei kuitenkaan kysytty samoja kysymyksiä, sillä he toivat osaan kysymyksistä vastauksia jo opintopolkupiirroksen ja tarinankerronnan aikana.

Hirsjärvi ja Hurme (2000, 34–35) kirjoittavat, että haastattelu on joustava menetelmä, joten se sopii monenlaisiin tutkimustarkoituksiin. Heidän mukaansa suora kielellinen vuorovaikutus tutkittavan kanssa luo mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa tilanteen aikana ja etsiä vastausten taustalla olevia motiiveja. He toteavat lisäksi, että haastattelu on hyvä metodi, kun halutaan korostaa tutkimukseen osallistuvaa ihmistä subjektina. Tällöin haastattelu antaa tutkimukseen osallistujalle mahdollisuuden tuoda itseään vapaasti esille, jolloin hän on merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli.

Hirsjärvi ja Hurme (2000, 47–48) nimittävät teemahaastattelua myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi, jolle on ominaista, 'että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia.' Haastattelussa keskitytään yksityiskohtaisten kysymysten sijaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Teemahaastattelun etuna he näkevät sen kyvyn ottaa huomioon ihmisten tulkinnat ja heidän asioille antamien merkitysten keskeisyyden sekä sen, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Erkkilä (2006, 206) muistuttaa, että tutkijan ääni tulee sitä vahvemmin esiin, mitä enemmän narratiivinen haastattelu muistuttaa strukturoitua teemahaastattelua. Jokainen kertoja myös suuntaa tarinansa haastattelijalle tai joukolle, jota katsoo haastattelijan edustavan. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 48) toteavat teemahaastattelun olevan lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua. Teemahaastattelu ei ole täysin vapaa haastattelu, sillä haastattelun aihepiiri ja teemat ovat kaikille haastateltaville samat.

Oman opintopolun piirtämisen ensisijainen tehtävä oli auttaa haastateltavia jäsentämään tarinaansa, jolloin heidän oli helpompi käydä vaiheittain läpi opintopolkuaan. Päädyin käyttämään myös opintopolkupiirrosta aineistona ja kuvaamaan piirrosten sisältöjä tarkastellessani tuloksia. Ennen varsinaisten haastattelujen aloittamista esitetasin haastattelurunkoa ja opintopolun piirtämistehtävää haastattelemalla tutkimuksen kohderyhmään kuuluvaa opiskelijaa. Esitestauksen jälkeen muokkasinkin haastattelurunkoa lisäämällä siihen muutamia muistiinpanoja itseäni varten, jotta en unohtaisi kysyä esim. tulevaisuuden näkymistä, jos ne eivät tulisi muuten ilmi haastattelun aikana. Esitestaukseen osallistuneen haastateltavan aineisto ei ole mukana tutkimusaineistossa.

#### **4.4 Tutkimukseen osallistujat ja aineisto**

Tutkimukseen osallistui kuusi 21–26-vuotiasta Jyväskylän yliopiston kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijaa. Opinnoissa pysyvyyttä olisi vaikea tarkastella, jos aineisto koostuisi vain juuri opintonsa aloittaneista opiskelijoista, joten joukkoon pyrittiin saamaan myös pidemmälle edenneitä opiskelijoita. Tässä myös onnistuttiin, ja mukaan saatiin ensimmäisen, kolmannen ja viidennen vuoden opiskelijoita – kaksi jokaiselta vuosikurssilta.

Käytin otantamenetelmänä sekä harkinnanvaraista otantaa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 88) että lumipallo-otantaa (Patton, 2002, 237). Tuomi ja Sarajärvi (2002, 88) puhuvat eliittiotannasta, jolloin tutkimuksen tiedonantajiksi valitaan sellaisia henkilöitä, joilta oletetaan saatavan hyvin tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Ensimmäisen vuoden opiskelijoita etsin lähettämällä viestin ensimmäisen vuoden kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden Facebook-ryhmään. Valitsin kaksi ensimmäisinä haastateltavaksi ilmoittautunutta henkilöä. Pattonin (2002, 237) mukaan lumipallo-otannassa tutkimukseen pyydetään ihmisiä, joiden tutkija luulee sopivan tutkimusaineistoon, jotka taas saattavat ilmiä muita ihmisiä, jotka sopisivat osallistujiksi. Pyysin kolmannen ja viidennen vuoden opiskelijoita

haastateltavaksi henkilökohtaisesti. Toista viidennen vuoden opiskelijaa etsiesäni sain apua toiselta tutkimukseen osallistuneelta henkilöltä, joka ehdotti, että pyytäisin tätä henkilöä haastateltavaksi.

Osallistujiin kuului sekä naisia että miehiä. Heistä yhdellä oli aiempi korkeakoulututkinto ja kolme oli suorittanut kasvatustieteen opintoja avoimessa yliopistossa ennen kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintojen aloittamista. Haastatteluaineisto koostui 15–20 minuutin haastatteluista, jotka litteroin. Litteroitua aineistoa oli yhteensä 38 sivua. Litteroin myös myötäilyänet ja merkitsin litteraatteihin tauot esim. haastateltavan pitäessä ajattelutaukoa. Tutkimusaineistoon kuului myös haastateltavien opintopolkupiirroksia.

#### **4.5 Aineiston analyysi**

Narratiivisen analyysin voi Kaasilan (2008, 46) mukaan jaotella holistiseen tai kategoriseen ulottuvuuteen sekä sisällön tai muodon tarkasteluun. Tässä tutkimuksessa tarkastelin aineistoa ensin holistisen analyysin avulla juonellistamalla opiskelijoiden opintopolun kuvaukset, jolloin muodostin jokaiselle opiskelijalle narratiivin. Kaasilan (2008, 46–47) mukaan holistisessa analyysissä aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena, jolloin osa tekstistä analysoidaan muiden osien muodostamassa kontekstissa. Hänen mukaansa juonellistamisen tavoitteena on löytää aineistosta retrospektiivinen selitys.

Jo haastattelujen aikana kiinnitin huomiota haastateltavien opintopolkutarinoiden kannalta keskeisinä pitämiini piirteisiin. Litteroin haastatteluaineiston ja jatkoin keskeisten piirteiden etsimistä litteroidusta haastatteluaineistosta. Tämän jälkeen juonensin litteroitujen haastattelujen pohjalta jokaiselle tutkimuksen osallistujalle omat narratiivit, jotka ovat tulkintoja heidän haastattelussa kertomistaan tarinoista. Lisäsin liitteisiin esimerkiksi näistä narratiiveista yhden haastateltavan, Junon, narratiivin, joka löytyy liitteestä kolme.

Tarinoiden juonentamisen jälkeen tein narratiivien analyysin, jossa Heikkilän (2015, 160–161) mukaan kertomukset luokitellaan esim. tapaustyyppien, me-

taforien tai kategorioiden mukaan. Kaasilan (2008, 46) mukaan keskitytään kertomusten jakamiseen osiin usein niiden sisältämien keskeisten teemojen mukaisesti. Etsin opintopolkujen sisältämiä yhteisiä piirteitä, eroja ja säännönmukaisuuksia käyttäen narratiivien lisäksi myös haastateltavien piirtämiä opintopolkuja. Muodostin teemat ajallisesti etsimällä aineistosta kohtia, joissa haastateltavat puhuivat ajasta ennen opiskelua, opiskeluajastaan ja tulevaisuudesta, joista syntyivät tutkimuksen pääteemat. Koska haastateltavat olivat puhuneet paljon opiskelua edeltävästä ajasta, jaottelin sen tuloksia kirjoittaessani kolmeen alateemaan. Lopuksi muodostin haastattelujen pohjalta yhteenvetoon tyypillisen kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijan narratiivin.

