

**Eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien yliopisto-
opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymät**

Minna Hakonen & Nita Kärkkäinen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2021

Opettajankoulutuslaitos

Ohjausalan koulutus

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Hakonen, Minna & Kärkkäinen, Nita. 2021. Eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymät. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjausalan koulutus. 73 sivua + 9 liitesivua.

Tutkimuksessa tarkastellaan eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymiä. Tutkimuksen tavoitteena oli muodostaa opiskelijoiden koulutusvalintaan suhtautumisen perusteluissa esiintyvien työelämän teemojen pohjalta kokonaiskuva eri tavoin koulutusvalintaan suhtautuvien opiskelijoiden työelämänäkymistä. Teoreettinen viitekehys on muodostettu aineistolähtöisesti tutkimustulosten teemojen pohjalta.

Tutkimuksen aineistona toimi keväällä ja syksyllä 2019 Helsingin, Itä-Suomen ja Jyväskylän yliopistoissa toteutetun opiskelijoiden urataitoja ja ohjaustarpeita kartoittaneen kyselytutkimuksen osuus, jossa tarkasteltiin opiskelijoiden koulutusvalintaan suhtautumista ja sen perusteluja. Opiskelijan koulutusvalintaan suhtautumista määrittävän monivalintakysymyksen yhteydessä olleen avoimen ”miksi” -kysymyksen työelämään liittyneet vastaukset (N=1403) muodostivat tämän tutkimuksen lopullisen aineiston. Aineisto jakautui vastausten perusteella kolmeen osaan (tyytyväiset N=1108, tyytymättömät N=71 ja epävarmat N=224), jonka jälkeen kukin aineiston osa analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä grounded theory -menetelmää.

Analyysin tuloksena syntyi kokonaiskuva kolmen eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvan opiskelijaryhmän työelämänäkymistä. Ryhmien työelämänäkymissä toistuu osittain samat teemat niiden ollessa kuitenkin keskenään erilaisia. Tulokset osoittavat koulutusvalintaan suhtautumisen ja työelämänäkymien välisen yhteyden, jolloin koulutusvalinnan tekeminen ja opintojen aikainen uraohjaus nousevat yksilön uran rakentumisessa merkittävään rooliin.

Asiasanat: koulutusvalinta, työelämänäkymät, uraohjaus, työllistyvyys, ammatillinen identiteetti, asiantuntijuus, työelämä

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO	5
2	NÄKÖKULMIA YKSILÖLLISIIN URAVALINTAPROSESSEIHIN	7
	2.1 Koulutus- ja uravalinnan kysymykset.....	7
	2.2 Asiantuntijaksi kasvaminen	10
	2.2.1 Asiantuntijuus identiteettityönä	10
	2.2.2 Työelämälähtöisyys asiantuntijuuden kehityksen tukena.....	13
	2.3 Opinnoista työelämään siirtyminen.....	16
	2.3.1 Opintojen aikana kehittyvät työelämätaidot.....	16
	2.3.2 Työelämään siirtymisessä tunnistetut haasteet	19
	2.3.3 Työelämään siirtymisen ohjauksellinen tuki	22
3	YHTEISKUNNAN JA TYÖELÄMÄN MUUTOKSET YKSILÖLLISEN VALINNAN KEHYKSENÄ	25
	3.1 Akateemiset työmarkkinat	25
	3.2 Korkeakoulutettujen työllistyminen	27
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	31
	4.1 Tutkimustehtävä- ja tutkimuskysymykset.....	31
	4.2 Tutkimuksen lähestymistapa	32
	4.3 Tutkimukseen osallistujat.....	33
	4.4 Aineiston keruu.....	33
	4.5 Aineiston analyysi	35
	4.6 Eettiset ratkaisut.....	37
5	TULOKSET	39
	5.1 Alanvalinnasta voimaantuneet	40

5.1.1	Esiammattillisen identiteetin rakentuminen	40
5.1.2	Työelämään siirtyminen.....	44
5.2	Epätietoisuudessa suunnistavat	47
5.2.1	Alanvalinnan kysymykset	48
5.2.2	Siirtymävaiheen haasteet	50
5.2.3	Työelämän näkymät	52
5.3	Tyhjän horisontin tuijottajat	53
5.3.1	Tyytymättömyys koulutusvalintaan	53
5.3.2	Koulutuksen kehittämiskohdat.....	54
5.3.3	Työelämään siirtyminen.....	55
6	POHDINTA.....	57
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	57
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	64
	LÄHTEET	68

1 JOHDANTO

Tutkimuksemme lähtee liikkeelle korkeakouluopiskelijoiden suhtautumisesta tehtyyn koulutusvalintaan. Koulutusvalinnan tekeminen ja siihen suhtautuminen kulkevat käsi kädessä ammatillisen identiteetin kehittymisen kanssa (mm. Mäkinen, 2004), joka puolestaan on yhteydessä työllistyvyyteen (mm. Tomlinson & Jackson, 2019). Edellä kuvattu aiemmissa tutkimuksissa havaittu yhteys koulutusvalinnan, ammatillisen identiteetin ja työllistyvyyden välillä nostaa tutkimuksemme aiheen merkittävälle tasolle, sillä korkeakoulutettujen työttömyyden kasvu vastavalmistuneiden joukossa on yhteiskunnallisesti huolestuttava ilmiö (Akava, 2020b). Tutkimuksen aineistona toimii keväällä ja syksyllä 2019 Helsingin, Itä-Suomen ja Jyväskylän yliopistoissa toteutetun opiskelijoiden urataitoja ja ohjaustarpeita kartoittaneen kyselytutkimuksen osuus, jossa tarkasteltiin opiskelijoiden koulutusvalintaan suhtautumista ja sen perusteluja. Opiskelijan koulutusvalintaan suhtautumista määrittävän monivalintakysymyksen yhteydessä olleen avoimen ”miksi” -kysymyksen työelämään liittyneet vastaukset (N=1403) muodostavat tutkimuksen lopullisen aineiston. Aineisto jakautuu vastaajien koulutusvalintaan suhtautumisen perusteella kolmeen ryhmään, jotka ovat tyytyväiset (N=1108), tyytymättömät (N=71) ja epävarmat (N=224).

Perehtyessämme tutkimuksen aineistoon havaitsimme opiskelijoiden koulutusvalintaan suhtautumisen perusteluissa toistuvia työelämään liittyviä teemoja, joten tarkensimme tutkimuksemme kohteeksi eri tavalla koulutusvalintaansa suhtautuvien opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymät. Tutkimuksemme tuloksista saatava tieto opiskelijoiden työelämänäkymistä on kiinnostava erityisesti ohjauksellisesta näkökulmasta katsottuna. Ohjauksen kentällä työelämänäkymät ja työllistyvyys asettuvat uraohjauksen alle, jolloin tutkimustuloksista saatavaa tietoa voidaan hyödyntää erityisesti yliopistojen uraohjauspalvelujen kehittämisessä. Uraohjauksen yhtenä tavoitteena on edesauttaa opiskelijoiden työllistymistä mielekkäisiin ja koulutusta vastaaviin työtehtäviin (Rantanen, Selkamo, Turunen & Hanhimäki, 2018). Tätä haastaa tänä päivänä työmarkkinoiden nopeat vaihtelut ja ennustamattomuus, jotka luovat epävarmuutta

koko elämänsuunnitteluun (Lairio & Penttinen, 2011). Korkeakoulujen uraohjauspalvelujen kehittäminen voidaankin nähdä ajankohtaisena työvoimapolitiisena teemana, joka on näkynyt myös viimeaikaisissa tutkimuksissa (ks. esim. Rantanen ym., 2018).

Tutkimuksemme tarkoituksena on muodostaa kokonaiskuva eri tavalla koulutusvalintaansa suhtautuvien yliopisto-opiskelijoiden työelämänäkymistä. Työelämänäkymiin liittyy sekä yksilöllisen että yhteiskunnallisen tason tekijöitä, joten kokonaisuus on hyvin moniulotteinen. Yksilöllisellä tasolla työelämänäkymien muodostumiseen vaikuttaa tehty koulutusvalinta (mm. Houtsonen 2000; Tsakissris & Grant-Smith, 2021), opintojen aikana kehittyvä esiammatillinen identiteetti (Jackson, 2016) sekä työelämäorientaatio eli suhde työhön (Manninen & Luukannel, 2002; Penttinen, Skaniakos, Lairio & Ukkonen, 2011). Koulutusvalinnan tekemisen jälkeen työelämänäkymiin vaikuttaa myös yhteiskunnallisen tason tekijät, kuten esimerkiksi valitun alan työmarkkinatilanne.

Tutkimus on toteutettu käyttäen grounded theory -menetelmää, jolloin tutkimuksemme on aineistolähtöinen. Raportti noudattaa aineistolähtöisestä lähestymistavasta huolimatta perinteistä tutkielman muotoa. Teoriaosuudessa tarkastelemme aineiston analyysin myötä esiin nousseita ja tutkimustulosten kannalta keskeisiä teemoja aiempien tutkimusten valossa. Tämän jälkeen kerromme tarkemmin tutkimuksen toteuttamisesta sekä tutkimustuloksista, ja viimeisessä luvussa kertaamme lyhyesti tutkimuksemme tulokset samalla nostaten esiin yhtymäkohtia aiempiin tutkimuksiin.

2 NÄKÖKULMIA YKSILÖLLISIIN URAVALINTA-PROSESSEIHIN

Tutkielmamme ensimmäisessä luvussa avaamme tutkimusaiheemme kannalta oleellisia näkökulmia yksilöllisiin uravalintaprosesseihin. Luku etenee sisällöllisesti samassa järjestyksessä kuin yksilön polku koulutusvalinnan tekemisestä työelämään yleensä etenee. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelemme koulutus- ja uravalinnan teemoja ja niihin vaikuttava tekijöitä. Tämän jälkeen siirrymme toisessa alaluvussa käsittelemään asiantuntijaksi kasvamista. Luku käsittelee ammatillisen identiteetin ja asiantuntijuuden kehitystä sekä sitä, miten niiden kehittymistä voidaan tukea opintojen aikana. Kolmannessa ja viimeisessä alaluvussa käsittelemme opinnoista työelämään siirtymisen vaihetta. Aihetta tarkastellaan erillisissä alaluvuissa opintojen aikana kehittyvien työelämätaitojen, työelämään siirtymisessä tunnistettujen haasteiden sekä työelämään siirtymistä tukevan ohjauksen näkökulmista.

2.1 Koulutus- ja uravalinnan kysymykset

Tutkimuksemme yhtenä keskeisenä teemana on opiskelijoiden koulutusvalintaan suhtautuminen, minkä vuoksi tässä luvussa käsittelemme koulutus- ja uravalinnan kysymyksiä. Ammatillisen minäkuvan muodostuminen alkaa jo varhaislapsuudessa, kun lapsi vertailee itseään ympäristössään esiintyviin ihmisiin ja heidän rooleihin. Roolileikeissä leikitään esimerkiksi poliisia tai opettajaa, ja leikkien myötä myös ammatillinen minäkuva alkaa muodostua. (Super, 1957, s. 83.) Vaikka ammatillisen minäkuvan kehitys alkaa jo varhaislapsuudessa, on ensimmäisten työuraa ohjaavien päätösten aika vasta nuoruusiässä. Urakehitys on elämänmittainen prosessi ja monesti nuoresta tuntuu, ettei hän ole siihen valmis (Niles & Harris-Bowlsbey, 2013, s. 408). Nuoren täytyisi tehdä valintoja sen suhteen, mille koulutustasolle- ja alalle hän haluaa ja kauanko hän aikoo olla koulutuksessa. Samaan aikaan valinnat määrittävät myös sitä, millaisen ammatin,

varallisuuden, elämäntavan ja sosiaalisen statuksen koulutus yksilölle tuottaa. (Houtsonen, 2000, s. 38.) Lisäksi kasvava ja monimuotoistuva koulutustarjonta luo omat haasteensa koulutusvalinnan tekemiseen (OECD, 2004, s. 52). Koulutusvalintaa voidaan tarkastella myös uran kehittämisen näkökulmasta. Nilesin ja Harris-Bowlsbeyn (2013, s. 417-420) mukaan uran kehittämässä tarvittavien taitojen osa-alueita ovat itsetuntemus, koulutuksellisten ja ammatillisten mahdollisuuksien tutkiminen sekä urasuunnittelu. Lerkkanen (2011) puolestaan korostaa tutkimuksessaan päätöksentekotaitojen tärkeyttä koulutusvalinnan tekemisessä.

Koulutusvalinnan taustalla vaikuttavia tekijöitä on useita ja ne voivat olla yhteydessä siihen, miten opiskelija suhtautuu myöhemmin tekemäänsä valintaan. Tämän vuoksi erilaisten valintaan vaikuttavien tekijöiden esiintuominen on tutkimuksemme kokonaiskuvan kannalta tärkeää. Koulutusvalinnan tekeminen on monivaiheinen ja yksilöllinen prosessi, mutta lopulliseen valintaan vaikuttaa aina myös yksilöstä riippumattomia tekijöitä (Houtsonen, 2000, s. 39). Savolaisen (2001, s. 167) mukaan nuorilla on tunne, että he voivat vaikuttaa uraansa, mutta samaan aikaan he kuitenkin tiedostavat, että heidän mahdollisuutensa valinnan suhteen ovat rajalliset. Tämä rajallisuus tulee hyvin ilmi myös Hodkinsonin ja Sparkesin (1997) Careership -teoriassa, jossa he kuvaavat yksilön toimintahorisonttia eli niitä mahdollisuuksia, joita ihminen näkee ja kokee itsellään olevan. Toimintahorisonttiin vaikuttaa yksilön sisäiset tekijät, kuten ajatukset ja kokemukset, sekä ulkoiset tekijät, kuten elinympäristö, ikä tai taloudellinen tilanne. Savolainen (2001, s. 167) onkin kuvannut nuorten ajeltavan niiden mahdollisuuksien meressä, joita itselle on tarjolla. Houtsonen (2000, s. 39) puolestaan puhuu koulutusvalintoja ohjaavista ulkoisista pakoista, joita ovat esimerkiksi pääsykokeet, aikaisemmat tutkinnot sekä arvosanat. Nämä kaikki vaikuttavat siihen, millaisia valintoja yksilö tekee koulutuspolullaan. Ulkoisten pakkojen vaikutusta tehtyyn koulutusvalintaan on mielenkiintoista pohtia erityisesti koulutusvalintaan suhtautumisen näkökulmasta, joka on tutkimuksemme yksi pääteemoista.