#### **4.6 Eettiset ratkaisut**

Hännisen (2015, 181) mukaan narratiivista tutkimusta pidetään usein eettisesti laadukkaana, sillä narratiivisessa tutkimuksessa tutkimukseen osallistuja saa mahdollisuuden kertoa oman tarinansa omalla äänellään, mikä koetaan usein palkitsevaksi. Tästä huolimatta narratiiviseen tutkimukseen liittyy eettisiä ongelmia. Hänninen (2015, 181) toteaa, että informoidun suostumuksen vaatimus voi tuottaa ongelmia, sillä tarinan kertominen voi viedä mennessään ja saada paljastamaan asioita, joita tutkimukseen osallistujat eivät kenties ole aikaisemmin kertoneet kenellekään. Tutkijan esittämät tulkinnat tarinasta saattavat tuntua loukkaavilta, jolloin tutkimuksen ei-vahingoittavuus ei toteudu. Tässä tutkimuksessa ongelmallista oli tutkimukseen osallistuneiden anonymiteetin suojeleminen, sillä tutkimukseen osallistujat ovat samassa yliopistossa saman pääaineen opiskelijoita. Hännisen (2015, 181) mukaan henkilöiden tarinat voivat olla hyvinkin tunnistettavia, vaikka nimen ja muut tunnistamisen mahdollistavat yksityiskohdat olisi muutettu. Ainakin osa tutkimukseen osallistujista on tuttuja toisilleen ja tutkimukseen tutustuville opiskelijoille, joten olen pyrkinyt häivyttämään mahdollisimman tarkasti kaiken tunnistamisen mahdollistavan, kuten iän ja sukupuolen. Sukupuoli on häivytetty käyttämällä unisex-nimiä, jolloin sukupuolta ei voi

päätellä haastateltavalle annetun pseudonyymien perusteella. Ainoastaan opintojen vaihe tulee ilmi tutkimuksessa, sillä mielestäni se on tulosten ymmärtämisen kannalta oleellista.

## 5 KASVATUS- JA AIKUISKASVATUSTIETEEN OPISKELIJOIDEN OPINTOPOLUT

Seuraavassa pääluvussa tarkastellaan kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden opintopolkuja. Ensimmäisessä alaluvussa kuvataan lyhyesti haastateltavia ja heidän opintopolkujaan. Seuraavissa alaluvuissa opintopolkuja tarkastellaan kolmen ajallisen teeman kautta. Ensimmäinen teema käsittelee päätymistä kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opintoihin – miten ja miksi alalle on päädytty. Tämä teema on jaettu sen laajuuden vuoksi kolmeen alateemaan, joissa käsitellään lähtökohtia kasvatusalalle suuntaamiseen, valintaa hakea akateemisiin opintoihin sekä haastateltavien odotuksia ja mielikuvia kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelusta. Toinen teema koskee kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden opiskeluaikaa ja opintoja. Tässä yhteydessä kuvataan sitä, miten haastateltavat kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelijat ovat jäsentäneet suunnitelmiaan uudelleen kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opintojen aikana. Kolmannessa teemassa syvennyttään siihen haastateltavien tulevaisuuden suunnitelmiin, jonka jälkeen tuloksia kootaan yhteen tyypillisen kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opiskelijan opintopolkutarinan muodossa.

### 5.1 Haastateltavien esittely

*Ruu, ensimmäisen vuoden opiskelija:*

Ruu oli työharjoittelun kautta kiinnostunut lastentarhanopettajuudesta. Hän hankki sosionomin tutkinnon ja lastentarhanopettajan pätevyyden ammatikorkeakoulusta. Lastentarhanopettajan pätevyydestä huolimatta hän oli opintojen sosionomiopintojen aikana päätynyt työskentelemään lastensuojelun puolelle, jossa olisi kenties voinut jatkaa valmistuttuaan. Ruu ei kuitenkaan halunnut vielä siirtyä työelämään ja haki opiskelemaan kasvatusta ja aikuiskasvatustiedettä sosionomiopintojensa loppupuolella. Hän kertoi, että on nyt innokas oppimaan

uutta ja sivistämään itseään. Ruu pohti kuinka hänen aiemmin suorittamansa sosionomin tutkinto sekä kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen opinnot sopivat yhteen ja minkälaisiin tehtäviin hän voisi tulevaisuudessa työllistyä.

*Niila, ensimmäisen vuoden opiskelija:*

Niilalla oli ollut musiikkiin ja kulttuuriin liittyviä opiskelusuunnitelmia, ennen kuin hän pääsi työskentelemään alakoululle lukion jälkeen. Siellä hän kiinnostui kasvatustieteistä ja päätti hakea luokanopettajakoulutukseen. Hän opiskeli kasvatustieteitä vuoden ajan kansanopistolla, jonka jälkeen hän haki uudestaan opiskelemaan luokanopettajaksi ja tällä kertaa myös kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen alasta saatuaan lisää tietoa alan kentästä. Hän kertoi, että luokanopettajuushaave on siirtynyt opintojen alkamisen myötä taka-alalle, vaikka opettajuus on edelleen jollain tasolla hänen mielessään. Niila suunnitteli jäävänsä opiskelemaan kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen alasta. Tulevaisuuden työtehtäviä hänelle näyttävät kuitenkin vielä hämäränä.

*Veini, kolmannen vuoden opiskelija:*

Veini oli jo alakoulussa ajatellut luokanopettajan uraa ja haki kolme kertaa luokanopettajakoulutukseen, joiden lisäksi hän kävi kahdesti valmennuskursseilla. Hän teki ennen opintojen alkua kasvatustieteiden perusopinnot avoimessa yliopistossa. Kolmannella hakukerralla Veini haki myös opiskelemaan kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen alasta. Veini kertoi tuntevansa, että kuuluu opiskelijajoukkoon ja kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen alalla on alkanut kiinnostamaan häntä. Hän kertoi, ettei aio vaihtaa koulutusalaan. Hän koki, että kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen alalla on mahdollisuus kokeilla monia eri työtehtäviä, jolloin opiskelijan ei tarvitse työskennellä samassa tehtävässä loppuikänsä.

*Juno, kolmannen vuoden opiskelija:*

Junolla ei ollut lukiossa vielä mitään ajatusta siitä mitä haluaisi tulevaisuudessa opiskella. Hän oli aina pitänyt liikunnasta, joten ajatteli kokeilla liikunnanopettajakoulutukseen hakeutumista. Välivuoden aikana ajatus opettajuudesta



laajeni ja Juno päätti hakea luokanopettajakoulutukseen. Samalla hän haki opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä, jonne hän pääsi sisään. Hän kertoi, että kuultuaan luokanopettajaopinnoista, hän ei enää halunnut opiskelemaan luokanopettajaksi. Nyt hän kertoi pohtivansa hakisiko hakemaan opinto-ohjaajan koulutukseen vai jatkaisiko kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoja, sillä aikuiskasvatustiede on alkanut kiinnostamaan opintojen aikana. Tulevaisuuden näkymät olivat Junolle vielä epäselvät.

*Sasha, viidennen vuoden opiskelija:*

Sashalle oli kotona painotettu, että opiskella pitää mahdollisimman pitkälle. Sasha kertoi, että oli ollut kiinnostunut ihmisläheisestä opiskelualasta, mutta tuli opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä "sattumalta". Hän haki luokanopettajakoulutukseen ja samalla opiskelemaan myös kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä, jonne hän päätyi. Alun vaikeuksien jälkeen Sasha kertoi löytäneensä itseään kiinnostavat osa-alueet kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen kentältä. Ennen kiinnostuksen heräämistä hän oli pohtinut jopa opintojen keskeyttämistä, mutta tiivis kaveriporukka oli tukenut häntä ja saanut jatkamaan opintoja. Tulevaisuudessa hän aikoi valmistua alalta ja etsiä oman alan töitä.

*Aleksa, viidennen vuoden opiskelija:*

Aleksa ajatteli ensimmäisen kerran luokanopettajan uraa alakoulussa. Ajatus kuitenkin jäi, ja yläkoulussa hän suunnitteli opiskelevansa kemiaa tulevaisuudessa. Lukion aikana kemiahaave vaihtui historiaan, jota Aleksa haki opiskelemaan. Väli vuoden aikana hän työskenteli alakoululla kouluavustajana, jolloin ajatus opettajuudesta heräsi uudestaan. Aleksa haki luokanopettajakoulutukseen kolmesti, mutta ei päässyt opiskelemaan. Hän opiskeli kaksi vuotta kasvatustieteitä kansanopistossa, jossa teki kandidaatin tutkielmansa ja kiinnostui kasvatustieteiden asiantuntijapuolesta. Hän pääsi opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä avoimen väylän kautta. Hän kertoo viihtyvänsä opinnoissa ja suunnittelee valmistuvansa kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen alalta. Tulevaisuudessa hän suunnitteli päätyvänsä tutkijaksi.

## 5.2 Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päätyminen

### *Hakeutuminen kasvatusalalle*

Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päätyminen ei aineiston perusteella ollut kenellekään haastateltavista se haaveiden ala, johon olisi suunnitelmallisesti pyritty. Tärkeäksi tekijäksi monen haastateltavan opintopoluilla muodostui VAKAVA-valintakoe, jonka kautta heillä oli ollut mahdollisuus hakea opiskelemaan useampaan kasvatustieteelliseen tutkinto-ohjelmaan. Kaikki haastateltavat Ruuta lukuun ottamatta olivat ainakin jossain vaiheessa opintopolkuun pyrkineet opiskelemaan luokanopettajakoulutukseen, ja heistä useampi oli hakenut samalla myös opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä. Ruu oli haastateltavista ainoa, joka ei opintopolkunsa varrella ollut hakenut luokanopettajaksi ja joka oli hankkinut korkeakoulututkinnon ennen yliopistoon hakemista, mutta muilta osin hänen opintopolkunsa muistutti muiden haastateltavien opintopolkuja. Kasvatus- ja aikuiskasvatustiede näyttäytyi haastateltaville väylänä luokanopettajaopintoihin tai hyvänä varavaihtoehtona, sillä haastateltavien suunnitelmat olivat olleet vielä jäsentymättömiä eikä heidän mielessään ollut ollut yhtä tiettyä alaa jota he haluaisivat opiskella. Veini merkitsi opintopolkupiirroksensa välivuosille kaksi valmennuskurssia, joista jälkimmäisellä oli ollut vaikutusta siihen miksi hän oli päätenyt hakemaan luokanopettajakoulutuksen lisäksi myös kasvatus- ja aikuiskasvatustieteeseen.

*No ne (valmennuskurssit) on ollu aika merkittävässä roolissa.. mä menin sinne samalle kurssille ja se opettaja myös mainosti tätä aikuiskasvatustieteen ja yleisen kasvatustieteen linjaa täällä Jyväskylässä, että kannattaa ottaa se varalle. Että sitäki kautta voi jollaki tapaa päästä opettajaks... (Veini)*

Haastateltavien kiinnostus kasvatusalaa kohtaan oli herännyt eri vaiheissa opintopolkua. Jotkut kertoivat jo alakoulussa pohtineensa uraa opettajana, joka näkyi opintopolkupiirroksen aloittamisena alakoulusta. Kaikki opintopolkupiirroksia oli aloitettu viimeistään lukiosta, ellei haastateltavalla ollut ollut koulutushaaveita peruskoulussa. Lukio oli kaikkia opintopolkupiirroksia yhdistävä tekijä. Moni haastateltava piirsi opintopolkuunsa välivuoden tai -vuosia. Näiden ai-

kana hankittu työkokemus kasvatusalalla oli saanut ajattelemaan tulevaisuudessa alalle pyrkimistä. Haastateltavien mielessä ei ollut ollut välttämättä tarkasti mikään tietty ala, mutta kasvatus- ja aikuiskasvatustiede näyttäytyi hyvänä vaihtoehtona.

*Mulla oli lukioaikana itseasiassa muutama harjottelu... mä olin sosiaalialan harjottelussa päiväkodissa... sit mä olin siellä päiväkodissa pari viikkoa, lyhyt aika, mutta sitte tuntu että voisko jotain tän suuntasta sitte... (Ruu)*

*(mikä kasvatus- ja aikuiskasvatustieteessä innosti hakemaan?) Mä en tiedä, mua kiinnostaa ylipäätään semmonen vähä ihmisläheisempi opiskeluala ja tää vaan tuntu omalta. (Sasha)*

Ruu ja Sasha kertoivat hakeneensa opiskelemaan, koska halusivat oppia uutta. Tulevassa katkelmassa Sasha sanallisti kaikkia tarinoita yhdistäneen ajatuksen siitä, mitä opiskeluilta haettiin eli pätevyyttä työskennellä jossain työtehtävässä. Juno kuvasi ajatuksiaan akateemisen opiskelun, tiedonhankinnan ja ammattin hankinnan suhteesta. Yliopistoon ei tultu vain hankkimaan ammattipätevyyttä, vaan oppiminen ja tiedonhankinta itsessään oli tärkeää haastateltaville.

*Mä halusin oikeestaan vaan päästä opiskelemaan... .. halusin päästä lukemaan ja oppimaan... .. ehkä mun on pakko sanoa myös se, että odotin myös että saa semmosen hyvän pätevyyden tai siis et saa semmosta ammattitaitoa ja itsevarmuutta työskennellä jossain työssä. (Sasha)*

*Totta kai ku sä tuut yliopistoon nii sä oot vähän tiedonjanonen ja haluat niinku tietoa, et et sä välttämättä tee tätä ihan vaan sen takii et sä saisit jonku ammatin... (Juno)*

Kasvatus- ja aikuiskasvatustiede nähtiin myös yhteiskunnallisesti merkittävänä alana, joka oli vaikuttanut päätökseen hakeutua opiskelemaan kyseistä alaa.

*Sitä halus tavallaan suunnata sellaselle alalle, jossa se oma työ olis jollain tavalla yhteiskunnallisesti merkittävää mitä tekee... .. yks mun hyvä ystävä suuntas pelialalle ja se yritti puhua mua sinne.. mä itte koin että oli tarve tehdä jotain sellasta jolla oli suurempi yhteiskunnallinen merkitys. (Aleksa)*

Joskus päätyminen opintoihin vaikutti hyvin sattumanvaraiselta ja yksi haastateltava totesi päätyneensä opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä sattumalta. Sattumalla näytti olevan osansa myös Jyväskylään päätymisessä. Useampi haastateltava kertoi pyrkineensä opiskelemaan Jyväskylään sopivan sijainnin takia tai tuttujen kokemusten perusteella, mutta Veinin haastattelussa kävi ilmi sattuman vaikutus.

*Mä hain samalla myös Turkuun, mutta sinneki mä olin varasijalla, mutta tää vapautu ennemmin... (Veini)*

Veinin tapauksessa opiskelupaikan nopeampi vapautuminen toi hänet opiskelemaan Jyväskylään. Ruu pohtii opintoihin hakemista ja opintopolkuja seuraavassa katkelmassa, jonka kautta siirryn tarkastelemaan akateemisen opiskelua.

*Ne on hyvin pienten asioitten summia miks sä nyt oot hakenu sinne tänne ja tonne ja saattaa olla tosi nopeitaki päätöksiä, et silleen aika intuitiivisesti et siihen on mahdollisuus tehdä semmosia intuitiivisia päätöksiä että.. se ehkä.. leimaa ehkä tätä aikaa. (Ruu)*

### *Valintana akateeminen opiskelu*

Seuraava alateema koskee haastateltavien suhtautumista akateemiseen opiskeluun ennen opintojen aloittamista. Joillekin akateeminen opiskelu oli alustaan asti selvä valinta, kuten käy ilmi seuraavasta katkelmasta, jossa Sasha puhui perheensä vaikutuksesta opintopolkuunsa.

*Meillä on painotettu opiskelua tosi paljon kotona... no se (lukio) meni aika putkessa ja sitten, oho.. yliopisto... kun mä olin lukiossa nii mulla ei ollu vielä ajatusta siitä, että mihin mä meen opiskelemaan, et mä vaan tiesin et mä meen vaan yliopistoon todennäköisesti.... kuten sanoin et meillä on tosi paljon.. mahdollisimman pitkälle pitää opiskella tulevaisuutta varten. (Sasha)*

Sashan kertomuksesta kävi ilmi hänen perheessään vallinnut akateemisen opiskelun oletusarvoisuus. Ruu ja Niila taas edustivat akateemiseen opiskeluun epäilevämmän suhtautuvaa joukkoa, sillä heidän tarinoitaan yhdisti heidän aiemmat mielikuvansa siitä, että akateeminen opiskelu ei ole heitä varten.

*Päätin, että en ainakaan akateemiselle uralle lähe, että ei missään nimessä, että nyt riittää tämä lukeminen (Niila)*

*Mä olin ihan varma etten mä yliopistoon pysty lähtee.. ettei oo lukupäätä sellaseen. Sellaset mielikuvat yliopistosta ja mielikuvat itsestään ei niinku kohdannu ollenkaan. (Ruu)*

Molemmat kuitenkin päätyivät opiskelemaan yliopistoon alun epäilyksistä huolimatta. Ruun ja Niilan opintopolkuja ja yliopistoon päätymistä yhdistävänä tekijänä näytti olleen ajatus mahdollisesta tulevaisuuden työstä. Ruun opintopolkupiirroksessa innostuminen akateemisiin opintoihin sijoittui hänen opiskeluaikansa ammattikorkeakoulussa ja samanaikaiseen työskentelyyn lastenkodissa. Hän ei halunnut jatkaa työskentelyä lastenkodissa, joten hän päätti hetken mielijohteesta pyrkiä yliopistoon, sillä hänellä omien sanojensa mukaan oli nyt halu

opiskella ja sivistää itseään. Niilan opintopolkupiirroksessa matka kohti akateemista opiskelua näyttäytyi ei-akateemisten opiskeluhaaveiden kaatumisena. Työkokemuksesta innostuneena Niila päätti pyrkiä luokanopettajaksi, vaikka se vaatisi akateemista opiskelua. Piirroksessa haaveet luokanopettajakoulutuksesta eivät kuitenkaan edenneet, jotka johtivat Niilan kansanopistoon. Hän kuvasi kansanopistoaikana tapahtunutta oman asenteensa muutosta akateemiseen opiskeluun seuraavassa katkelmassa.