Houtsonen (2000, s. 40) mukaan yksilön itseä koskevat määrittelyt muodostavat koulutusidentiteetin, joka suuntaa yksilön valintoja. Nämä määrittelyt syntyvät kokemusten myötä sisäistetyistä käsityksistä koskien sitä kuka olen, mitä

ja miten opin sekä mikä minulle sopii. Vaikka koulutusvalinta on yksilön elämässä merkittävä päätös, se kuitenkin harvoin tehdään täysin rationaalisesti (Houtsonen, 2000, s. 38; Savolainen, 2001, s. 169), vaan siihen vaikuttaa myös erilaiset henkilökohtaisen tason tekijät, kuten tunteet tai kiinnostuksen kohteet. Mäkinen (2004, s. 60) onkin todennut tutkimuksessaan, että yliopisto-opiskelulta odotetaan usein nimenomaan perehtymistä itseä kiinnostaviin asioihin.

Se, miltä koulutusvalinta tuntuu sen tekijästä jälkikäteen, onkin alanvalintaan liittyvä mielenkiintoinen ja tutkimuksemme kannalta olennainen kysymys. Korhosen ja Rautpuron (2012, s. 106) mukaan opintojen käynnistämässä ja toteuttamisessa keskeistä on se, että opintoala koetaan sopivaksi. Tällä on vaikutusta siihen, kuinka yksilö suoriutuu opinnoissaan, sekä siihen, millainen yksilön asiantuntijuudesta muodostuu. Mäkisen (2004, s. 61) tutkimukseen osallistuneet opiskelijat tunsivat opiskelun alkuvaiheessa ammattit (esim. lääkäri tai opettaja) ja niiden kaltaiset työtehtävät muita työtehtäviä paremmin. Tsakissris ja Grant-Smith (2021) puolestaan ovat todenneet tutkimuksessaan, että mikäli koulutusvalinta tehdään pääasiassa joko oman kiinnostuksen tai halutun asiantuntija-aseman perusteella, voi luvassa olla yllätyksiä. Mäkisen (2004, s. 65) mukaan vasta opintojen ja kokemuksen myötä yksilölle aukeaa, mitä on tehdä työtä valitulla alalla sekä valitun alan työelämänäkymät koko laajuudessaan. Tsakissris ja Grant-Smith (2021) totesivatkin tutkimuksessaan, että onnistuneen ja kestävän koulutusvalinnan salaisuus on henkilökohtainen kiinnostus sekä alaa että asiantuntijan roolia kohtaan.

Koulutusvalinnan tehtyään yksilö siirtyy koulutuspolullaan seuraavaan vaiheeseen, kun hänestä tulee opiskelija. Opinnot tarjoavat rikkaan kasvualustan ammatilliselle identiteetille, joka on myös yksi tutkimuksemme keskeisistä teemoista, ja sitä tarkastelemme laajemmin seuraavaksi omana lukunaan.

2.2 Asiantuntijaksi kasvaminen

Tutkimuksessamme keskitytään yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymiin, joihin ammatillisen identiteetin tarkastelu tarjoaa mielenkiintoisen näkökulman. Tutkimuskirjallisuudessa käytetään usein käsitettä ammatti-identiteetti tai ammatillinen identiteetti, kun puhutaan yksilön käsityksestä itsestään alansa ammattilaisena. Tutkimuksemme keskittyessä yliopisto-opiskelijoihin, joille ei usein tutkinnon myötä tule selkeää ammattinimikettä, rinnastamme ammatillisen identiteetin käsitteen asiantuntijaidentiteettiin, joka kuvaa paremmin yliopistosta valmistuvia opiskelijoita alansa asiantuntijoina. Tästä syystä käytämme tutkimuksessamme asiantuntijuus ja asiantuntijaidentiteetti -käsitteitä rinnakkain ammatillisuus ja ammatillinen identiteetti -käsitteiden kanssa.

Luku vastaa ensin kysymykseen mitä ja sitten kysymykseen miten. Ensimmäinen alaluku käsittelee asiantuntijuutta yleisellä tasolla kuvaten sitä, mitä sillä oikeastaan tarkoitetaan. Toisessa alaluvussa siirrymme käsittelemään asiantuntijuuden kehittymistä ja sitä, kuinka sitä voidaan tukea opintojen aikana.

2.2.1 Asiantuntijuus identiteettinä

Tutkimuksemme keskittyessä opiskelijoiden koulutusvalintoihin ja niiden myötä aukeaviin henkilökohtaisiin työelämänäkymiin on myös yksilön asiantuntijuuden kehitys merkittävässä roolissa. Jackson (2016) käyttää tutkimuksessaan termiä esiammatillinen identiteetti (*pre-professional identity*), jolla hän tarkoittaa opintojen aikana kehittyvää opiskelijan käsitystä alan asiantuntijasta sekä asiantuntijuudessa vaadittavista taidoista, vaatimuksista, kulttuurista sekä ideologioista. Esiammatillinen identiteetti on siis ammatillisen identiteetin kehitysvaihe ennen kun opiskelija kokee olevansa itse alan asiantuntija. Esiammatillisen identiteetin termistä välittyy opiskelijan ja työelämässä olevan yksilön ammatillisen identiteetin ero, joka on tutkimuksemme kontekstissa oleellinen.

Asiantuntijuus-sanalla viitataan suomen kielessä tietämiseen, arviointiin tai ennakkointiin, kun taas sen englanninkielinen vastike "expertise" viittaa myös

varsinaiseen tekemiseen tai suorittamiseen (Palonen & Gruber, 2011, s. 41). Yksilöiden osaamat ja tuntemat rutiinit, erikoistieto ja käytännön pohjalta vakiintunut ymmärrys asioiden monimutkaisista kytköksistä muodostavat asiantuntijoiden tietorakenteen perustan (Palonen & Gruber, 2011, s. 43). Asiantuntijuutta on siis erilaisiin kognitiivisiin taitoihin perustuva osaaminen, mutta se ei kuitenkaan ole asia, jossa voisi tulla opettelun myötä valmiiksi. Palonen ja Gruber (2011, s. 55) ovatkin kuvanneet asiantuntijuuden olevan pikemminkin ryhmän tai ympäristön kuin yhden ihmisen ominaisuus, sillä se perustuu aina tiettyyn ympäristöön, jossa se on kehittynyt ja jossa se määritellään. Kuitenkin tiedetään myös, että eri alojen aloittelijoiden kehittämisessä on myös yhteneväisyyksiä (Palonen & Gruber, 2011, s. 42), ja että asiantuntijaksi kasvaminen on identiteettityötä, jossa tietyt lainalaisuudet pätevät alasta riippumatta.

Muun muassa Paloniemi kollegoineen (2011, s. 20) on tuonut esiin sitä, kuinka tietoisuutta omasta ammatillisesta identiteetistä vaaditaan nykyisin lähes alalla kuin alalla. Ammatillisen identiteetin moniulotteisuus sekä dynaamisuus haastavat kuitenkin yksilöä identiteettityössään. Ammatillisen identiteetin muodostaminen on koko uran mittainen prosessi, eikä se siten ole työpaikkasidonnainen (Tan, Van Der Molen & Schmidt, 2017). Ammatillisen identiteetin rakentumiseen vaikuttavat koulutus, yksilön elämänhistoria, elämäntilanne sekä työelämästä saadut kokemukset ja yhteiskunnallinen tilanne. Nämä kaikki ovat keskenään vuorovaikutuksessa muovaten jatkuvasti yksilön käsitystä itsestään alansa ammattilaisena. (Valtonen, 2015, s. 93, 95.) Ammatillisen identiteetin kehittyessä yksilö sitoutuu toimimaan ammattimaisesti (*competently*) ja alalla vallitsevien normien mukaan. Tällöin yksilö niin sanotusti identifioituu ammattiin (*profession*) ja sen mukanaan tuomaan rooliin sekä arvoihin. (Tan ym., 2017.)

On olemassa erilaisia käsityksiä työstä; jollekin työ on toimeentulon turvaavaa ja materiaalisesti palkitsevaa suorittamista, kun taas toisille se on henkilökohtaisesti merkityksellistä ja mielekästä, myös ilman yhteiskunnallista tunnustusta ja urakehitysnäkymiä (Oksanen, 2017, s. 19) Valitun alan arvomaailman ja toimintatapojen omaksuminen on vahvasti yhteydessä työn merkityksellisyyden

kokemiseen (Tan ym., 2017; Tomlinson & Jackson, 2019). Tomlinsonin ja Jacksonin (2019) mukaan alalla vallitsevat normit ja arvot muodostavat kehyksen työn merkitykselle sekä itse toiminnalle, ja siksi niiden omaksuminen on erityisen tärkeää. Alan arvojen ja normien sisäistämisen myötä myös uusien toimintaympäristöjen haltuunotto sekä toimiminen vallitsevan organisaatiokulttuurin mukaan on helpompaa. Edellä kuvattu voidaan ymmärtää myös opinnoista työelämään siirtymisenä, mikä on tutkimuksessamme merkittävä teema sen käsitellessä opiskelijoiden työelämänäkymiä.

Ammatillinen identiteetti on siis yksilön käsitys siitä, kuinka hyvin hän hallitsee alansa tiedot ja taidot, ja kuinka hyvin hän on omaksunut ne osaksi omaa toimintaa sekä ajattelua. Minäpystyvyydellä puolestaan tarkoitetaan yksilön arvioita ja uskomuksia omista kyvyistään suoriutua erilaisista tehtävistä (Bandura, 1986). Kehittyvän ammattilaisen kohdalla tämä tarkoittaa esimerkiksi uskomuksia siitä, kuinka hän selviytyy työstään valitsemallaan alalla. Minäpystyvyydellä ei siis tarkoiteta yksilön uskomusta tietystä yksittäisestä tehtävästä suoriutumista vaan käsite on laajempi (Bandura, 2012). Kartoitamme tutkimuksessamme opiskelijoiden työelämänäkymiä, jolloin opiskelijan arvio siitä, kuinka hän pärjää valitsemansa alan työssä, on keskeinen. Yksilöllä on useita minäpystyvyyksiä, ja ne voivat myös erota toisistaan elämän eri osa-alueilla. Minäpystyvyyden kehittämistä on kuitenkin mahdollista suunnata tietylle osa-alueelle (Bandura, 2012). Banduran (2012) mukaan pystyvyyssuskomuksilla on vaikutusta myös akateemiseen motivaatioon sekä yksilön suorituksiin. Näin ollen kehittyvän ammattilaisen pystyvyyssuskomuksiin olisi tärkeää pyrkiä vaikuttamaan positiivisesti opintojen aikana. Valtosen (2015, s. 93) mukaan on tärkeää, että jo opintojen aikana muodostuva ammatillinen identiteetti on positiivinen, sillä positiivinen ammatti-identiteetti edistää työssäjaksamista sekä työhyvinvointia. Lisäksi myönteiseen ammatilliseen identiteettiin sisältyy useimmiten myös pyrkimys kehittää omaa työtä sekä toimia työyhteisössä rakentavasti ja eettisesti korkeatasoisesti (Valtonen, 2015, s. 93). Ammatillinen identiteetti ja asiantuntijuus myös ohjaavat

yksilön uravalintoja (Tsakissris & Grant-Smith, 2021), eli ammatillisen identiteetin vaikutukset ovat hyvin kauaskantoisia, ja myös se on tärkeä syy panostaa opetuksessa ammatillisen identiteetin rakentamiseen.

Seuraavaksi siirrymmekin käsittelemään sitä, kuinka koulutuksen aikana on mahdollista tukea yksilön ammatillisen identiteetin kehittymistä ja samalla myös minäpystyvyyttä sekä sitä, mikä merkitys tällä on yksilön työllistyvyyden näkökulmasta.

2.2.2 Työelämälähtöisyys asiantuntijuuden kehityksen tukena

Edellisessä luvussa käsitelimme ammatillista identiteettiä sekä asiantuntijuutta syventyen pohtimaan sitä, mitä niillä oikeastaan tarkoitetaan. Tässä alaluvussa käsittelemme puolestaan sitä, mikä merkitys ammatillisen identiteetin ja asiantuntijuuden kehittymisellä on, ja miten niiden kehitystä voidaan tukea opintojen aikana.

Jacksonin (2019) mukaan asiantuntijuus edellyttää, että yksilö ymmärtää ja sitoutuu asiantuntijuuden vaatimiin arvoihin, normeihin ja uskomuksiin, jotta hän voi toimia tehokkaasti ja vastuullisesti roolissaan. Vahva asiantuntijuus siis auttaa yksilöä toimimaan alansa tehtävissä vastuullisesti ja tehokkaasti, minkä voisi ajatella olevan jokaisen uraansa aloittelevan opiskelijan toiveena tulevaisuuden työelämää ajatellen. Tutkimuksessa tarkastelemme opiskelijoiden työelämänäkymiä ja valitun alan työelämänäkymiin vaikuttaa myös alan työn mielekkyys. Pirttilän ja Nikkilän (2007, s. 83) mukaan työn mielekkyys on sitä, että työ on tekijälle merkityksellistä, eettisesti hyväksyttävää ja tekijä voi käyttää ja kehittää siinä omaa osaamistaan. Mielekäs työ puolestaan motivoi ja palkitsee tekijänsä (Pirttilä & Nikkilä, 2007, s. 83). Itse työn mielekkyys paljastuu kuitenkin opiskelijalle vasta siinä vaiheessa, kun työelämä tulee tavalla tai toisella lähemmäksi, ja siksi opintojen työelämälähtöisyydellä on suuri merkitys opiskelijalle muodostuvien työelämänäkymien näkökulmasta.