*Ei sitä ajatellu ees et minkälaista se opettajankoulutus on. Ajatteli sitä vaan et sieltä pääsee tuomosiin ja tuommosiin hommiin. .. jotenki se (kasvatustieteiden opiskelu) onnistu, sain aina vaan hyviä arvosanoja siellä ja sillai niinku et ei ollu mitenkään vastenmielistä tai tämmöstä (Niila)*

Niilalla oli aiemmin mielikuva akateemisesta opiskelusta tylsänä lukemisena, jotka muuttuivat vasta kun hän itse pääsi kokeilemaan opiskelua kansanopistossa. Seuraavaksi tarkastelen, mitä muuta haastateltavat ajattelivat kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opinnoista ja minkälaisia odotuksia heillä opinnoilta oli.

#### *Odotuksia ja mielikuvia*

Moni haastateltava kertoi, että ennen opintojen alkamista heillä ei juuri ollut ollut tietoa siitä, mitä he olivat tulossa opiskelemaan. Mielikuvia opintojen sisällöstä haastateltavilla oli ennen opintojen alkua ollut vähän, mutta yhteistä heille oli käsitys kasvatus- ja aikuiskasvatustieteestä yleispätevänä alana.

*Lueskelin mikä vois olla semmonen mikä avais paljon niinku mahdollisuuksia ja ois semmonen yleispätevä... .. sitte mä varmaan aattelin että mä kaipaen jotakin sellasta perustavanlaatusta... sitte varmaan hoksasin et yleinen kasvatustiede vois olla. (Ruu)*

*Mä tiesin, että tästä voi.. et ku alkaa opiskelemaan nii tästä voi valmistua oikeestaan miksi vaan. (Sasha)*

Jo avoimessa yliopistossa tai kansanopistossa kasvatustieteen opintoja tehneet haastateltavat poikkesivat muista haastatelluista, koska heillä oli kokemusta kasvatustieteiden opiskelusta. Heillä oli tietoa tulevien opintojen sisällöistä ja siitä minkälaista opiskelu yliopistossa on.

*(kysytään odotuksia opinnoilta) no siis emmä tiiä kai mä oletin, että ne niinku jatkuu aika samansuuntaisesti ku oli siellä kansanopistolla, että on vaan näitä.. periaatteessa suht teoriapainotteisia kasvatustieteen opintoja. (Aleksa)*

*... aika nopeesti se sillai valkeni se et miten se homma toimii et luetaan tutkimuksia ja muita ja sitte tehään... tehään näitä esseitä ja muita... (Niila)*

Ennen opintojen alkamista ei voi tietää, mitä opinnot tuovat tullessaan. Haastateluissa tuli esille se, että ilman omaa kokemusta haastateltavat eivät olleet voineet tietää mitä pitäisi odottaa.

*(kysytään odottiko jotain alalta) mm.. no en varmaan, koska ei ollu niin hirveesti sitä tietoo, lähinnä tuli vaan avoimin mielin ja nyt, sitte niin kun on opiskellu enemmän nii sitte tietääki jo vähän et mitä sun pitäis odottaa sun opinnoilta. Tai pikemminki silleen et mitä sun pitää vaatii ees iteltäs. (Juno)*

Kuten jo aiemmin todettua, kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteiden oli ollut haastateltaville hakuvaiheessa varavaihtoehto, väylä toiselle alalle tai suunnitelmana muuten jäsentymätön. Harva tiesi alan opiskelusta tai opinnoista paljoakaan. Kaikki haastateltavat kertoivat kuitenkin tarinoissaan tällä hetkellä aikovansa jatkaa kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen opiskelua. Niilan katkelman jälkeen siirrytään tarkastelemaan haastateltavien opiskeluaikaa kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen opinnoissa.

*Ja tuota nyt kyllä olen aivan tyytyväisenä täällä ja en nyt aio hakea ens kerralla mihinkään, että ollaan tässä ja tämmönen tuli. (Niila)*

### 5.3 Opiskeluaika

Kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen opintojen aloittamisen jälkeen useamman haastateltavan suunnitelmat näyttävät tarkentuneen ja jäsentyneen uudestaan. Haastateltavat kuvaavat suunnitelmien muutosta tiedon lisääntymisen kautta. Aiemmin tuntematon kasvatustiede oli tullut tutuksi.

*Mä aattelin, et me puhutaan vaan jostain lasten kasvatuksesta ja tämmösestä et niinku tää on paljon laajempi. (Juno)*

*Ei ehkä tarviakaan päästä sinne OKL:ään (opettajankoulutuslaitos), että se OKL oli ehkä vain sen takia ku ei tienny kasvatusalasta paljoakaan, nii se opettaja oli semmonen mikä tuli niinku ensimmäisenä mieleen. (Niila)*

Tiedon lisääntymisen myötä haastateltavat kertoivat innostuneensa kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteestä, jolloin aiemmat suunnitelmat olivat muuttuneet. Veini kuvasi itse muuttaneensa suunnitelmiaan, kun selvisi että kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen opintojen kautta ei pääsekään luokanopettajaksi.

*(Ovat opinnot vastanneet odotuksia?) No ei se tietyllä tavalla ole vastannut, mutta minä olen itse muuttanut omia arvoja ja mitä mä haluan, nii mä olen muuttanut tämän koulutuksen mukaan sitten. (Veini)*

Koulutuksen sisältö vaikuttaa innostaneen opiskelijoita jäämään opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä. Haastateltavien tarinoissa kävi ilmi, että laaja vapaus valita sivuaineita nähtiin kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opinnoissa hyvänä asiana. Useampi opiskelija mainitsi aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot, jotka nähtiin luokanopettajaopintojen korvikkeena tai työelämäkompetenssin lisääjänä.

*Must just tää on tosi hyvää tää meidän (kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen) nykyinen linja siihen, että jos sua kiinnostaa joku kauppiis nii sit sä meet ja luet jotain kauppiksen kursseja, jos sua kiinnostaa joku historia nii senkus luet niitä. (Juno)*

*(epävarmuus työelämästä) se on saanu minut kyllä nyt harkitsemaan vakavastiki sitten näitä apon (aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot).. että ottaa ne tavallaan sillai ehkä niinku hätävaraks tai varmuuden vuoks. Ja sillai kyllä ne niinku kiinnostaa.. joku kiinnostus siihen opettajuushommaan tavallaan on vielä. (Niila)*

Haastateltavat näkivät kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen koulutusohjelman rakenteen väljänä. Tämä väljyys antoi heille mahdollisuuden opiskella heitä kiinnostavia asioita, joka koettiin hyvänä asiana. Valinnanvapaus ja alan laajuus eivät kuitenkaan näyttäneet yksinomaan positiivisena asiana opintojen jatkamisen kannalta. Sasha kertoi vaikeuksistaan päästä kiinni opintoalaan.

*Mul ei ollu perusopintojen jälkeen ees ymmärrystä, et mikä tää ala on. Nii se oli mun mielest vähän huolestuttavaa..*

*... On käyny mielessä, että pitäiskö kuitenkin niinku keskeyttää, kun mulla oli aika pitkään semmonen olo, et tästä ei löydy mitään sellasta spesifiä osa-aluetta mihin mä haluaisin erikoistua. (Sasha)*

Sasha oli haastateltavista ainoa, joka kertoi harkinneensa opintojen keskeyttämisestä kokonaan. Myöhemmin hän kuitenkin kertoi löytäneensä itseään kiinnostavan osa-alueen pääaineestaan. Sasha korosti sosiaalisten suhteiden merkitystä hänen päätöksessään jatkaa opintoja.

*Se mikä on pitäny mut täällä nii varmaan se vaikka vähän varmaan kuulostaa hämärältä, nii se et meillä on ollu niin tiivis kaveriporukka täällä. Et se on ollu semmonen hyvää tuki ja turvaa tossa taustalla. (Sasha)*

Sashan lisäksi myös muut haastateltavat puhuivat sosiaalisten suhteiden merkityksestä opinnoissa viihtymiseen. Useampi haastateltava koki saman pääaineen opiskelijoiden yhteisöllisyyden opinnoissa viihtyvyyttä lisääväksi tekijäksi.

*Mä sillä tavalla tunnen tätä omaa alaani et jos puhutaan ihan opiskeluelämästä, nii tuntuu et ainaki nää oman alan opiskelijat.. ihmiset on tosi samanhenkisiä... se ny ainaki on tämmönen ihan tällasesta yhteisöllisestä näkökulmasta. (Aleksa)*

*Ainaki mitä jossain kursseilla on ollu nii tämä proseminarityö eli kandityö, se oli ihan mahtava kurssi, että siellä oli jotenki motivoitunutta porukkaa ja vertaisia siellä, joitten kanssa työskenteli ja opettaja oli hyvä. (Veini)*

Veini toi edellisessä katkelmassa ilmi vertaistuen lisäksi myös opettajan merkityksen kurssin onnistumisen kannalta. Muut haastateltavat eivät maininneet lainkaan pedagogisia asioita haastatteluissa. Sosiaalisiin seikkoihin kytkeytyi myös opiskelukaupunki opintojen jatkamista tukevana tekijänä.

*Tää on myös aika helpposti.. helppo tää yliopisto suhteessa mistä mä oon kotosin, ku mä oon ihan tosta läheltä kotosin ja opiskellu täällä lukionki Jyväskylässä. Ehkä semmonen niinku et helpompi jatkaa... (Sasha)*

Tiiviin opiskelijakaveriporukan lisäksi myös perheen läheisyys toi Sashalle turvaa opintojen jatkamiseen, jolloin hän koki opiskelupaikan sijainnin helpottavan opintojen jatkamista. Opiskelupaikan sijainnilla näytti olevan merkitystä sekä opiskelupaikkaan hakeutumisessa että siellä pysymisessä.

Opiskelijoiden opintopolut ja suunnitelmallisuus näyttivät jäsentyneen vasta opintojen aloittamisen jälkeen ja todennäköisesti ne jatkavat jäsentymistään opintojen jatkumisen myötä. Opintojen alettua haastateltavien käsitys kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen kentästä oli laajentunut ja he olivat löytäneet muista opiskelijoista samanhenkisiä ihmisiä, jolloin heidän suunnitelmansa ovat jäsentyneet niin, että he olivat päätyneet jatkamaan opiskelua koulutusohjelmassa, joka aluksi oli heille lähes tuntematon. Haastateltavien oman tarinan kertominen kasvatusta ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päättämisestä päättyi poikkeuksetta yliopistoon pääsemiseen. Tästä syystä opintopolkupiirroksissa opiskeluaikaa yliopistossa kuvattiin usein edelleen jatkuvana prosessina, johon opintopolkupiirroksiset päättyivät. Piirroksiset päättyivät Sashan piirrosta lukuunottamatta ”tähän hetkeen” eli edelleen jatkuvaan opiskeluaikaan. Sashan piirros



erosi muiden haastateltavien piirroksista siinä, että se ulottui tulevaisuuteen, jolloin opintopolku päättyi maisterintutkintoon. Tulevaisuuteen katsotaan myös seuraavassa alaluvussa, jossa tarkastellaan sitä, millaisena kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijat näkevät tulevaisuutensa.

## 5.4 Katsaus tulevaan

Tutkimuksen kolmas ajallinen teema katsoo kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden tulevaisuuteen opintojen jatkamisen sekä työelämän näkökulmasta. Jokainen haastateltavista toi ilmi sen, että he olivat pohtineet tulevaisuuden suunnitelmiaan ainakin jossain määrin. Vaikka haastateltavat kertoivat olevansa tyytyväisiä nykyiseen tilanteeseensa kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteessä, muutamat toivat ilmi mahdollisuuden vielä vaihtaa koulutusala.

*Mul on koko aika ollu se et mä teen ainaki tän kandidoiheen tänne, mut sitte on koko aika ollu tuol pikku takapiruna et jos hakiskin opon (opinto-ohjaaja) siihen maisteriohjelmaan. (Juno)*

*Kyl mä varmaan kandin tässä nytte, mutta sitte tietenki mä opiskelen vielä ku maisteriovaihe on nii.. ei tiää mitä kiinnostaa opiskella sen (kandiovaihe) jälkeen... (Ruu)*

Haastattelujen perusteella vaikutti siltä, että isoimpia kysymyksiä haastateltavissa herätti tulevaisuuden työelämä. Generalistialalta ei valmistuta mihinkään tiettyyn ammattiin, joka mietitytti monia haastateltavia.

*Ku ei tuu sitä yhtä semmosta professio.. sitä professiota ei tule niinku tulis opettajaks. Nii se on se mitä niinku välillä pimeinä hetkinä ajattelee, että.. no että jääks tässä ilman töitä sitte.. (Niila)*

Huomattavaa oli kuitenkin se, että haastateltavat kertoivat tulevaisuuden työelämämahdollisuuksien laajuuden olleen epävarmuustekijän lisäksi myös mahdollisuus. He kokivat, että generalistialan tutkinto ei pakota valitsemaan tiettyä ammattia, vaan mahdollistaa erilaisia urapolkuja. Tämä näyttäytyi vapauttavana, koska tulevaisuuden työstä ei tarvinnut vielä tietää.

*Tässä on mahdollisuuksia edetä moneen eri suuntaan ja kokeilla erilaisia ammatteja ja työnimikeitä. Niitä on nii paljon mistä valita, että on valinnanvaraa ja se tuo semmosta turoaa. Sitte ku on oppinu varsinki, et kasvatustieteilijät niitä ruvet.. arvoostetaan nykyään aika paljon nii, et niitä halutaan ja tarvitaan nii.. työllisyystilanne näyttää hyvältä. (Veini)*

Veini toi edellisessä katkelmassa ilmi ajatuksensa kasvatustieteilijöiden arvostuksesta työmarkkinoilla sekä hyvältä näyttävän työllisyystilanteen. Hän puhui kasvatustieteilijöiden arvostuksesta, mutta ei spesifioinut, minkälaisissa tehtävissä heitä arvostetaan tai miksi työllisyystilanne näyttää hyvältä. Haastatte- luissa oli havaittavissa eroja opintojen eri vaiheissa olevien opiskelijoiden tule- vaisuusnäkökymien välillä. Opintojen loppuvaiheessa olleet opiskelijat vaikuttivat olevan varmempia jatkamaan aloitetut opinnot loppuun asti. He kertoivat tar- kemmin itseään kiinnostavista kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteen osa-alueista ja näkökulmista sekä tieteen että laajemmin työelämän kentällä kuin opinnoissa al- kuvaiheessa olevat opiskelijat.

*-alueet on varmaan tällanen sosiologiset näkökulmat... .. tai toinen on sitte koulutuspoliittiset jutut. Niin ne on kaks, jotka kiinnostaa yli muiden. (Aleksa)*

*Nyt on löytynyt semmonen oma ala viimein tai osa-alue... .. tai tota oikeestaan teema-alue. Tom- monen tota opetusteknologia ja tota tiedon visualisointi ja semmosia pieniä osa-alueita, kansainvä- liset teemat oppimisessa. (Sasha)*

Edellisiin tulevaisuuden odotusten kuvauksiin verrattuna alku- ja keskivaiheen opiskelijoiden näkemykset olivat jäsentymättömämpiä, vaikka hekin kertoivat ajatuksiaan ja haaveitaan omasta ammatillisesta tulevaisuudestaan. Kovin selviä ja tarkkoja suunnitelmia ei opinnoissaan pidemmälle edenneilläkään opiskeli- joilla kuitenkaan ollut, kuten Sasha totesi kysyttäessä mitä valmistumisen jälkeen tapahtuu ”*yrityn sitten etsiä töitä omalta alalta ja katson mihin elämä vie.*” Vaikka loppuvaiheen opiskelijoiden suunnitelmat eivät olleet täysin selkeitä, heillä oli käsitys omasta alasta eli kentästä, jolla he toivoisivat työskentelevänsä tulevai- suudessa. Tämän pääluvun viimeisessä alaluvussa raportoidaan tyypillisen kas- vatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijan opintopolku tarinana.

## 5.5 Yhteenveto

Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelija ei ole päämäärätietoisesti suunnit- telut kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päätymistä. Ajatus kasvatus- alalle lähtemisestä hänelle on syntynyt ensimmäisen kerran jo alakoulussa. Aja-

tus on kypsynyt peruskoulun ja lukion ajan, ja välillä hänellä on ollut muita ura-  
haaveita. Lukion jälkeen hän on yrittänyt päästä opiskelemaan luokanopetta-  
jaksi, mutta jäänyt ilman opiskelupaikkaa. Välivuoden hän on viettänyt työsken-  
nellen ja tehden kasvatustieteen opintoja avoimessa yliopistossa. Välivuoden jäl-  
keen hän on pyrkinyt uudestaan luokanopettajakoulutukseen, mutta päätynyt  
varavaihtoehtoonsa kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteeseen. Jyväskylään hän on  
hakeutunut opiskelemaan kaupungin sijainnin takia. Hän on lähtenyt opiskele-  
maan kasvatusta- ja aikuiskasvatustiedettä avoimin mielin ja tiedonjanoisena sillä  
kasvatusala kiinnostaa häntä. Hänellä on kuitenkin vain vähän faktatietoa opis-  
kelualasta ennen opintojen alkamista.