Tomlinson ja Jackson (2019) ovat määritelleet neljä avaintekijää ammatillisen identiteetin muodostumisessa, jotka ovat tuttuus (*familiarity*), läheisyys (*proximity*), verkostot (*networks*) ja itseluottamus (*confidence*). Tuttuudella he tarkoittavat sitä, että yksilö tutustuu valittuun alaan, sen ideologiaan ja toimintatapoihin. Läheisyys yksilön olemassa olevan ja toivotun ammatillisen identiteetin välillä on myös merkittävä tekijä, joka vaikuttaa ammatillisen identiteetin muodostumiseen. Verkostoista yksilö puolestaan saa sosiaalista pääomaa, jonka avulla rakentaa identiteettiään sekä työuraansa, kun taas itseluottamuksen vaikutus ammatilliseen identiteettiin näkyy muun muassa siinä kuinka itseohjautuvasti yksilö toimii.

Ammatillinen identiteetti on olennaisesti sidoksissa alaan ja työelämään, ja kun puhutaan opiskelijoiden ammatillisesta identiteetistä, nousee opiskelujen aikaiset työelämäyhteydet merkittävään rooliin. Jacksonin (2019) tutkimus osoittikin, että työelämälähtöisen oppimisen (*work-integrated learning*) arvo opiskelijoiden ammatillisen identiteetin muodostumisen näkökulmasta on kiistaton, niin ohjaajien kuin opiskelijoidenkin mielestä. Lisäksi Jackson (2019) on todennut, että ammatillisella identiteetillä on vaikutusta myös opiskelijoiden työllistyvyyteen. Yhteys ei kuitenkaan ole suoraviivainen tai yksiselitteinen, vaan samaan aikaan yksilön työllistyvyyteen vaikuttaa myös monet muut tekijät.

Lukuisissa tutkimuksissa (Kay, McRae & Leoni, 2020; Tsakissris & Grant-Smith, 2021; Tomlinson & Jackson, 2019) on tunnistettu ammatillisen identiteetin, työelämälähtöisen oppimisen sekä työllistyvyyden yhteydet. Tomlinsonin ja Jacksonin (2019) mukaan opiskelijat käsitteellistävät tulevaisuuden työelämää ja valmistautuvat siihen ammatillisen identiteettinsä avulla. Ammatillinen identiteetti on parhaimmillaan mahdollistava ja voimavaroja antava silta opinnoista työelämään (Tomlinson & Jackson, 2019).

Mitä sitten on työelämälähtöinen oppiminen, jota tutkimuksissa peräänkuulutetaan? Työelämälähtöinen oppiminen pitää sisällään valtavat määrät toteuttamisen mahdollisuuksia. Se tuo erilaisin keinoin työelämää lähemmäksi opiskelijaa ja antaa mahdollisuuksia tutustua alaan aitojen tilanteiden avulla esimerkiksi harjoitteluiden, työelämäprojektien tai vierailevien luennoitsijoiden

avulla. Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka ja Olkinuora (2004, s. 100) ovatkin todenneet, että yliopistokoulutuksen käyneillä työssä oppimisella on erittäin tärkeä osuus ammattitaidon keskeisten elementtien hankkimisessa sekä ylläpidossa. Työelämälähtöinen oppiminen tehostaa oppimista, koska aidot tilanteet tuovat opetukseen erilaista merkityksellisyyttä sekä haasteellisuutta (Jackson, 2019). Työelämälähtöisen oppimisen myötä kertyneistä kokemuksista keskustelu vertaisten ja ohjaajien kanssa yhdistettynä itsereflektioon, on myös tehokas tapa kehittää itseään ja asiantuntijuuttaan (Helminen, 2015; Jackson, 2019). Työelämälähtöisen oppimisen hyödyllisyys tulee esille myös siinä, että sen on todettu auttavan opiskelijaa kiinnittymään alalle (Tsakissris & Grant-Smith, 2021), mikä puolestaan on merkittävää työllistyvyyden näkökulmasta.

Parhaimmillaan työelämälähtöisen oppimisen menetelmät siis tukevat yksilön ammatillisen identiteetin rakentumista sekä työllistyvyyttä. Työllistyvyys ja työelämään siirtyminen onkin Tomlinsonin ja Jacksonin (2019) mukaan prosessi, joka alkaa jo opintojen aikana erilaisten työelämäkokemusten myötä, ja siksi näiden teemojen tarkastelu on tärkeää myös tässä tutkimuksessa. Työelämälähtöisellä oppimisella on todettu olevan myös muita yksilön tulevaisuuden kannalta merkityksellisiä vaikutuksia kuten arvojen selkeytyminen, resilienssin ja joustavuuden kehittyminen sekä yhteiskunnan tarpeiden tiedostaminen (Kay ym., 2020). Jotta työelämälähtöisellä oppimisella saadaan aikaan opiskelijoissa niitä positiivisia vaikutuksia, joita toiminnalla tavoitellaan, on kuitenkin työelämälähtöisen oppimisen toteutuksella paljonkin merkitystä. Esimerkiksi liian vaikeasti toteutettavilla tai lyhyillä harjoittelujaksoilla saattaa olla pahimmassa tapauksessa enemmän negatiivisia kuin positiivisia vaikutuksia opiskelijan ammatillisen identiteetin kehitykseen (Jackson, 2019; Tsakissris & Grant-Smith, 2021) ja siksi työelämälähtöisen oppimisen tulee olla hyvin suunniteltua ja toteutettua.

2.3 Opinnoista työelämään siirtyminen

Aiemmissa luvuissa käsitelimme koulutusalan valintaa ja asiantuntijuuden kehittymistä. Tässä luvussa käsittelemme opinnoista työelämään siirtymistä, joka on myös yksi tutkimustuloksissa esiin nouseva opintopolun työelämänäkymiin liittyvä tekijä. Siirtyminen korkeakouluopinnoista työelämään, kuten muutkin siirtymävaiheet yksilön koulutus- ja urapolulla, tuo mukanaan suuren elämänmuutoksen. Työelämään siirtymiseen ja sen sujuvuuteen vaikuttaa monella tapaa korkeakouluopintojen aikana kehittyvä työelämäorientaatio (Manninen & Luukannel, 2002; Penttinen ym., 2011; Penttinen, Skaniakos, Karhu, Liimatainen & Keskinarkaus, 2014). Työelämäorientaatio on laaja käsite, jolla kuvataan opintojen aikana rakentuvaa suhdetta työelämään, ja se pitää sisällään erilaisten työelämätietojen ja -taitojen oppimisen lisäksi työllistymisvalmiuksien sekä yksilöllisen työelämäsuhteen kehittymisen (Penttinen ym., 2011; Penttinen ym., 2014). Työelämäorientaatio vaikuttaa esimerkiksi siihen, kuinka yksilö suhtautuu työsäkäyntiin sekä valmistumisen jälkeiseen työnhakuun sekä työelämään sijoittumiseen (Manninen & Luukannel, 2002, s. 5). Työelämäorientaatiota voidaan tukea korkeakouluopintojen aikana monin eri tavoin erilaisilla opetuksen ja ohjauksen käytänteillä. Työelämäorientaation käsitteeseen pohjaten tarkastelemme seuraavissa alaluvuissa korkeakouluopinnoista työelämään siirtymistä kolmesta eri näkökulmasta: opintojen aikana kehittyvien työelämätaitojen, työelämään siirtymisessä tunnistettujen haasteiden sekä työelämään siirtymistä tukevan ohjauksen näkökulmasta.

2.3.1 Opintojen aikana kehittyvät työelämätaidot

Korkeakouluopintojen ja työelämän suhdetta on tarkasteltu monesti opintojen aikana kehittyvien työelämätaitojen näkökulmasta, sillä niillä on nähty olevan opiskelijan työelämään siirtymisen ja työllistymisen kannalta myönteisiä vaikutuksia (Luoto & Lappalainen, 2006, s. 58). Työelämätaidot ovat myös tärkeä osa edellä kuvattua opintojen aikana rakentuvaa työelämäorientaatiota eli suhdetta

työelämään (Penttinen ym., 2011; Penttinen ym., 2014). Kun puhutaan korkeakouluopintojen tuottamista työelämätaidoista, tarkoitetaan usein ammattispesifien taitojen sijaan yleisiä työelämätaitoja, joita voidaan hyödyntää alasta riippumatta monissa eri työtehtävissä. Tällaisia taitoja kutsutaan myös siirrettäviksi työelämätaidoiksi. Esimerkiksi Nykänen ja Tynjälä (2012, s. 21) ovat jaotelleet korkeakouluopintojen tuottamia yleisiä työelämätaitoja seuraavasti: akateemiset ja tieteellisen ajattelun taidot, tiedon yhdistämisen taidot, sosiaaliset taidot, itsesäätelytaidot sekä johtamis- ja verkostotaidot. Työelämätaidot kehittyvät korkeakouluopintojen aikana monissa eri yhteyksissä: osana muita opintoja, erilaisien työelämälähtöisten kurssien ja projektien kautta sekä työharjoitteluiden aikana. Käytännöt vaihtelevat eri korkeakoulujen ja koulutusalojen välillä.

Kysymykseen siitä millaisia työelämätaitoja korkeakouluopintojen tulisi kehittää, ei ole yksiselitteistä vastausta, sillä siihen vaikuttavat monet eri tekijät kuten koulutusala ja työelämässä tapahtuvat muutokset. Suomessa akateemiset työmarkkinat ovat myös jakautuneet yleisesti generalisti- ja professiotutkintojen mukaan (Tuominen, 2013, s. 47). Generalistialoilla, joita suurin osa korkeakouluasteella opiskeltavista aloista on, opinnot eivät tuota suoraa ammattipätevyyttä ja siksi näillä aloilla korostuvat taidot, joita voidaan soveltaa laajasti erilaisissa työtehtävissä. Professioaloilla, joissa opinnot tuottavat ammattipätevyyden, korostuvat taas ammattispesifit taidot, jotka ovat usein kelpoisuusvaatimuksena tietyn ammatin (esim. opettaja tai lääkäri) harjoittamiseen (Tuominen, 2013, s. 24). Oman haasteensa tärkeimpien työelämätaitojen määrittelyyn tuo myös se, että työelämän muutokset ovat nopeita ja korkeakouluopintojen aikajänne on pitkä (Tuominen, 2013, s. 31). Ei voidakaan ajatella, että korkeakouluopinnot varustaisivat opiskelijat koko työuran tiedoilla ja taidoilla. Työelämän tarpeiden muuttuessa yhä nopeammin on väistämätöntä, että työuran aikana joudutaan lisä- tai täydennyskouluttautumaan. (Tuominen, 2013, s. 47.)

Mielenkiintoista on myös tarkastella, millaisia työelämätaitoja opiskelijat itse kokevat opintojen kehittäneen ja miten hyvin he kokevat niiden vastaavan työelämän tarpeisiin. Suomalaisten yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden

muodostaman Aarresaari-verkoston vuosina 2017-2019 toteuttaman uraseurantakyselyn tuloksista käy ilmi, että korkeakouluopiskelijat ovat keskimäärin varsin tyytyväisiä opintojen aikana kehittyneeseen osaamiseen (Hujala, Knutas & Hynninen, 2020; Koivunen, 2018; Suorsa & Sainio, 2020). Opiskelijat kokivat opintojen kehittäneen parhaiten kykyä oppia ja omaksua uutta, ja teoreettisen osaamisen lisäksi myös tiedonhankinnan ja ajattelun taitojen koettiin kehittyneen paljon tai erittäin paljon (Suorsa & Sainio, 2020, s. 16). Vastausten keskiarvojen perusteella tärkeimmiksi taidoiksi nykyisessä työssä koettiin kyky oppia uutta, itseohjautuvuus ja yhteistyötaidot (Koivunen, 2018, s. 51). Kysyttäessä millaisia taitoja valmistuneet kannustavat nykyisiä opiskelijoita hankkimaan tulevaisuuden työelämää ajatellen, nousi esiin projektinhallinta- ja johtamistaidot, yrittäjyystaidot, liiketoiminnan ja taloushallinnon perusteet, verkostoitumis- ja yhteistyötaidot, kielitaito ja kansainvälisyys, ohjelmointi- ja tietotekniikkaosaaminen, stressinsietokyky, uuden oppiminen sekä kriittinen ajattelu (Koivunen, 2018, s. 54). Valmistuneet kannustivat nykyisiä opiskelijoita myös kaventamaan opintojen ja työelämän välistä kuilua hankkimalla työelämätaitoja ja laaja-alaista osaamista myös muulta kuin omalta opiskelualalta (Hujala ym., 2020, s. 50).

Valmistuneiden vastauksissa esiin nousseet tulevaisuuden työelämätaidot ovat linjassa esimerkiksi EU:n elinikäisen oppimisen avaintaitojen (2019) kanssa (mm. digitaaliset ja teknologiset taidot, monikielisyys, sosiaaliset ja oppimistaidot ja yrittäjyystaidot) ja Sitran yhteiskunnallisia muutoksia ennustavien megatrendien (Dufva, 2020) kanssa. Yhteiskunnan ja työelämän muutokset edellyttävät tulevaisuudessa jatkuvaa osaamisen kehittämistä, jolloin uuden oppimisen, luovuuden ja kokonaisuuksien hahmottamisen taitojen merkitys kasvaa (Dufva, 2020, s. 46). Samat teemat nousevat esiin myös Opetushallituksen Osaaminen 2035 -raportissa (2019), jossa tarkastellaan sitä, miten osaamisen merkitys tulee muuttumaan ja mitkä tulevat olemaan tärkeimpiä osaamisen alueita tulevaisuuden työelämässä. Tällaisia ovat esimerkiksi muutosten hallinnassa tarvittavat metakognitiiviset taidot, kuten ongelmanratkaisu- ja tiedonarviointitaidot, itseohjautuvuus- ja johtamistaidot, kyky oppia uutta ja kyky kehittää omaa osaamis-

taan. Myös digitaalisten ratkaisujen kehittämiseen liittyvä osaaminen ja monipuolinen kestävä kehityksen tuntemus nousivat raportissa esiin tärkeinä tulevaisuuden osaamisalueina. (Opetushallitus 2019, s. 43.) Tulevaisuuden työelämän osaamistarpeet ovatkin tärkeä näkökulma, kun mietitään millaisia työelämätaitoja korkeakouluopintojen tulisi kehittää ja korkeakouluopintojen työelämävastaavuutta laajemmin.

2.3.2 Työelämään siirtymisessä tunnistetut haasteet

Edellisessä luvussa tarkastelimme työelämään siirtymistä ja sen sujuvuutta opinnoissa kehittyvien työelämätaitojen näkökulmasta. Siirtymävaiheessa on havaittu myös erilaisia haasteita ja näihin haluamme kiinnittää huomion seuraavaksi. Tarkasteltaessa haasteita aiemmin kuvatun työelämäorientaation käsitteen (Penttinen ym., 2011; Penttinen ym., 2014) kautta, on siirtymävaiheessa erotettavissa työelämätaitoihin linkittyvien haasteiden lisäksi työllistymisvalmiuksiin liittyviä haasteita. Työllistymisvalmiuksilla kuvataan laajasti yksilön työllistymiseen ja työelämään liittyvää tietämystä (esimerkiksi oman alan työkentän tuntemus), sekä kykyä nähdä erilaisia mahdollisuuksia työmarkkinoilla. Työllistymisvalmiuksia ovat esimerkiksi kyky sanoittaa omaa osaamistaan, tunnistaa omaa asiantuntijuutta vastaavia työtehtäviä ja hyödyntää omia kontaktiverkostoja työnhaussa. (Penttinen ym., 2014, s. 104.) Työllistymisvalmiuksiin liittyvänä haasteena voidaan nähdä esimerkiksi vaikeus hahmottaa oman alan työkenttää sekä uramahdollisuuksia. Suomessa akateemiset työmarkkinat ovat jakautuneet yleisesti generalisti- ja professiotutkintojen mukaan (Tuominen, 2013, s. 47). Tutkinnon tuottaman ammatillisen tai yleisen pätevyyden myötä siirtyminen työelämään näyttäytyykin erilaisena generalisti- ja professioalojen opiskelijoiden välillä. Professioaloilla siirtymävaihe on usein suoraviivaisempi, koska opiskelijalla on ammattipätevyyden myötä selkeämpi näkemys siitä, minne tutkinnolla voi suunnata. (Tuominen, 2013, s. 47.) Myös Mäkisen (2004) tutkimuksessa todettiin, että professioaloilla, kuten opettaja tai lääkäri, opiskelijat olivat varmimpia tulevasta työstään.

Erot generalisti- ja ammattialojen opiskelijoiden työelämään siirtymiseen liittyvissä pohdinnoissa käyvät ilmi esimerkiksi Penttilän (2009) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin yliopisto-opiskelijoiden työelämäorientaatiota tukevia tekijöitä ja opiskelijoiden työllistymiseen liittyvää tulevaisuususkkoa. Toisin kuin ammattialojen opiskelijat, jotka toivoivat saavansa lisää tietoa oman alansa työmahdollisuuksista, pohtivat generalistialojen opiskelijat työpaikan löytämistä yleensä (Penttilä, 2009, s. 46). Opiskelijoiden oli paikoin vaikea hahmottaa oman alan työkenttää muuten kuin selkeimpien työtehtävien osalta (esim. oikeustieteen opiskelijoilla asianajajan työ). Erilaisista uramahdollisuuksista sai opintojen aikana varsin heikosti tietoa ja tämä oli ongelmallista etenkin silloin, kun tutkimuksen kannalta selkein tai yleisin työtehtävä ei kiinnostanut. (Penttilä, 2009, s. 46.)

Riippumatta siitä onko kyseessä generalisti- vai ammattiala, on työmarkkinoille siirtyminen haastavaa vastavalmistuneena. Suuri osa maistereiden työttömyydestä sijoittuukin välittömään valmistumisen jälkeiseen aikaan (esim. Tuominen, 2013, s. 42). Vastavalmistuneiden työttömyys on huolestuttava ilmiö siksi, että työuran alkuvaiheen on todettu vaikuttavan voimakkaasti työurien myöhempään muotoutumiseen (Akava, 2020b). Siirtymävaiheessa opinnoista työelämään kriittiseksi muodostuu usein ensimmäisen oman alan työpaikan löytäminen, ja koska työnhaussa katsotaan yleensä eduksi aiempi työkokemus alalta, pitäisi työkokemusta pystyä kerryttämään jo opintojen aikana. Työmarkkinoille siirtymistä helpottavana tekijänä onkin pidetty opintojen aikaista työssäkäyntiä, joka on Suomessa kansainvälisesti vertailtuna yleistä. Opintojen aikainen työssäkäynti heijastuu usein myös positiivisesti opiskelijoiden omiin arvioihin työllistymisnäkömystään. (Penttilä, 2009, s. 14.) Koska opintojen aikainen työssäkäynti ei ole kaikille mahdollista, tulisi mahdollisuus oman alan työkokemuksen hankkimiseen olla sisällytettynä opintoihin esimerkiksi työharjoittelun muodossa. Monelle opiskelijalle ensimmäinen oman alan työpaikka onkin harjoittelupaikka. Jotta siirtyminen työelämään olisi valmistumisen jälkeen sujuvampaa, tulisi koulutuksen ja työelämän vuoropuhelua ja -vaikutusta lisätä sisällyttämällä jokaiseen tutkintoon työelämäjakso: korkeakoulukontekstissa tämä tarkoittaisi laadukkaiden harjoittelujaksojen lisäämistä (Akava, 2020b).

Työharjoittelun merkitys käy ilmi esimerkiksi Penttilän (2009, s. 39) tutkimuksessa, jossa haastatellut opiskelijat kokivat harjoitteluiden auttaneen heitä orientoitumaan työelämään jo opiskelujen aikana, ja moni heistä toivoikin niitä korkeakouluopintoihin lisää. Sen lisäksi, että harjoittelun aikana kertyy arvokasta työkokemusta, rakentuu sen myötä myös tärkeitä työelämäverkostoja. Opintojen aikana hankittu työkokemus ja työelämäverkostot näyttäytyvät erityisen tärkeänä generalistialoilla, joissa tutkinto ei tuota suoraa ammattipätevyyttä, vaan samalla tutkinnolla voidaan hakea monenlaisiin työtehtäviin. (Tuominen, 2013, s. 50.) Kaikkiin generalistitutkintoihin työharjoittelua ei kuitenkaan sisälly, toisin kuin professiotutkintoihin, joissa työharjoittelut ovat usein pakollinen osa tutkintoa ja vaatimus ammattiin päteväytymiselle. Kun työharjoittelu ei ole pakollinen osa opintoja voi harjoittelupaikan löytäminen olla haastavaa: ei välttämättä tiedetä mistä harjoittelupaikkaa voisi hakea ja harjoittelupaikoista on myös kova kilpailu. Aloilla, joissa harjoittelu on valinnainen osa opintoja, suurimmat haasteet liittyvätkin harjoittelumahdollisuuksien ja työharjoittelutuen rajallisuuteen. (Penttilä, 2009, s. 63.)

Harjoitteluiden kautta hankitun työkokemuksen lisäksi myös sivuaine- ja valinnaisilla opinnoilla on havaittu olevan tärkeä rooli työelämään siirryttäessä (esim. Penttilä, 2009; Tuominen, 2013). Sivuaineopintojen avulla voidaan syventää tai laajentaa pääaineopintojen kautta hankittua osaamista, ja ne ovat työnhakuvaiheessa myös yksi keino erottautua muista työnhakijoista, joilla on sama pohjatutkinto. "Sopivia" aineyhdistelmiä pidetään työelämän kannalta tärkeinä ja sivuainevalintojen tekemiseen toivotaankin korkeakouluopintojen aikana ohjausta (Penttilä, 2009, s. 39). Sivuainevalintoihin liittyvän ohjauksen tarve käy ilmi myös Rantasen ja kumppaneiden (2018, s. 45) tutkimuksessa, jossa haastatellut opiskelijat toivoivat tukea sivuainevalintojen tekemiseen jo aikaisemmassa vaiheessa kuin olivat sitä saaneet. Moni opiskelija koki tehneensä sivuainevalinnat hieman hatarin perustein ajatellen tulevaa työelämää. Tuominen (2013) selvitti väitöskirjassaan korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia työllistymistä edesauttaneista tekijöistä, joista tärkeimpiä olivat akateeminen tutkinto, ammatilliset pätevyudet sekä pää- ja sivuaineet. Käänteisesti tutkinnon koettiin olevan myös

työllistymistä eniten vaikeuttava tekijä erityisesti generalistialoilla (Tuominen, 2013, s. 43). Samoin kuin työharjoittelulla, myös sivuainevalinnoilla on siis erityisen suuri merkitys generalistialojen opiskelijoille. Toki sivuainevalinnoilla on tärkeä rooli myös professioaloilla, sillä niiden avulla voidaan syventää omaa osaamista ja hankkia lisäpätevyksiä oman ammatin sisällä (esimerkiksi aineenopettajalla toinen opetettava aine) (Penttilä, 2009, s. 28).

2.3.3 Työelämään siirtymisen ohjauksellinen tuki

Penttinen kollegoineen (2014) on todennut työelämäorientaation pohjan rakentuvan opintopolun aikana yksilöllisistä tulevaisuuskysymyksistä, joihin opiskelijat hakevat vastauksia. Näiden kysymysten pohdintaan erinomaisen ympäristön tarjoaa ohjaus eri muodoissaan. Kun mietitään opiskelijan työelämään orientoitumista ja työelämään siirtymistä, ovat korkeakoulun ohjaus- ja neuvontapalvelut merkittävässä roolissa ja niihin haluamme kiinnittää huomion työelämään siirtymistä käsittelevän luvun lopuksi.

Ideaalitilanteessa ohjauspalvelut tukevat opiskelijaa ja hänen yksilöllisiä tarpeitaan koko opintopolun ajan, ja vielä valmistumisen jälkeen työelämään asti. Ohjaus- ja neuvontapalveluiden lisäksi esimerkiksi ainejärjestöt ja oman alan ammattiliitot, tutorryhmät ja opiskelukaverit on nähty opiskelijoiden keskuudessa tärkeinä työelämään orientoitumista tukevinahoina (Penttilä, 2009, s. 64). Opintojen eri vaiheissa korostuvat erilaiset ohjaustarpeet. Esimerkiksi Rantasen ja kollegoiden (2018, s. 9) tutkimuksessa kandidivaiheen opiskelijat raportoivat enemmän opintojen aikaiseen henkilökohtaiseen kasvuun ja hyvinvoinnin tukemiseen liittyviä ohjaustarpeita ja maisterivaiheen opiskelijat enemmän uraohjaukseen liittyviä ohjaustarpeita. Uraohjaustarpeiden ja uraohjauspalveluiden käytön painottumista opintojen loppuvaiheeseen on selitetty työhön kiinnittyvien kysymysten ajankohtaistumisen lisäksi myös sillä, että uraohjaus on usein suunnattu juuri valmistumisvaiheessa oleville (Penttilä, 2009, s. 40). Savickas (2003) määrittelee uraohjauksen ohjaukseksi, jonka päämäärät liittyvät yksilön

ammattillisen kehittymisen tukemiseen: sen tavoitteena on auttaa yksilöä suunnittelemaan työllistymistään ja työuraansa suhteessa omiin kykyihin, kiinnostuksen kohteisiin ja päämääriin. Uraohjaukseen hakeudutaankin varsin erilaisten tarpeiden vuoksi ja ohjauksessa voidaan keskittyä esimerkiksi oman asiantuntijuuden pohtimiseen, oman alan työkentän hahmottamiseen tai omien uramahdollisuuksien kartoittamiseen – siis yksilöllisten työllistymisvalmiuksien tukemiseen.

Lairio kollegoineen (2007, s. 89) on jaotellut opiskelijoiden työuraan liittyvät pohdinnat neljään ryhmään, joita ovat asiantuntijuusidentiteetti, tuleva työ, työelämän kvalifikaatiot sekä työllistyminen. Työhön liittyvät pohdinnat yleistyvät opintojen myötä ja valmistumisvaiheessa noin kolmen opiskelijan neljästä on havaittu ajattelevan tulevaa työuraansa paljon (Penttilä, 2009, s. 13). Kasvanut tietoisuus työelämään liittyvissä kysymyksissä mahdollistaa tehokkaamman opintojen suunnittelun ja sujuvamman siirtymän työelämään. Tämän takia olisi tärkeää, että uraohjaukseen tarjoutuisi mahdollisuus läpi korkea-kouluopintojen. Korkeakouluopintojen varrelle tarvittaisiinkin lisää kiinnekohtia, jotka mahdollistaisivat työelämän kannalta olennaisten kysymysten käsittelyn nykyistä johdonmukaisemmin ja helpommin. (Penttilä, 2009, s. 65.) Tarve uraohjauksen lisäämiselle opintopolun aikana käy ilmi myös Rantasen ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa, jossa arvioitiin Jyväskylän yliopiston ohjauspalveluita ja opiskelijoiden ohjaustarpeita. Opiskelijat toivoivat ohjausta erityisesti opinto- ja urasuunnitteluun sekä työelämätaitojen ja -kontaktien kehittämiseen, ja suurin määrällinen vaje ohjauksessa havaittiin uraohjauksessa, jota lähes 70% kaikista vastaajista kaipasi enemmän (Rantanen ym., 2018, s. 9). Aiemmissä tutkimuksissa havaittu tarve uraohjauksen lisäämiselle on kiinnostava huomio myös tutkimuksemme kannalta, jossa keskitymme siihen, millaisena opintopolun työelämänäkymät näyttäytyvät yliopisto-opiskelijoille.