Opiskeluaikana oppimiskokemusten ja tiedon lisääntymisen myötä ala on  
tullut opiskelijalle tutuksi. Aiemmat ajatukset siirtymisestä luokanopettajakou-  
lutukseen ovat hävinneet, sillä opiskelija on löytänyt häntä itseään kiinnostavia  
asioita laajaksi paljastuneelta kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteen kentältä. Opin-  
tojen väljä rakenne ja sivuainevalinnan vapaus on mahdollistanut sen, että hän  
saa opiskella kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteen lisäksi juuri niitä asioita mitkä  
häntä kiinnostavat. Opiskelija viihtyy nykyisissä opinnoissaan. Opiskelijoiden  
yhteisöllisyys ja tiivis kaveriporukka kannustavat osaltaan häntä jatkamaan kas-  
vatusta- ja aikuiskasvatustieteen opintoja. Vaikka opiskelija viihtyykin opinnois-  
saan hyvin, hänen suunnitelmansa ovat epätarkkoja ja jäsentymättömiä opinto-  
jen alku- ja keskivaiheessa. Hän on pohtinut mahdollisuutta vaihtaa opiskelu-  
alaa, mutta ei ole sitä tehnyt.

Kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijalle työkentän laajuus näyttäy-  
tyy uhkana ja mahdollisuutena. Generalistialalla opiskeleminen on antanut mah-  
dollisuuden vapaasti opiskella oman kiinnostuksen mukaisia asioita, mutta opis-  
kelija pohtii mihin hän ei-professionaalisen tutkinnon avulla työllistyy. Kentän  
laajuus mahdollistaa kuitenkin useampien tehtävien kokeilemisen, jolloin opis-  
kelijan ei tarvitse pitää kiinni vain yhdestä haaveammattista. Opintojen loppuvai-  
heeseen mennessä opiskelija on löytänyt kasvatusta- ja aikuiskasvatustieteen ken-  
tältä itseään kiinnostavia osa-alueita. Näillä osa-alueilla hän toivoisi voivansa  
työskennellä tulevaisuudessa, mutta ei silti sulje pois muita mahdollisuuksia.

Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelija katsoo tulevaisuuteen avoimin mielin ja toiveikkaana.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Tulosten tarkastelu

Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden opintopoluista puhuttaessa sattumanvaraisuus näyttää olevan enemmän sääntö kuin poikkeus. Mäkisen ja Olkinuoran (2002, 21–22) ajatus koulutuspaikkoihin valikoitumisesta vaikuttaa pätevän myös monen kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijan kohdalla, sillä he ovat päätyneet opintoihin sattumalta ja heidän suunnitelmansa ovat jäsenymättömiä vielä opiskeluaikana. Samoin Penttilän ja hänen tutkimusryhmänsä (2007, 19) toteamus siitä, että lukion jälkeen opintoihin hakeutuvilla on harvoin selvää käsitystä opiskelujen sisällöstä. Tämä näyttää pätevän myös kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoihin, sillä opintoihin on haettu ja ne on aloitettu hyvin vähäisin tiedoin kasvatus- ja aikuiskasvatustieteestä, ellei hakijalla ole ollut aiempaa kokemusta koulutusalaista esimerkiksi avoimen yliopiston kautta.

Penttilä ja hänen tutkimusryhmänsä (2007) ovat kirjoittaneet, että jatkokoulutuspaikan valinta vaatii hakijalta harkintaa ja monenlaista tietoa. Voidaan pohdita missä määrin kasvatus- ja aikuiskasvatustieteeseen päätyminen on ollut sellainen valinta josta he puhuvat, mutta ainakaan kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden kohdalla tämä ei pidä paikkaansa, sillä kasvatus- ja aikuiskasvatustieteeseen hakeutuminen vaikuttaisi tapahtuvan usein vähäisillä tiedoilla. Tässä tutkimuksessa Ruu kertoi näkevänsä koulutukseen hakeutumispäätösten olevan pienten asioiden summia ja mahdollisesti hyvin intuitiivisia päätöksiä, joka on hänen mukaansa leimallista tälle ajalle. Penttilän ja muun tutkimusryhmän ajatukseen harkinnan tarpeellisuudesta tämä ei sovi. Ruu puhui epävarmuuden ajasta, jossa yksilön oma toimijuus näyttäisi olevan kadoksissa. Tämä näytti tulevan esille myös muiden haastateltavien kohdalla, sillä useat heistä eivät vaikuttaneet olevan päämäärätietoisesti matkalla mihinkään tiettyyn tavoitteeseen. Haastatteluissa toistuivat ajatuksesta yksilön passiivisuudesta – haastateltavat kertoivat katsovansa mitä tapahtuu ja sopeutuvat sen mukaan uusiin tilanteisiin. Koska selkeitä päämääriä ei ole, yksilön on vaikeaa pyrkiä itse

ohjautumaan niitä kohti. Vaikka selkeää päämäärää ei ole, eteenpäin on kuljetava. Tällöin päätökset esimerkiksi koulutusalan valinnasta voidaan pohjata intuition, jolloin valintojen ja esimerkiksi kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelun kokeilemisen kautta etsitään elämälle suuntaa. Mahdollisuudet on käytettävä, vaikka siitä, mitä ne mahdollistavat ei vielä alkuvaiheessa tiedetä.

Tämän tutkimuksen perusteella kasvatus- ja aikuiskasvatustiede näyttäytyi hakuvaiheessa varavaihtoehtona tai väylänä muihin opintoihin. Monen haastateltavan pyrkimys luokanopettajaksi sijoittuu Cóten ja Levinen (1997, 2000) jaottelussa ura-materialistisen motivaation alle – pätevyyden hankkiminen tiettyjä työtehtäviä varten näyttää olevan monen opiskeluihin hakeutuvan perimmäinen motivaatio pyrkiä opiskelemaan. Tämä voi osaltaan selittää sitä, miksi kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä päädytään opiskelemaan usein vahingossa. Hakuvaiheessa voi olla vaikea hahmottaa mihin generalistialalta voi työllistyä, jolloin sellaiselle hakeutuminen ei houkuttele. Sen sijaan esimerkiksi luokanopettajakoulutus jo nimenä kertoo sen, mihin koulutus tulee opiskelijan valmistamaan ja minkälaisessa työssä hän voi työskennellä, jolloin se voi näyttäytyä turvallisempaan vaihtoehtona. Cóten ja Levinen (1997, 2000) jaottelun mukaisesti tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellessa korostuu epävarma tai jäsentymätön motivaatio – suunnitelmat opiskella kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä ovat jäsentymättömiä ja epätarkkoja, mutta koulutusohjelmassa opiskelu on kuitenkin parempi vaihtoehto kuin mikään muu. Moni haastateltavista mainitsi myös halun sivistyä ja oppia uutta yliopistossa (henkilökohtais-älyllinen motivaatio). Cóten ja Levinen (1997, 2000) humaani motivaatio ja odotuksiin perustuva motivaatio vaikuttaisivat tämän tutkimuksen perusteella olevan vähemmän merkityksellisiä kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoille. Aleksa kertoi näkevänsä kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen yhteiskunnallisesti merkittävän alana, jolla tehtävällä työllä voisi saada aikaan jotain merkittävää. Sasha taas kuvasi perheessään painotettavan opiskelun tärkeyttä ja hän vastasi näihin odotuksiin hakeutumalla yliopisto-opintoihin.

Kouvon ja hänen tutkimusryhmänsä (2011) mukaan koulutustarjonta ja koulutuspaikkakilpailu ovat lisääntyneet. Tämä näkyy hitaana siirtymisenä korkeakoulutukseen. Kilpailu näkyy kasvatus- ja aikuiskasvatustieteilijöiden opintopoluissa, sillä monet haastateltavista olivat pyrkineet opiskelemaan ainakin kerran jäädessä ilman opiskelupaikkaa. Koulutussuunnittelun ihanteen mukainen suora ja välivuoden opintopolku (Kouvo ym. 2011) ei näytä toteutuneen haastateltujen kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden kohdalla, sillä jokaisen kohdalle oli Ruuta lukuun ottamatta osunut välivuotia.

Vuorinen-Lampila ja Valkosen (2012, 236) toteamus siitä, että opiskelijoiden koulutusvalinnat elävät vielä opintojen aloittamisen jälkeen piti paikkansa myös haastateltujen kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden kohdalla. Monet haastateltavat kertoivat pohtineensa opiskeluaikana mahdollisuutta vaihtaa vielä koulutusala, joillekin alan vaihdon ajattelemisen oli vielä ajankohtaista. Sasha oli ainoa, joka kertoi edes harkinneensa opiskelujen keskeyttämistä kokonaan. Hänen kohdallaan tärkeä tekijä opintojen jatkamisen kannalta oli kavერიpiiri. Myös muiden haastateltavien kohdalla kävi ilmi, että he kokivat kuuluvansa kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden samanhenkiseen yhteisöön. Sosiaalinen tuki näyttää olevan tärkeä tekijä opinnoissa viihtymisessä, kuten Tinto (1975) ja Bennett (2003) toteavat kirjoittaessaan integroitumisesta opiskeluympäristöön.

Haastateltavien kohdalla kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päätymistä voi kuvailla ajelehtimisena. Opintoihin oli päädytty ilman suunnitelmallisuutta, mutta yhteisöllisen tuen avulla ja oppimiskokemusten kautta laajentuneen tiedon kautta alalle oli jääty. Penttilän ja muun tutkimusryhmän (2007, 19–20) mukaan opiskelija saa aidon kuvan yliopisto-opiskelusta ja sosiaalisista kokemuksista vasta aloitettuaan opiskelut. Haastateltavat kertoivat käsityksensä kasvatus- ja aikuiskasvatustieteestä laajentuneen heidän aloitettuaan opiskelun. He olivat löytäneet itseään kiinnostavia aiheita kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen kentältä ja nyt kokivat alan omakseen. Opiskelun myötä heistä oli kasvanut akateemisen yhteisön jäseniä, joiden tulevaisuuden suunnitelmat olivat jäsentyneet ja tarkentuneet opiskeluiden ja työelämänäkymien suhteen.

## 6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä tutkimuksessa haasteena oli tutkijan henkilökohtainen yhteys tutkimuskohteeseen, sillä tutkija itse kuului tutkimuksen kohderyhmään. Tästä syystä aineisto kerättiin metodilla, jossa oli piirteitä sekä kerronnallisesta- että teemahaastattelusta, jolloin haastateltavat saivat kertoa ensin vapaasti tarinan omasta opintopolustaan, jota sen jälkeen tarkennettiin ajallisten teemojen mukaisilla kysymyksillä. Tarinan avulla pyrittiin saamaan haastateltavan oma ääni mahdollisimman hyvin kuuluviin ja välttämään se, että haastattelussa käsiteltäisiin vain tutkijan ennakko-oletusten mukaisia teemoja ja kysymyksiä. Näin haastateltavat saattoivat tuoda esille asioita, joita tutkija ei olisi ymmärtänyt kysyä. Vaikutusta saattoi olla myös tutkijan kokemattomuudella.

Aineisto oli tässä tutkimuksessa sekä vahvuus että rajoite. Sen vahvuus oli edellä mainittu haastateltavien oman äänen tavoittaminen, jolloin aineistosta pystyttiin löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiin. Haastateltavien tarinat olivat pääpiirteiltään hyvin samankaltaisia, jolloin niistä voi tehdä joitain johtopäätöksiä kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden tyypillisistä opintopoluista. Rajoitteena oli aineiston pienuus ja otoksen homogeenisyys. Luultavasti osittain tästä syystä haastateltavien opintopolut olivat niin samankaltaisia, sillä pieneen aineistoon päätyy epätodennäköisemmin erilaisia haastateltavia ja kokemuksia. Vuorinen-Lampila ja Valkonen (2012) toteavat, että reilu viidennes yliopisto-opinnot aloittavista opiskelijoista on yli 25-vuotiaita. Näitä yli 25-vuotiaina aloittaneita otoksessani ei ole.

Samankaltaiset opintopolut olivat myös aineiston heikkous, sillä kaikki haastateltavat kertoivat kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteen opintoihin päätyneistä jonkin mutkan tai sattuman – usein luokanopettajakoulutukseen hakemisen – kautta. Nämä luokanopettajaksi hakeneiden opiskelijoiden tarinat ylikorostuivat aineistossa, sillä Ruuta lukuun ottamatta kaikki haastateltavat olivat jossain opintopolkunsa vaiheessa pyrkineet luokanopettajakoulutukseen ja usein päätyneet varavaihtoehtoonsa kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteeseen. Haastateltavien joukkoon ei kuulunut opiskelijaa, joka olisi päämäärätietoisesti hakenut



opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä ensimmäisenä vaihtoehtonaan siksi, että haluaisi opiskella juuri kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä ja työllistyä tämän alan kentälle tietynlaisiin tehtäviin. Voidaan olettaa, että opiskelijoiden joukosta löytyy tällaisia yksilöitä, joille kasvatus- ja aikuiskasvatustiede ei näyttyädy vain ”jämaalana,” jonne päädytään kun muualle ei päästä.

### 6.3 Jatkotutkimushaasteita

Tässä tutkimuksessa keskityttiin opiskelijoihin, jotka ovat päätyneet jatkamaan kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintoja. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tarkastella kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen opintonsa keskeyttäneiden tai alaa vaihtaneiden henkilöiden opintopolkuja ja verrata niitä tämän tutkimuksen tuloksiin. Miten he ovat päätyneet opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä ja minkälaiset asiat ovat saaneet heidät keskeyttämään opintonsa tai vaihtamaan opiskelualaa? Tutkimuksessa kävi ilmi, että opiskelijat kokevat epä-tietoisuuden tulevaisuuden työtehtävistä sekä epävarmuustekijänä, että mahdollisuutena. Tätä voisi pohtia keskeyttäjiä ja alanvaihtajia kohdalla.

Tämän tutkimuksen aineisto koostui opiskelijoista, jotka olivat päätyneet opintoihin sattumanvaraisesti. Tulevaisuudessa voitaisiin tutkia opiskelijoita, jotka ovat ensisijaisesti ja päämäärätietoisesti pyrkineet ja päässeet opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä. Tämä olisi helposti toteutettavissa esimerkiksi samoin metodein kuin tässä tutkimuksessa, jolloin tuloksia olisi mielekästä vertailla keskenään.

Moni tutkimukseen osallistunut oli viettänyt ainakin yhden väli vuoden, ja kaikki kertoivat olevansa tyytyväisiä opiskelutilanteeseensa nyt. Olisi mielenkiintoista tietää vaikuttaako peruskoulun ja lukion opintoputken jälkeen vietetty vuoden tauko opinnoista tuleviin oppimisorientaatioihin generalistialalla kuten kasvatus- ja aikuiskasvatustieteessä johon ei näytetä päätyvän opiskelemaan vain ammatin takia. Jatkossa voitaisiin pyrkiä selvittämään, vaikuttaako väli vuoden viettäminen oppimismotivaatioon ja tulevissa opinnoissa viihtymiseen.

## LÄHTEET

- Bennett, R. 2003. Determinants of undergraduate student drop out rates in a university business studies department. *Journal of Further and Higher Education* 27 (2), 123–140.
- Bruner, J. 1986. *Actual Minds, Possible Words*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Côte, J.E. & Levine, C. 1997. Student Motivations, Learning Environments, and Human Capital Acquisition: Toward an Integrated Paradigm of Student Development. *Journal of College Student Development* 38, 229–243.
- Côte, J.E. & Levine, C. 2000. Attitude versus aptitude: Is intelligence or motivation more important for positive higher-educational outcomes? *Journal of Adolescent Research* 15, 58–80.
- Erkkilä, R. 2006. Narratiivinen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa Perttula J. & Latomaa T. (toim.) *Kokemuksen tutkimus: Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Heikkinen, H. L. T. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Hänninen, V. 2015. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kaasila, R. 2008. Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa Kaasila, R., Rajala, R. & Nurmi, K. E. (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 41–66.