Vaikka uraohjauksen lisäämiselle on korkeakouluopinnoissa selkeästi tarvetta, on aiemmissä tutkimuksissa havaittu uraohjauspalveluiden hyödyntämisen olevan opiskelijoiden keskuudessa varsin niukkaa. Esimerkiksi Jyväskylän

yliopistossa toteutetussa tutkimuksessa uraohjausta oli hyödyntänyt valmistumisvaiheessa neljäs-, keskivaiheessa viides- ja alkuvaiheessa vain noin kymmenesosa opiskelijoista (Lairio ym., 2007, s. 97). Uraohjauspalveluiden käytön vähäisyyttä on selitetty esimerkiksi sillä, etteivät ne ole opiskelijoiden keskuudessa aina kovin hyvin tunnettuja (Lairio ym., 2007, s. 102; Penttilä, 2009, s. 64). Korkeakouluissa ohjausta järjestävät tahot ovat myös usein varsin irrallaan toisistaan ja ohjauksen käytännöt vaihtelevat paljon koulutusaloittain (Penttilä, 2009, s. 65). Erot ohjauksen käytännöissä eri oppiaineiden välillä käyvät ilmi esimerkiksi Rantasen ja kollegoiden (2018, s. 43) tutkimuksessa: toisilla laitoksilla opinto- ja urasuunnittelu näyttäytyivät opiskelijalle yhtenäisenä kokonaisuutena ja opiskelijat kokivat saavansa tukea urasuunnitteluun useammalta eri henkilöltä, kun taas toisten laitosten opiskelijat eivät tieneet, kehen ottaa yhteyttä urasuunnittelukysymyksissä omalla laitoksellaan. Tällaiset erot ohjauksen toteutuksessa asettavat opiskelijat keskenään eriarvoiseen asemaan. Rantanen kollegoineen (2018, s. 47) toteaaakin tutkimuksessaan, että tulevaisuudessa olisi tärkeää tunnistaa ja jakaa uraohjauksen hyviä käytänteitä paitsi korkeakoulujen sisällä myös eri korkeakoulujen kesken. Tällöin uraohjaus eri muodoissaan tavoittaisi nykyistä suuremman joukon opiskelijoita ja edistäisi näin osaltaan heidän työllistymistään mielekkäisiin ja koulutusta vastaaviin työtehtäviin valmistumisen jälkeen. Opintopolun työelämänäkymissä on siis kysymys myös siitä, miten uraohjaus järjestetään ja millaista urasuunnittelun tukea opintojen aikana tarjotaan. Tämän vuoksi uraohjauksen teema on myös tutkimuksemme aiheen kannalta relevantti.

3 YHTEISKUNNAN JA TYÖELÄMÄN MUUTOKSET YKSILÖLLISEN VALINNAN KEHYKSENÄ

Kun tarkastellaan yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymiä, on niissä erotettavissa kahdenlaisia tekijöitä: tekijöitä joihin yksilö pystyy vaikuttamaan ja tekijöitä, jotka eivät ole yksilön käsissä. Edellisessä luvussa avasimme ensin mainittuja ja tarkastelimme koulutus- ja uranvalintaan vaikuttavia tekijöitä, asiantuntijaksi kasvamista sekä opinnoista työelämään siirtymistä. Opiskelijalle valmistumisen jälkeen avautuviin työelämänäkymiin vaikuttavat kuitenkin myös monet ulkoiset tekijät, joihin opiskelija ei pysty omalla toiminnallaan vaikuttamaan. Tällaisia ovat esimerkiksi oman alan yleinen ja alueellinen työmarkkinatilanne sekä siinä tapahtuvat muutokset. Työmarkkinatilanteen muutokset vaikuttavat siihen, miten varmana tai epävarmana omaa koulutusta vastaavien työtehtävien löytäminen koetaan sekä siihen, millaisena työuralla eteneminen nähdään. Tarkastelemme näitä työelämänäkymiin vaikuttavia ulkoisia tekijöitä seuraavaksi kahdesta eri näkökulmasta: akateemisten työmarkkinoiden yleistilanteen ja korkeakoulutettujen työllistymisen näkökulmista.

3.1 Akateemiset työmarkkinat

Tutkimuksessa tarkastelemme eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymiä. Yksi opiskelijoiden työelämänäkymiin keskeisesti vaikuttava tekijä, johon opiskelija ei pysty itse vaikuttamaan, on oman alan työmarkkinatilanne. Työmarkkinoiden nopeat vaihtelut ja ennustamattomuus luovat epävarmuutta koko elämänsuunnitteluun (Lairio & Penttinen, 2011, s. 3). Tämän päivän työelämäkeskustelussa korostuu muutos ja epävarmuus ja yksi keskeinen teema on työn murros. Työn murroksella kuvailaan työmarkkinoissa ja työelämän osaamistarpeissa tapahtuvien muutosten lisäksi muutoksia siinä, miten yksilölliset työurat muotoutuvat ja millä tavoin töitä tehdään. Keskeiset työelämän muutoksiin vaikuttavat tekijät ovat globalisaatio, digitalisaatio ja väestörakenteen muutos (Dufva ym., 2017). Muutosten voidaan

nähdä tuovan mukanaan sekä mahdollisuuksia että haasteita. Työn murroksen myötä työelämä monipuolistuu: vanhat tavat toimia eivät katoa, mutta niiden rinnalle tulee uusia. Työelämän epävarmuus lisääntyy ja on epäselvää, miten työ ja toimeentulo syntyvät ja jakautuvat tulevaisuudessa. Tästä johtuen myös toimeentulon turvaaminen ja jatkuva osaamisen kehittäminen korostuvat. (Opetushallitus, 2019.)

Työn murros näkyy pirstoutuneina työurina, hajaantuneina työnteon paikkoina, useina samanaikaisina toimeentulon lähteinä sekä monenlaisten katkosten lisääntymisenä (Dufva ym., 2017). Pysyvien työpaikkojen sijaan tarjolla on entistä enemmän pätkätöitä, joilla tarkoitetaan määräaikaisten työsuhteiden katkeavia ketjuja ja erilaisia projekteja (Tuominen, 2013, s. 22). Urapolkua ei mielletä enää lineaarisena jatkumona vaan sen nähdään pilkkoutuvan pienempiin palasiin, joiden väliin sijoittuu myös työttömyysjaksoja. Tomlinsonin (2007) mukaan harva opiskelija odottaa työskentelevänsä samoissa työtehtävissä ja saman työnantajan palveluksessa koko työuransa ajan. Yksilön urapolun varrelle mahtuu monia erityyppisiä ja eripituisia työsuhteita, ja mahdollisesti useampia eri työuria (Tomlinson, 2007). Työelämässä vaihdetaan työtehtäviä esimerkiksi ylelemällä saman työnantajan palveluksessa, mutta myös vaihtamalla työnantajia joko irtisanottuina tai omasta halusta (Kivinen, Nurmi & Kanervo, 2002, s. 8). Edellä kuvatun myötä on väistämätöntä, että työuran aikana omaa osaamista ja asiantuntijuutta joudutaan päivittämään joko lisä- tai uudelleen kouluttautamalla. Keskustelussa tulevaisuuden työelämästä korostuukin yksilön oman osaamisen jatkuva ylläpitäminen ja kehittäminen (Opetushallitus, 2019).

Yksilön mahdollisuudet työmarkkinoilla riippuvat paitsi työpaikkojen kysynnästä ja tarjonnasta, myös muista samoilla työmarkkinoilla kilpailevista yksilöistä (Coleman, 1991, s. 4). Yksi akateemisiin työmarkkinoihin suuresti vaikuttava tekijä onkin korkeakoulutuksen yleistymisen. Korkeakoulututkinnon suorittaneen työvoiman määrä on ollut Suomessa pitkään kasvussa (Akava, 2020a). Yhteiskunnan koulutustason nousu on johtanut koulutuksen merkityksen muuttamiseen ja korkeakoulututkinnon arvon heikentymiseen työmarkkinoilla (Tuo-

minen, 2013, s. 23). Vuorinen-Lampilan (2018) väitöskirjassa korkeakoulututkinto näyttäytyi varsin erilaisena resurssina eri koulutusaloilta valmistuneille, eikä tutkinto tuottanut kaikille toivottua vaikutusta työllistymisen näkökulmasta. Tutkinnon resurssiarvoon vaikuttivat muun muassa sukupuolen mukainen segregatio ja tutkinnon erilainen merkitys professio- ja generalistialoilla sekä eri työnantajasektoreilla (julkinen vai yksityinen työnantaja) (Vuorinen-Lampila, 2018). Vaikka yleisen koulutustason noustessa työttömyysuhka kohdistuikin kouluttamattomiin tai vain vähän koulutusta hankkineisiin, lisääntyy kilpailu väistämättä myös korkeasti koulutettujen työmarkkinoilla (Rinne, 2003).

Kun työmarkkinoille tulee enemmän ja enemmän samoilla muodollisilla kvalifikaatioilla varustautuneita työnhakijoita, on työnhakukilpailussa kyse erotautumisesta muista (Tomlinson 2007; Tomlinson 2008). Tällaiset työnhakuun liittyvät valinta- ja kilpailutilanteet nousivat esiin esimerkiksi Lairion ja kollegoiden (2007, s. 94) tutkimukseen osallistuneiden korkeakouluopiskelijoiden pohdinnoissa, joissa työelämässä menestymisen nähtiin edellyttävän koulutuksen lisäksi myös oikeanlaisia ”pelitaitoja” ja ominaisuuksia. Vuorinen-Lampila (2018) toteaa väitöskirjassaan, että korkeakoulututkinto voidaan tänä päivänä nähdä resurssina, joka valmistuneella on hyödynnettävissä työelämään sijoittumisessa, mutta jonka arvo ja hyödynnettävyys työmarkkinoilla eriytyvät monien muiden taustatekijöiden mukaan. Edellä kuvattu korostuu erityisesti generalistien työmarkkinoilla, jossa samalla koulutuksella voidaan työskennellä hyvin erilaisissa työtehtävissä. Esimerkiksi Kivinen ja kollegat (2002, s. 59) ovat tutkimuksessaan arvioineet joka kymmenennen generalistin sijoittuvan työtehtäviin, joissa suoritettun tutkinnon koulutusosalalla ei ole suurtakaan merkitystä.

3.2 Korkeakoulutettujen työllistyminen

Edellisen luvun lopussa käsitelimme lisääntyntä kilpailua korkeakoulutettujen työmarkkinoilla, ja tässä luvussa perehdymme vielä tarkemmin työllistymisen teemaan, koska se linkittyy vahvasti tutkimuksemme kohteena oleviin opiskelijoiden työelämänäkymiin. Tuominen (2013, s. 49) toteaa väitöskirjassaan,

ettei työllistymisen suhteen varmaa alaa ole olemassakaan, sillä työllistyvyyteen ja työllistymiseen vaikuttavia muuttujia on yksinkertaisesti liikaa ja osaan niistä yksilö ei pysty itse vaikuttamaan. Tällaisia ovat esimerkiksi edellisessä luvussa kuvaamamme työmarkkinatilanteessa ja organisaatioiden rekrytointitarpeissa tapahtuvat muutokset. Työllistymiseen vaikuttaviin yksilöstä riippumattomiin tekijöihin kuuluvat myös valtakunnalliset yliopistojen koulutusmäärät ja koulutusmäärien ennakoitien osuminen oikeaan. (Tuominen 2013, s. 45.) Kun koulutusmäärät ja työvoiman kysyntä eivät kohtaa, eli työnhakijoita on liikaa työelämän tarpeisiin nähden, voidaan puhua ylikoulutuksen ongelmasta. Tomlinsonin (2008) mukaan ylikoulutus tarkoittaa yksilön kannalta sitä, että hänen taloudellinen asemansa heikkenee ja ammatilliset tavoitteensa voivat jäädä saavuttamatta, eikä hän välttämättä pääse hyödyntämään taitojaan. Yhteiskunnallisessa keskustelussa on korostunut korkeakoulutettujen työllistyvyys ja tulevaisuudessa yliopistojen rahoituksessa huomioidaankin yhä enemmän se, miten hyvin valmistuneet työllistyvät: vuodesta 2021 alkaen opiskelijoiden työllistyminen ja työllistymisen laatu vaikuttavat yliopistojen rahoitukseen yhteensä neljän prosentin osuudella (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018).

Vaikkei voida sanoa olevan varmasti työllistäviä aloja, on toisten alojen nähty työllistävän paremmin kuin toisten. Tarkasteltaessa korkeakoulutettujen työllistymistä aloittain on otettava huomioon, että Suomessa akateemiset työmarkkinat ovat jakautuneet yleispätevyyden tuottavien generalistitutkintojen ja ammattipätevyyden tuottavien professiotutkintojen mukaan (mm. Tuominen, 2013). Kun korkeakoulutettujen työllistymistä tarkastellaan koulutusaloittain, on sen nähty olevan vaikeampaa generalistitutkinnon suorittaneilla. Humanististen sekä luonnontieteellisten alojen opiskelijat ovat valmistumisen jälkeen olleet useammin työttöminä kuin vaikkapa lääketieteen opiskelijat (Sainio, 2008, s. 16). Tämä käy ilmi myös Akavan (2020a) työttömyyskatsauksen tuloksista, jossa työttömiä oli eniten taideaineita opiskelleiden joukossa sekä humanistisilla ja luonnontieteellisillä aloilla. Työttömyyttä ilmenee kuitenkin myös professioaloilla ja tähän vaikuttaa erityisesti valmistumisajankohta sekä taloudellinen suhdanne (Suutari, 2003, s. 23).

Generalistitutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden työllistymisvaikeuksia on selitetty muun muassa sillä, ettei generalistutkinto tuota suoraa ammattipätevyyttä, jolloin koulutuksen ja työmarkkinoiden välinen suhde voi jäädä epäselväksi (Suutari, 2003, s. 23). Professionaalien vahvuutena työllistymisen näkökulmasta voidaankin nähdä tutkinnon tuottama muodollinen ammattipätevyys. Muutamilla professionaaleilla on myös havaittu työmarkkinoilla jatkuvaa alitarjontaa. (Tuominen, 2013, s. 23.) Osittain näistä syistä johtuen professiotutkinnon suorittaneiden on todettu siirtyvän työmarkkinoille generalisteja helpommin ja nopeammin (mm. Suutari, 2003). Tuominen (2013, s. 43) toteaa kuitenkin väitöskirjassaan, että viisi vuotta valmistumisen jälkeen generalistitutkinnon suorittaneet opiskelijat olivat usein professiotutkinnon suorittaneita opiskelijoita paremmin palkattuja ja he kokivat myös etenemismahdollisuutensa uralla paremmiksi. Generalistien haasteet työllistymisen näkökulmasta voidaankin nähdä liittyvän enemmän uralla alkuun pääsemiseen kuin myöhempään uralla etenemiseen.

Akateeminen työttömyys näyttää noudattavan selkeästi yleistä työmarkkinoiden trendiä: kun työttömyys on viime vuosina Suomessa kasvanut, on samalla myös akateeminen työttömyys lisääntynyt (Tuominen, 2013, s. 38). Riippumatta edellä kuvatuista koulutusala-tekijöiden vaikutuksista työllistymiseen, on korkeasti koulutetuilla keskimäärin muuta väestöä pienempi riski olla työttömänä. Tämä käy ilmi esimerkiksi Akavan (2020a) työttömyyskatsauksen tuloksista: verratessa työttömien määrää kunkin koulutusasteen työvoiman määrään, oli korkeakoulutettujen tilanne muuhun työväestöön nähden parempi. Vuonna 2018 työttömien työnhakijoiden osuus korkeakoulutetusta työvoimasta oli 4,8-4,9%, kun koko työvoiman osalta työttömien osuus oli 9,4% (Akava, 2020a). Saman suuntaisia tuloksia antoi myös suomalaisten yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden muodostaman Aarresaari -verkoston vuosina 2017-2019 toteuttama korkeakouluopiskelijoiden uraseurantakysely. Kyselyn vastaushetkellä syksyllä 2018 lähes kaksi kolmasosaa vastaajista oli vakituisessa kokopäivätyössä. Eniten työttömiä työnhakijoita oli humanistiselta, luonnontieteelliseltä ja kauppatieteelliseltä koulutusosalta valmistuneiden joukossa. Yhteensä työssä oli 94 prosenttia vastaajista, mitä voi pitää varsin hyvänä tilanteena. (Koivunen, 2018, s. 41.)

Työllistymistä käsittelevän luvun lopuksi haluamme kiinnittää huomion määrällisen työllistymisen lisäksi laadulliseen työllistymiseen. Tarkasteltaessa työllistymisen laatua kiinnittyy huomio siihen työllistyvätkö korkeakoulutetut koulutustasoaan ja -alaansa vastaavasti (Penttilä, 2009). Kaikki korkeakoulututkinnon suorittaneet eivät valmistuttuaan työskentele koulutuksensa mukaisissa tehtävissä, vaan he voivat siirtyä joko omasta halustaan tai pakon edessä koulutustaan vastaamattomiin työtehtäviin (Tuominen 2013, s. 48). Esimerkiksi Vuorisen ja Valkosen (2007, s. 155) tutkimukseen osallistuneista korkeakoulutetuista työttömänä oli määrällisesti vain harva, mutta työllistymisen laadun ei koettu aina vastaavan koulutusta: tutkimukseen osallistuneista kymmenesosa ei ollut vielä kolme vuotta valmistumisensa jälkeen saanut koulutustaan vastaavaa työtä. Korkeakoulusta valmistuneiden työllistymisen laatua selvitettiin myös Aarresaari-verkoston uraseurantakyselyssä, jossa vastaajilta kysyttiin ovatko he samaa mieltä väittämän ”Työni vastaa hyvin yliopistollista koulutustani” kanssa. Suurin osa vastaajista oli samaa mieltä väittämän kanssa, ja vain alle viidennes (17 %) vastaajista oli eri mieltä. (Koivunen, 2018, s. 46.) Työllistymisen laatuun tulee jatkossa kiinnittää entistä enemmän huomiota myös siksi, että se osaltaan vaikuttaa korkeakoulujen rahoitukseen (Opetus- ja koulutusministeriö, 2018).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa raportoimme tutkimuksen toteutuksen eri vaiheet. Luvun aluksi esittelemme tutkimustehtävät ja tutkimuskysymyksen sekä tutkimuksen lähestymistavan. Tämän jälkeen kerromme tutkimukseen osallistujista sekä siitä, miten tutkimuksen aineisto on kerätty. Luvun lopuksi kuvaamme aineiston analyysin toteutuksen vaihe vaiheelta.

4.1 Tutkimustehtävä- ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänämmä on tarkastella eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymiä. Tavoitteenamme on muodostaa opiskelijoiden koulutusvalintaan suhtautumisen perusteluissa esiintyvien työelämän teemojen pohjalta kokonaiskuva eri tavoin koulutusvalintaan suhtautuvien opiskelijoiden työelämänäkymistä. Tutkimuskysymyksemme on seuraava: **millaisina opintopolun työelämänäkymät näyttäytyvät eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuville yliopisto-opiskelijoille?**

Tutkimuksemme tuottama tieto eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymistä on kiinnostavaa erityisesti ohjauksellisesta näkökulmasta tarkasteltuna. Koulutuksen ja työelämän kenttien jatkuvasta muutoksesta johtuen korkeakoulujen ohjauspalveluiden kehittäminen vastaamaan ajankohtaisia tarpeita on tärkeää sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta. Tämä on käynyt ilmi myös viimeaikaisissa tutkimuksissa koskien korkeakoulujen ohjauspalveluita ja korkeakouluopiskelijoiden ohjaustarpeita (esim. Rantanen ym., 2018). Koska työelämänäkymät ilmiönä asettuvat ohjauksen kentällä uraohjauksen alle, voidaan tutkimustuloksista saatavaa tietoa hyödyntää erityisesti yliopistojen uraohjauspalveluiden kehittämisessä.

4.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimuksemme on tutkimusotteeltaan laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa ja ihmistieteissä kiinnostus kohdistuu erilaisiin ihmisen luomiin merkitystodellisuuksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 57). Tuomi ja Sarajärvi (2013, s. 31) toteavat, että ihmistieteitä yhdistävä tekijä on tutkimuksen kohde, ”mielen konstruoima maailma”, joka rakentuu ja välittyy merkityssisältöinä. Edellä kuvattu kiinnostus yksilön luomia merkityksiä kohtaan korostuu myös tutkimuksemme, jossa tutkimuksen lähtökohtana on korkeakouluopiskelijoiden perustellut sille, miten he suhtautuvat tekemäänsä koulutusvalintaan, ja millaisia työelämään liittyviä teemoja näissä nousee esiin.

Lähestymistavaltaan tutkimuksemme on aineistolähtöinen. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa aineiston annetaan kertoa mitä se pitää sisällään, ja teoria muodostetaan sen pohjalta (Metsämuuronen, 2008, s. 25). Aineistolähtöisessä tutkimuksessa pyritään siis luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 95). Aineistolähtöinen, uutta teoriaa luova lähestymistapa on mielestämme perusteltu, koska vaikka tutkimuksemme pääteemoja eli opiskelijoiden tyytyväisyyttä koulutusvalintaan ja opiskelijoiden suhtautumista työelämään on tutkittu paljon, ei näitä kahta näkökulmaa yhdistävää teoreettista mallia ole kuitenkaan olemassa.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu vahvasti tulkintaan ja päätteelyyn; siinä edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Johtopäätöksiä tehdessään tutkija pyrkii ymmärtämään mitä asiat merkitsevät tutkittavalle. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 112.) Miettiesämme parasta metodologista tapaa lähestyä tutkimusaihetta päädyimme grounded theory -menetelmään (Glaser & Strauss, 1967). Grounded theory -menetelmässä tutkimuksen teoria muodostuu tutkittavan aineiston pohjalta (Metsämuuronen, 2008, s. 23). Tarkisteltaessa tutkimuksen lähestymistapojen kahta ääripäätä, teoriapohjaista ja aineistolähtöistä lähestymistapaa, voidaan grounded theory -menetelmän nähdä edustavan puhtaasti jälkimmäistä (Metsämuuronen, 2008, s. 25). Grounded theoryn avulla on mahdollista tunnistaa ihmisen toimin-

taa ohjaavat yksilölliset merkitykset sekä merkityksiä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muokkaavat tekijät. Lisäksi sen avulla voidaan tunnistaa tutkittavan ilmiön dynaamisuus eli se liike, joka muuttaa tai kehittää toimintaa. (Holopainen, 2011, s. 247.)

4.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen osallistujat ovat Helsingin, Itä-Suomen ja Jyväskylän yliopistojen opiskelijoita. Aineisto on kerätty toukokuussa 2019 ja loka-marraskuussa 2019 toteutetuissa kyselytutkimuksissa. Kevään kyselyyn vastasi 293 opiskelijaa Helsingin yliopistosta, 290 opiskelijaa Itä-Suomen yliopistosta ja 44 opiskelijaa Jyväskylän yliopistosta (joista 26 avoimen yliopiston opiskelijoita). Syksyn kyselyyn vastasi 514 opiskelijaa Helsingin yliopistosta, 704 opiskelijaa Itä-Suomen yliopistosta ja 1 opiskelija Jyväskylän yliopistosta. Yhteensä kyselyihin vastasi siis lähes kaksituhatta opiskelijaa (kevään kysely N1=636 ja syksyn kysely N2=1223). Ensimmäiseen kyselyyn vastanneista 350 ilmoitti opiskelevansa professioalaa, 215 generalistialaa ja 65 opiskelijaa ei osannut sanoa kumpaa alaa opiskelee. Toiseen kyselyyn vastanneista 672 ilmoitti opiskelevansa professioalaa, generalistialaa ja 176 opiskelijaa ei osannut sanoa kumpaa alaa opiskelee.

4.4 Aineiston keruu

Käytimme tutkimuksessamme valmista aineistoa, joka kerättiin vuoden 2019 keväällä ja syksyllä Helsingin, Itä-Suomen ja Jyväskylän yliopistoissa toteutetuissa kyselytutkimuksissa, joissa pyrittiin jäsentämään korkeakouluopiskelijoiden urasuunnitteluun kytkeytyviä ohjaustarpeita. Kyselyissä kartoitettiin opiskelijoiden urataitoja, jotka koostuvat työllistymis- ja uravalmiuksista, kyvystä toimia muutostilanteissa sekä erilaisista koulutus- ja työuraan liittyvistä valinta- ja päätöksentekotaidoista. Urataitoja mitattiin kolmella kansainvälisellä kyselypatte-ristolla: työllistymis- ja uravalmiudet, uramuuntuvuus ja ohjaustarvearvio. Li-

säksi kyselyssä kartoitettiin erilaisia taustatekijöitä opintojen vaiheesta, opintoalasta, opintojen etenemisestä, urasuunnitelmista ja tyytyväisyydestä omaan koulutusvalintaan. (Penttinen ym., 2020.)

Tutkimuksessamme keskityimme kyselyn koulutusvalintaan tyytyväisyyttä käsitteeseen osuuteen. Opiskelijalta kysyttiin onko hän tyytyväinen koulutusvalintaansa ja vastausvaihtoehdot olivat a) kyllä, b) ei ja c) en osaa sanoa. Osuus sisälsi myös avoimen kysymyksen, jossa opiskelijaa pyydettiin perustelemaan, miksi hän on tyytyväinen, tyytymätön tai epävarma koulutusvalinnastaan. Lopullinen tutkimusaineistomme muodostui näistä avoimen kysymyksen vastauksista. Kaikki kyselyyn vastanneet eivät vastanneet avoimeen kysymykseen, minkä vuoksi tutkimuksessa tarkasteltavien vastausten määrä on alkupeleistä vastaajamäärää pienempi. Aineisto jakautui vastausten perusteella kolmeen vastaajaryhmään (tyytyväiset, tyytymättömät ja epävarmat), jotka olivat keskenään eri kokoisia. Tyytyväiset -vastaajaryhmässä vastauksia oli 1217, tyytymättömät -vastaajaryhmässä 81 ja epävarmat -vastaajaryhmässä 238 eli yhteensä vastauksia oli 1536. Analyysistä jätettiin pois ne vastaukset, joiden ei nähty liittyvän tutkimuksen aiheajaukseen eli opiskelijoiden työelämänäkymiin sekä ne, jotka olisivat vaatineet liikaa tulkintaa. Työelämänäkymiin liittyviä vastauksia oli tyytyväiset -vastaajaryhmässä 1108, tyytymättömät -vastaajaryhmässä 71 ja epävarmat -vastaajaryhmässä 224 eli yhteensä vastauksia oli 1403.

Pituudeltaan opiskelijoiden vastaukset avoimeen kysymykseen olivat lyhyitä, keskimäärin muutaman virkkeen mittaisia. Avointen kysymysten etu suhteessa valmiisiin vastausvaihtoehtoihin on, että ne mahdollistavat laajemmat ja monipuolisemmat vastaukset. Avointen kysymysten käyttö on järkevää etenkin silloin, kun aiheesta ei vielä tiedetä paljoa, ja siitä halutaan saada mahdollisimman monipuolinen kuva. (Alanen, 2011, s. 148.) Myös mahdollisuus luokitella aineistoa monin eri tavoin voidaan nähdä avointen kysymysten etuna (Valli, 2018). Avoin kysymys mahdollisti esimerkiksi meidän tutkimuksessamme aineiston tarkastelun käyttäen grounded theory -menetelmää.

4.5 Aineiston analyysi

Kuten edellisessä luvussa kuvasimme, tutkimuksen aineisto jakautui tutkimukseen osallistuneiden yliopisto-opiskelijoiden vastausten perusteella kolmeen vastaajaryhmään: koulutusvalintaan tyytyväisiin, koulutusvalintaan tyytymättömiin ja koulutusvalinnastaan epävarmoihin. Eri vastaajaryhmien vastaukset analysoitiin toisistaan erillään. Tämä oli perusteltua siksi, että tavoitteenamme oli muodostaa yksilöllinen kuva jokaisen vastaajaryhmän työelämänäkymistä ja tuoda myös esiin mahdollisia yhdistäviä ja erottavia tekijöitä työelämänäkymien välillä. Vastaukset analysoitiin anonyymeina, eli tiedossamme ei ollut vastaajien taustatietoja. Tämä oli perusteltua, koska tavoitteenamme ei ollut tarkastella eroja opiskelijoiden vastauksissa esimerkiksi pääaineen tai opiskelu- tai työtaustan perusteella. Sen sijaan pyrimme muodostamaan laajemman kuvan opiskelijoiden työelämänäkymistä sen perusteella, olivatko he vastanneet olevansa koulutusvalintaansa tyytyväisiä, tyytymättömiä vai epävarmoja. Koulutusalaan liittyen huomioitiin kuitenkin erot generalisti- ja professioalojen välillä siinä määrin, kun ne analyysivaiheessa aineistosta nousivat esiin. Alan generalistisuudesta saattoi viestiä esimerkiksi kuvaukset koulutuksen myötä avautuvista laajoista uramahdollisuuksista tai tutkinnon yleispätevyydestä, ja professioalasta taas se, että koulutuksen kuvattiin johtavan selkeään ammattiin tai tutkinnon kerrottiin tuottavan ammattipätevyyden.