- Karjalainen, A., Lapinlampi, T., Jaakkola, E. & Alha K. 2003. Opetussuunnitelman käsite. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto: Opetuksen kehittämissyksikkö, 25–55.
- Kouvo, A., Stenström, M., Virolainen, M. & Vuorinen-Lampila, P. 2011. Opintopoluilta opintourille : katsaus tutkimukseen. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 42.
- Kuurila, E. 2014. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Turku: Turun yliopisto.
- Mare, R. D. 1980. Social background and school continuation decisions. *Journal of the American Statistical Association* 75, 295–305.
- Mäkinen, J. & Olkinuora, E. 2002. Mitä mielessä yliopisto-opiskelun alkumetreillä?: ensimmäisen vuoden opiskelijoiden yleisorientaatiot. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 33, 21–33.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Penttilä, M., Lairio, M. & Penttinen, L. 2007. Yliopisto-opintoihin hakeutuminen. Teoksessa: Lairio M. & Penttilä M. (toim.) *Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 15–36.
- Rantanen, E. & Liski, E. 2009. Valmiiksi tavoiteajassa? Teknillistieteellisen alan opiskelijoiden opintojen eteneminen ja opiskelukokemukset tekniikan kandidaatin tutkinnossa. *Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja* 3/2009. Espoo.
- Rinne, R., Haltia, N., Nori, H. & Jauhiainen, A. 2008. Yliopiston porteilla : aikuiset ja nuoret hakijat ja sisäänpäässeet 2000-luvun alun Suomessa. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. *Kasvatusalan tutkimuksia* 36.
- Tinto, V. 1975. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research* 45 (1), 89–125.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulu ja yliopisto yksilöllisten koulutustavoitteiden toteuttajina. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 25.
- Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. 2012. Yliopisto-opiskelijoiden opintourat. Teoksessa: Stenström M., Virolainen M., Vuorinen-Lampila P. & Valkonen S. *Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 191–223.



## **Liite 2: Haastattelurunko**

### **Haastattelurunko:**

Haastateltava piirtää paperille elämäkulkukaavion opintopolustaan, johon hän voi merkitä myös merkityksellisiä oppimiskokemuksia ja muita tekijöitä, jotka ovat ohjanneet opintopolkua (sivuaineet, kaverit yms.) Haastateltavaa kertoo piirtämisen aikana tarinaa siitä, miten on päätynyt opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustieteitä. Tarinaa täydennetään edeten ajallisten teemojen mukaisesti.

### **Ennen opiskelua: Koulutukseen hakeutumisen motiivit**

- koulutushistoria
- opiskeluhaaveet? oliko muita vaihtoehtoja? minne ja miksi? pääsitkö heti opiskelemaan?
- miten päädyit opiskelemaan KAIKO? miten päätös syntyi?
- mitä tiesit KAIKO:sta hakiessasi? mistä kuullut, mitä, milloin?
- odotukset KAIKO:ssa opiskelemisestä? (jatkuu opiskeluaika ->)

### **Opiskeluaika: Koulutuslalla pysymisen motiivit**

- onko vastannut odotuksia?
- oletko pohtinut koulutuslalan vaihtoa/hakenut muualle? Miksi/minne?
- mitkä asiat vetävät/pitävät KAIKOon, mitkä työntävät/askarruttavat?
- mitkä asiat opiskelussa myönteisiä/merkityksellisiä?
- opiskelukaverit, tuleva työ, opiskelijaelämä, opiskelukaupunki?

### **Tulevaisuus: Mitä seuraavaksi?**

- erityisesti uudet opiskelijat, aikovatko jatkaa alalla? miksi, miksi ei?
- päätösvaiheessa olevat, mihin menossa seuraavaksi?
- valmistumistavoitteet? työllisyys/uratoiveet/näkymät?

### Liite 3: Junon narratiivi

#### Junon, kolmas vuosi yliopistossa.

Junon kertoo, että hänellä ei ollut lukiossa mitään haaveammatteja, joten hän opiskeli ”perusjuttuja”, kuten psykologiaa ja terveystietoa. Lukion jälkeen hänellä ei ollut selkeää suuntaa, mutta hän oli aina pitänyt liikunnasta, joten hän ajatteli käydä kokeilemassa liikunnanopettajakoulutuksen pääsykoetta ja yrittää ensi vuonna uudestaan tosissaan, jos ala vaikuttaisi olevan ”oma juttu”. Juno ei päässyt opiskelemaan ja vietti välivuoden työskennellen sekä miettien mitä haluaisi tulevaisuudessa tehdä. Ajatus pelkän liikunnan opettamisesta vaikutti aika yksipuoliselta, joten Juno päätti hakea luokanopettajakoulutukseen. Hän huomasi voitavansa hakea samalla myös kasvatus- ja aikuiskasvatustieteeseen, jonka hän oli löytänyt tutkiessaan yliopiston internetsivuja. Juno ajatteli, että myös kasvatus- ja aikuiskasvatustiede voisi olla hyvä vaihtoehto, sillä hän ei kokenut että luokanopettajanura olisi juuri se, josta hän olisi haaveillut. Hän pääsi opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustieteitä. Hän lähti opiskelemaan avoimin mielin ja tiedonjanoisena, vaikka hänellä ei ollut juuri käsitystä siitä, mitä oli hakenut opiskelemaan eikä juuri odotuksia opinnoilta. Hän myös ajatteli, että voisi hakea seuraavana vuonna uudestaan luokanopettajakoulutukseen eikä sulkenut ajatusta opettajuudesta pois.

Junolla ei ollut juuri odotuksia opinnoilta, koska tietoa alasta oli vähän. ”*Mä aattelin, et me puhutaan vaan jostain lasten kasvatuksesta ja tämmösestä*” hän kertoo luulleensa. Hänen käsityksensä opiskelualasta alkoi kuitenkin laajenemaan opintojen aikana. Nyt hän toteaa, että ”*kun on opiskellu enemmän nii tietääki jo vähän et mitä sun pitäis odottaa opinnoilta.*” Tiedon kertyminen opintojen sisällöstä häivytti myös ajatuksen luokanopettajuudesta. Kun Juno kuuli mitä luokanopettajaopinnot sisältävät, hän koki että ei jaksakaan mitään ”*käsityöjuttuja enää opiskella niinku parikymppisenä.*” ”*Kyllä mielummin nyt tämmönen tiede kiinnostaa*” hän ajatteli kasvatus- ja aikuiskasvatustieteestä. Hän halusi saada tietää ”*mitä tästä voi tulla*”, joten hän päätti ”*et tätä mä ny opiskelen*”.

Junon kertoo olevansa tyytyväinen päätökseensä jäädä opiskelemaan kasvatus- ja aikuiskasvatustiedettä. Hän on saanut opiskella sellaisia asioita, jotka ovat

häntä kiinnostaneet ja kertoo opintojen aikana kiinnostuneensa aikuiskasvatustieteestä. Tältä kentältä hän mainitsee työelämänäkökulman ja henkilöstöasiat. Vaikka hänen kiinnostuksensa on suuntautunut aikuiskasvatustieteeseen, hän kokee hyvänä asiana sen, että *”luet sä sitte kasvatustiedettä tai aikuiskasvatustiedettä tai molempia nii silleen ettei rajata sillei että sun on pakko”*. Myös sivuainevalinnan vapaus saa Junolta kiitosta: *”Must just tää on tosi hyvä tää meidän (kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen) nykyinen linja siihen, että jos sua kiinnostaa joku kauppiis nii sit sä meet ja luet jotain kauppiiksen kursseja, jos sua kiinnostaa joku historia nii senkus luet niitä.”* Juno kertoo huomanneensa kuinka sivuainevalinnat ”vaikuttaa tosi paljon siihen mikä sua kiinnostaa siin sun omas ai-nees”. Hän kokee, että yliopisto-opiskelu ei ole vain töihin valmistavaa, tai että yliopistoon tullaan vain tulevaa työelämää varten vaan on oltava halukas hankkimaan tietoa.

*”Mul on koko aika ollu se et mä teen ainaki tän kandidaiheen tänne, mut sitte on koko aika ollu tuol pikku takapiruna et jos hakiskin opon (opinto-ohjaaja) siihen maisteriohjelmaan”*, Juno kertoo. Jo mainittu kiinnostus aikuiskasvatustieteeseen kuitenkin kilpailee opinto-ohjaajahaaveen kanssa. Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteessä Junoa askarruttaa tulevaisuuden työelämä. *”Tää on just niin generalistialaa et susta ei niinku tuu mitään”*, hän pohtii. *”Totta kai on semmonen pieni pelko, et tuleeko susta ikinä mitään ja mikä musta tulee ja mitä jos mä en saa ikinä töitä ja tälleen.”* Hän tietää, että kasvatus- ja aikuiskasvatustieteestä ei valmistuta mihinkään tiettyyn ammattiin, mikä joskus mietityttää Junoa. Toisaalta hän ajattelee, että sama asia mietityttää opiskelijoita koulutusalaista riippumatta.

Tällä hetkellä Juno ei vielä tiedä mitä tulevaisuus tuo tullessaan, sillä sekä opinto-ohjaajan koulutus että aikuiskasvatustiede tuntuvat molemmat kiinnostavan häntä. Tulevaisuuden työelämästä hän ei puhu lainkaan.