Vastaukset analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä grounded theory -menetelmää. Analyysistä jätettiin pois vastaukset, joiden ei nähty liittyvän aiheajaukseen eli opiskelijoiden työelämänäkymiin tai jotka olisivat vaatineet liikaa tulkin-
taa. Aineiston analyysi eteni grounded theory -menetelmän mukaisesti kolmivaiheisella koodauksella: avoimella, aksiaalisella ja selektiivisellä koodauksella (Strauss & Corbin 1990, s. 60). Aineiston analyysi noudatti jatkuvan vertailun menetelmää (Constant Comparative Method) (Glaser & Strauss 1967, s. 102) eli jokaista koodausvaihetta jatkettiin niin kauan, ettei uusia koodeja enää syntynyt (avoimen koodauksen vaihe) tai yhdistäviä kategorioita enää muodostunut (ak-
siaalisen ja selektiivisen koodauksen vaiheet). Seuraavaksi kuvaamme tarkem-
min jokaista koodausvaihetta ja niissä muodostuneita koodeja ja kategorioita.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa, eli **avoimen koodauksen** vaiheessa, tavoitteena on etsiä aineistosta tutkittavaa ilmiötä kuvaavia ilmauksia, ja muodostaa niistä koodeja (Glaser & Strauss, 1967, s. 105; Holopainen, Puusa & Juuti, 2020, s. 257). Ensin luimme aineiston läpi moneen kertaan, jotta saimme muodostettua aineistosta selkeän kokonaiskuvan. Tämän jälkeen kävimme jokaisen vastaajaryhmän (tyytyväiset, tyytymättömät, epävarmat) vastaukset läpi ja merkitsimme vastauksista työelämänäkymiin liittyvät ilmaukset värikoodein. Nimesimme värikoodit niiden sisältöä kuvaavin käsittein, kuten esimerkiksi ”oma ala” tai ”hyvä työtilanne”. Avoimen koodauksen vaihe vaati aineiston läpikäymisen useaan kertaan. Kun olimme ensin koodanneet koko aineiston kertaalleen, kävimme sen läpi vielä uudelleen ja varmistimme ettei koodauksessa ollut tapahtunut virheitä. Samalla varmistimme, että käsitteet, joilla värikoodit oli nimetty, kuvasivat niiden sisältöä mahdollisimman hyvin. Avoimen koodauksen vaiheessa tyytyväiset -ryhmässä muodostui yhteensä 63 koodia, tyytymättömät -vastaajaryhmässä 15 koodia ja epävarmat -vastaajaryhmässä 40 koodia.

Analyysin toisessa vaiheessa, eli **aksiaalisen koodauksen** vaiheessa, tavoitteena on tutkia edellisessä analyysin vaiheessa muodostettujen koodien yhteyksiä toisiinsa ja muodostaa niistä aihepiireittäin kategorioita (Glaser & Strauss, 1967, s. 108; Strauss ja Corbin 1990, s. 99; Holopainen, Puusa & Juuti, 2020, s. 258). Työskentelimme tässä vaiheessa niin, että koodit olivat tulostettuina paperilapuille. Koodien välisten yhteyksien tunnistaminen ja kategorioiden muodostaminen oli näin helpompaa, kun koodeja pystyi liikuttelemaan vapaasti. Kategoriat nimettiin niiden sisältöä kuvaavin käsittein, kuten esimerkiksi ”ammattillinen kasvu” tai ”uranäkymät”. Myös tämä analyysivaihe vaati useamman kierroksen eli kävimme koodit läpi moneen kertaan miettien samalla, millaisia eri kategorioita niistä on mahdollista muodostaa. Aksiaalisen koodauksen vaiheessa tyytyväiset -ryhmässä muodostui yhteensä 11 kategoriaa, tyytymättömät -vastaajaryhmässä 6 kategoriaa ja epävarmat -vastaajaryhmässä 10 kategoriaa.

Analyysin viimeisessä vaiheessa, eli **selektiivisen koodauksen** vaiheessa, tavoitteena on yhdistää aiemmissa vaiheissa muodostetut koodit ja niistä muodostetut kategoriat ydinkategorioiksi (Glaser & Strauss, 1967, s. 110; Strauss ja

Corbin 1990, s. 118; Holopainen, Puusa & Juuti, 2020, s. 259). Myös tässä vaiheessa työskentelimme niin, että kategoriat olivat paperilapuilla, jolloin niitä oli helppo liikutella ja ryhmitellä. Punnitsimme pitkään erilaisia vaihtoehtoja, miten kategoriat voitaisiin ryhmitellä ja ydinkategoriat muodostaa, niin että ne kuvaisivat mahdollisimman hyvin eri vastaajaryhmissä esiin nousseita työelämänäkymiin liittyviä pohdintoja. Tyytymättömät ja epävarmat -vastaajaryhmissä yhdistimme kategoriat suoraan ydinkategorioiksi. Tyytyväiset -vastaajaryhmässä muodostimme kategorioista ensin yläkategoriat (yhteensä 4), jotka vasta sitten yhdistimme ydinkategorioiksi. Selektiivisen koodauksen vaiheessa tyytyväiset -ryhmässä muodostui yhteensä 2 ydinkategoriaa, tyytymättömät -vastaajaryhmässä 3 ydinkategoriaa ja epävarmat -vastaajaryhmässä 3 ydinkategoriaa.

Edellä kuvattuja kolmea analyysivaihetta toistettiin useita kertoja, ennen kuin muodostetut koodit ja kategoriat löysivät lopullisen paikkansa ja saimme yhdistettyä ne ydinkategorioiksi. Grounded theory -menetelmälle onkin ominaista, että analyysin eri vaiheet etenevät keskenään limittäin sekä ajoittain myös samanaikaisesti (Holopainen, Puusa & Juuti, 2020, s. 256). Viimeisen, eli selektiivisen koodauksen vaiheen valmistuttua, teimme vielä eri vastaajaryhmien analyyseistä taulukot, joista käy ilmi analyysin eri vaiheet sekä niissä muodostuneet koodit ja kategoriat (ks. liite 1; liite 2; liite 3). Grounded theory -menetelmässä koodauksen tavoitteena on muodostaa teoriaa aineistolähtöisesti ja kolmen koodausvaiheen jälkeen vuorossa olikin valmiin teorian eli tutkimuksen tulosten raportointi (Glaser & Strauss 1967, s. 112).

4.6 Eettiset ratkaisut

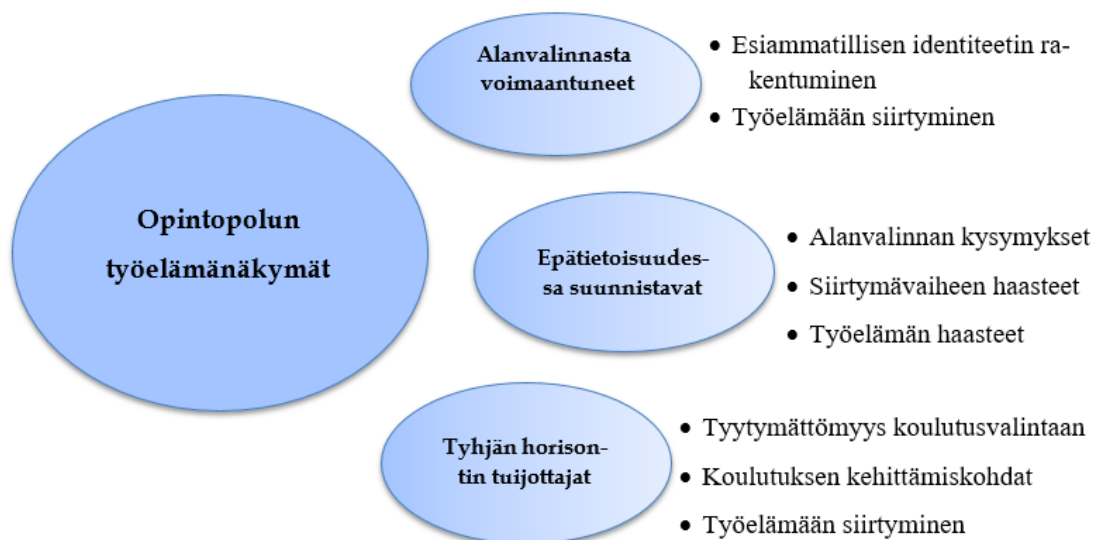
Tutkimuksen toteutusta käsittelevän luvun lopuksi haluamme kiinnittää huomion tutkimuksen eettisiin ratkaisuihin. Tuomi ja Sarajärvi (2013, s. 127) toteavat, että hyvää tutkimusta ohjaa aina eettinen sitoutuneisuus ja, että eettisten ratkaisujen tarkastelu lisää tutkimuksen uskottavuutta. Yleistäen voidaan todeta, että ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen eettisen perustan muodostavat ihmisoikeu-

det. Näihin sisältyy muun muassa osallistujien vapaaehtoinen suostumus tutkimukseen osallistumiseen, mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä vaiheessa tahansa sekä oikeus kieltää jälkikäteen itseä koskevan aineiston käyttö. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 131.) Käytimme tutkimuksessamme valmista aineistoa, joka kerättiin osana laajempaa keväällä 2019 ja syksyllä 2019 toteutettua kyselytutkimusta (aineiston tarkempi kuvaus luvussa 4.4). Kyselyyn vastaaminen oli opiskelijoille vapaaehtoista. Edellä kuvattuihin tutkimuksen eettisen perustan muodostaviin ihmisoikeuksiin sisältyy myös tutkimustietojen luottamuksellinen käsittely (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 131). Saimme alkuperäisestä tutkimusaineistosta käyttöömme koulutusvalintaan tyytyväisyyttä käsitelleen osuuden. Tutkimusaineisto oli jo tuolloin anonymisoitu, jolloin tiedossamme ei ole ollut vastaajien taustatietoja. Aineisto on käytössämme vain tutkimuksen teon ajan, jonka jälkeen se tuhotaan.

Tutkimustulosten vääristymisen välttämiseksi olemme jättäneet tulkinnanvaraiset ja epämääräiset vastaukset analyysin ulkopuolelle. Osoittaaksemme lukijalle, että saadut tutkimustulokset ovat todistettavasti löydettävissä aineistosta, olemme tuloksia raportoidessa (luku 5) ja tutkimuksen liitteenä olevissa analyysitaulukoissa (liite 1; liite 2; liite 3) nostaneet esiin autenttisia esimerkkejä tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden vastauksista. Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden näkökulmasta on kuitenkin tärkeää huomioida, että täysin objektiivista lähestymistapaa aineiston tarkasteluun on mahdotonta saavuttaa. Tutkijoiden oma ajattelu ja omat kokemukset ohjaavat tulkintojen tekoa aina jossain määrin. (Aaltio & Puusa, 2020.) Etenkin silloin, kun tutkijalla on jokin yhteys tutkittavaan aiheeseen, on tutkijan reflektiivisyys omaan tutkimusprosessiin nähden tärkeää (Aaltio & Puusa, 2020). Tiedostamme oman yhteyden tutkittavaan aiheeseen, koska olemme itse opintojen loppuvaiheessa olevia korkeakouluopiskelijoita, joilla valmistuminen ja työelämään siirtyminen ovat pian edessä. Toisaalta se, että tutkijoita on kaksi, vähentää subjektiivisuuden vaaraa. Aaltio ja Puusa (2020) toteavatkin, että tutkimuksen reliabiliutta voidaan lisätä sillä, että kaksi arvioijaa päätyy samaan tulokseen.

5 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tulokset, jotka näkyvät tiivistetysti myös alla olevasta *kuviosta 1*. Opiskelijat, jotka vastasivat alkuperäisessä kyselyssä olevansa tyytyväisiä koulutusvalintaansa, on nimetty tutkimuksessamme alanvalinnasta voimaantuneiksi. Heidän tulevaisuutta ja työelämää koskevat pohdinnat keskittyvät ammatillisen identiteetin rakentumiseen sekä työelämään siirtymiseen. Opiskelijoita, jotka eivät osanneet sanoa ovatko he tyytyväisiä koulutusvalintaansa, kutsumme epätietoisuudessa suunnistaviksi. Epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden työelämänäkymissä painottuvat alanvalinnan kysymykset, siirtymävaiheen haasteet sekä työelämän haasteet. Kolmas ja viimeinen vastaajajoukkomme on nimeltään tyhjän horisontin tuijottajat. Tämä ryhmä koostuu opiskelijoista, jotka ovat alkuperäisessä kyselyssä vastanneet olevansa tyytymättömiä koulutusvalintaansa. Heidän työelämään liittyvä pohdinta on jaettavissa kolmeen pääteemaan, joita ovat tyytymättömyys koulutusvalintaan, koulutuksen kehittämiskohdat sekä työelämään siirtyminen.



KUVIO 1. Tutkimustulokset vastaajaryhmittäin

Tulosluku rakentuu niin, että avaamme seuraavaksi kunkin vastaajajoukon vastausten pohjalta muodostamiamme työelämänäkymiä erikseen omina alalukuina. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastelemme tarkemmin alanvalinnasta voimaantuneiden, toisessa epätietoisuudessa suunnistavien ja kolmannessa tyhjän horisontin tuijottajien työelämänäkymiä.

5.1 Alanvalinnasta voimaantuneet

Koulutusvalintaan tyytyväisistä opiskelijoista käytetään tutkimuksessamme nimitystä alanvalinnasta voimaantuneet. Muodostuneiden työelämänäkymien perusteella heillä vaikuttaa olevan suhteellisen selkeä mielikuva omasta ammatillisesta tilanteesta, itsestä ja siitä, mihin suuntaan ura on menossa. Alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden vastauksista välittyi itsetuntemuksen eteen tehty työ, jolloin opiskelijalla on käsitys siitä, millainen ihminen hän on, mitkä asiat ovat hänelle tärkeitä, missä hän on hyvä sekä mitkä ovat hänen ammatilliset kiinnostuksen kohteet ja tavoitteet. Näiden pohdintojen avulla opiskelijat ovat onnistuneet tekemään itseään tyydyttävän koulutusvalinnan, joka auttaa heitä suuntaamaan elämää ja uraa toivottuun ja harkittuun suuntaan. Alanvalinta on ollut onnistunut ja on saanut heissä aikaan tulevaisuususkoa, itseluottamusta sekä halua nähdä mahdollisuuksia työelämässä, ja siksi heitä voidaan kutsua alanvalinnasta voimaantuneiksi. Työelämään ja uraan liittyvät pohdinnat liittyivät alanvalinnasta voimaantuneilla opiskelijoilla ammatillisen identiteetin rakentumiseen sekä työelämään siirtymiseen. Näitä kumpaakin avaamme seuraavaksi tarkemmin omina lukuina.

5.1.1 Esiammatillisen identiteetin rakentuminen

Koulutusvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden esiammatillisen identiteetin rakentuminen näyttäytyy tässä tutkimuksessa alanvalintaan liittyvänä pohdintana, sekä opintojen aikaisena pohdintana liittyen itseen ja valittuun alaan. Koulutusvalintaan tyytyväisten opiskelijoiden keskuudessa korostuu selkeys

omasta alasta sekä siitä, mitä he koulutukselta haluavat. Erilaisia alanvalintaan vaikuttaneita tekijöitä olivat esimerkiksi *toive päästä nopeasti työelämään* tai tavoitella tiettyä *ammattia, uraa* tai *tutkintoa*. Nämä koulutusvalintaan vaikuttaneet tekijät tulevat ilmi myös seuraavista aineistosta poimituista vastauksista:

656. Innostun alastani päivä päivältä enemmän enkä malta odottaa, että pääsen työelämään.

176. Edistää ammatinvaihtoa.

521. Se auttaa minua pääsemään suunnittelemalleni uralle.

143. Teen jo työtä alalla, tarvitsen vain tutkinnon.

13. Arvostettu tutkinto, joka antaa mahdollisuudet monenlaiseen.

Ammatillisesta identiteettityöstä kertoo myös opiskelijoiden pohdinnat koskien omaa maailmankatsomusta. Kuten seuraavista vastauksista käy ilmi, opiskelijat perustelivat alanvalintaansa muun muassa *kutsumuksella* tai *arvoilla*, sekä sillä, että *ala on itselle tärkeä* tai *työn koetaan antavan paljon tekijälleen*.

840. Aineenopettajaksi opiskellessani tunnen opiskelevani kutsumus ammattiin.

929. Tuntui heti omalle alalle, sisällöt vastaavat omaa arvomaailmaa ja elämäntätömusta.

877. Mielenkiintoinen ala jonka koen itselleni tärkeäksi.

813. Rankkaa mutta palkitsevaa.

Alanvalinnasta voimaantuneilla opiskelijoilla omat toiveet ja kiinnostuksen kohteet ovat linjassa alanvalinnan kanssa, ja he kokevat olevansa niin sanotusti *omalla alalla*. Monelle alanvalinnasta voimaantuneelle opiskelijalle *koulutusvalinta on ollut selkeä jo pitkään*, tai alanvalintaa on ohjannut *haaveammattin* tavoittelu. Opiskelijat toivat ilmi myös sitä, kuinka he *eivät voisi kuvitellakaan opiskelevansa tai tekevänsä työkseen* mitään muuta, ja he kokivat *alan itselle sopivaksi*. Oman alan löytymistä kuvaavat seuraavat aineistosta nostetut esimerkit:

226. Löysin lopulta omanalani. Tekisin opetustyötä vaikka ilmaiseksi!

524. Aina tiennyt haluavani tälle alalle.

193. Valmistun unelmieni ammattiin.

499. En näe itseäni tekemässä minkään muun alan töitä.

1011. Koen, että ala on sopiva minulle ja valmistuttuani minulla on hyvät työmahdollisuudet.

Vaikka alanvalinnasta voimaantuneet ovat pääasiassa hyvin tyytyväisiä tekemäänsä koulutusvalintaan, mukaan mahtuu kuitenkin myös opiskelijoita, jotka tyytyväisyydestä huolimatta epäröivät joko *omaa sopivuuttaan alalle* tai sitä, *haluavatko he tehdä tulevaisuudessa kyseisen alan töitä*. Epäröivien joukkoon kuuluvat myös opiskelijat, jotka kertovat olevansa tyytyväisiä valintaansa, koska *eivät ole keksineet parempaakaan koulutusvaihtoehtoa itselleen*. Tällaisista vastauksista välittyy alaan liittyvää epävarmuutta siitäkin huolimatta, että vastaajat ovat alkuperäisessä kyselyssä vastanneet olevansa tyytyväisiä koulutusvalintaansa. Edellä kuvatut epävarmuutta aiheuttavat tekijät näkyvät esimerkiksi seuraavissa opiskelijoiden vastauksissa:

1107. Antaa laajat mahdollisuudet työllistymiseen, mutta ensin tarvitsisin tietoa, minne kaikkialle minä sovin.

79. Mielenkiintoinen ala vaikka en olekaan varma haluanko lopulta tehdä alan töitä. Opinnot eivät myöskään tue kovin vahvasti työelämää.

1052. Monipuolinen koulutus, enkä ole keksinyt parempaakaan vaihtoehtoa.

Alanvalinnasta voimaantuneet opiskelijat rakentavat identiteettiään opintojen aikaisilla pohdinnoilla liittyen ammatilliseen ja henkilökohtaiseen kasvuun sekä siihen, mitä he työltä haluavat. Kuten alla olevista aineistoesimerkeistä käy ilmi, tyytyväisyyttä alanvalintaan perusteltiin esimerkiksi alan *monipuolisuudella*, *ihmisläheisyydellä* sekä *arvostetulla asemalla*. Myös *omien vahvuuksien hyödyntäminen* sekä *vaikuttamisen mahdollisuus* olivat vastaajille tärkeitä asioita tulevassa työssä.

752. Tieteenala on monipuolinen ja loputtoman kiinnostava.

241. Nautin siitä että saan nähdä muiden onnistumisen ja oppimisen ilon sekä haluan työskennellä ihmisläheisessä ammatissa.

933. Työtä löytyy, luova ihmiskeskeinen ala, arvostettu asema.

51. Saan tehdä töitä lasten ja nuorten parissa. Voin hyödyntää työssäni omia musiikillisia sekä vuorovaikutukseen liittyviä vahvuuksiani.

94. Koen profession, johon valmistun, ensiarvoisen tärkeäksi, mielekkääksi, itseä kehittäväksi ja monipuoliseksi. Pääsen vaikuttamaan tärkeisiin asioihin.

Identiteettityö näyttäytyy alanvalinnasta voimaantuneilla myös oman ammatillisen kasvun ja kehityksen esiintuomisena. Ammatillista kasvua kuvaa vastaajien pohdinnat koskien opintojen *yleishyödyllisyyttä* sekä omaa uraa ja asiantuntijuutta. Osa pohti asiantuntijuuden kehittymistä *suhteessa aiempaan tutkintoon tai nykyiseen työhön*, kun taas osa pohti *ammattillista kehittymistä* yleisemmällä tasolla. Lisäksi *yleisissä työelämätaidoissa kehittyminen* tuotiin ilmi vastauksissa. Ammatilliseen kasvuun liittyvät vastaukset olivat sävyiltään pääosin positiivisia, mutta mukaan mahtui myös soraääniä, joiden mukaan *opinnoista ei saa riittävästi valmiuksia työelämään*. Näitä kaikkia ammatillisen kasvun näkökulmia kuvataan seuraavissa aineistoesimerkeissä:

426. On myös erittäin yleispätevä koulutus (luokanopettaja).

865. Kyseessä on jo kolmas tutkintoni joten rakennan osaamistani vahvasti aiempaa täydentäen.

28. Työskentelen jo nyt asiantuntijatyössä, koulutus tuo lisäosaamista.

589. Koulutusalani tarjoaa monipuolisen ja laajan osaamisen tulevaan työelämään.

518. Opin olennaisia työelämään liittyviä taitoja ja aiheet ovat mielenkiintoisia.

277. Olen oikealla alalla mutta väärässä paikassa. Teemat ovat kiinnostavia mutta opintosisällöt eivät valmista työelämään lainkaan (liian teoreettista).

Alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden vastauksissa toistui ammatillisen kasvun ja kehityksen lisäksi myös henkilökohtaiseen kasvuun liittyviä

teemoja. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat vastaajien pohdintoja liittyen *ihmisenä kasvamiseen* sekä *minäpystyvyyden vahvistumiseen*.

1205. Se mahdollistaa työt ja jatkokoulutuksen, jotka minua kiinnostavat. Kehityn myös ihmisenä ja ajattelijana.

379. Olen huomannut, että tämä on se, missä olen hyvä. Koululta saanut siihen vahvistuksen.

Alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden esiammatillisen identiteetin rakentuminen on käynnistynyt jo koulutusvalintaa tehtäessä. Opiskelijat ovat jo tuolloin joutuneet miettimään itseään ja omaa soveltuvuuttaan alalle. Tässä vastaajajoukossa kaikki ovat vastanneet olevansa tyytyväisiä koulutusvalintaan, ja perusteluissa (tutkimuksen aineisto) näkyy alanvalintaan vaikuttaneita itsetuntemuksellisia elementtejä kuten se, että tiedetään mitä halutaan ja mikä itselle sopii. Ammatillisen identiteettityön rakentuminen kiihtyy opintojen aikana, kun tapahtuu samanaikaisesti kasvua niin asiantuntijana kuin ihmisenäkin, ja samalla selkiytyy käsitys siitä, mitä tulevalta työltä halutaan. Opintojen jälkeen edessä on siirtyminen työelämään, ja siihen perehdymme tarkemmin seuraavassa luvussa.

5.1.2 Työelämään siirtyminen

Alanvalinnasta voimaantuneet opiskelijat pohtivat työelämään siirtymistä kahdesta eri näkökulmasta. Osalla pohdinnat kohdistuvat siihen, millaiset uranäkymät omalla koulutuslallalla avautuu, kun taas toiset pohtivat asiaa enemmän alan yleisen tilanteen näkökulmasta.

Alanvalinnasta voimaantuneilla opiskelijoilla oli monenlaisia ajatuksia liittyen tulevaan uraan ja koulutusvalinnan tuottamiin uranäkymiin. Osalle vastaajista niin sanotut *generalistialat* näyttäytyivät mahdollisuutena ja niiden tarjoamat *monipuoliset uranäkymät* koettiin positiivisena asiana. Sen sijaan osa koki, että ge-

neralistialoilla on jo *liikaakin vaihtoehtoja*, jolloin vaihtoehtojen paljous koettiin negatiivisena asiana. *Professioaloilla* opiskelevat opiskelijat toivatkin selkeään ammattiin valmistumisen esiin positiivisena asiana. Nämä kolikon kaksi puolta liittyen generalisti- ja professioaloihin tulevat ilmi hyvin seuraavissa aineistosta nostetuissa esimerkeissä:

750. Monta vaihtoehtoa suuntautua ja työllistyä, generalistin valinnanvapaus.

327. Antaa mahdollisuuksia työllistyä moniin eri tehtäviin.

498. Aihe kiinnostaa minua ja olen alkanut näkemään siinä paljon eri mahdollisuuksia. Mahdollisuuksia tuntuu kuitenkin olevan jo niin paljon, että lopulta tuntuu ettei mahdollisuuksia ole ollenkaan.

171. Valmistun selkeään ammattiin joka tuntuu edelleen omalta.

Alanvalinnasta voimaantuneet opiskelijat pohtivat vastauksissaan uranäkymiä myös koulutusvalinnan *monialaisuuden* näkökulmista. Kuten alla olevista esimerkkivastauksista käy ilmi, vastaajat näkivät hyvänä asiana sen, ettei kyseisen koulutuksen myötä tarvitse kiinnittyä yhteen tiettyyn alaan, vaan uraa voi rakentaa eri aloilla oman mielenkiinnon mukaan.

283. Sosiaalipsykologia vastaa erinomaisesti tärkeisiin kysymyksiin ja ongelmiin, joihin törmätään kaikilla aloilla.

11. Koska pystyn yhdistämään sen mihin alaan vain ja voin katsoa, kiinnostaako tutkiminen.

Työelämään siirryttäessä avautuu monenlaisia uraan liittyviä mahdollisuuksia. Nämä ovat asioita, joihin yksilö voi tarttua halutessaan, mutta ne eivät ole välttämättömiä alanvalinnan seurauksia. Tällaisia asioita alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden keskuudessa ovat *etenemismahdollisuudet*, *kansainväliset mahdollisuudet* sekä *yrittäjyys*, ja ne tulevat ilmi myös seuraavista aineistosta nostetuista vastauksista:

1217. Koulutus antaa monipuoliset mahdollisuudet uralla etenemiseen

672. Olen edelleen innostunut alastani ja sen tarjoamista kansainvälisistä mahdollisuuksista ja haasteista.

799. Olen saanut tukea mahdolliselle yrittäjänuralle ja muutenkin hienosti kehittänyt itseäni.

Työelämään siirryttäessä alanvalinnasta voimaantuneet opiskelijat pohtivat valitun alan tilannetta työllistymisen näkökulmasta, mutta myös laajemmin yhteiskunnallisella tasolla. Työtilannetta opiskelijat tarkastelivat sekä yksilötasolla että yhteiskunnallisella tasolla. Ajatukset alan työtilanteesta olivat pääosin positiivisia, ja tätä kuvaa esimerkiksi opiskelijoiden *usko työllistymiseen* tai tieto siitä, että *alalta työllistyy* hyvin. Osa kertoi *työllistyneensä jo opintojen aikana*, mutta mahtui mukaan myös heitä, joiden keskuudessa *työllistyminen aiheutti epävarmuutta*. Näitä eri työllistymiseen liittyviä pohdintoja kuvaamaan olemme nostaneet aineistosta seuraavat esimerkit:

1213. Opiskelu on mielekästä ja uskon työllistymiseeni.

72. Ala on kiinnostava ja siitä työllistyy hyvin.

22. Erittäin hyvä kun työllistyi jo ennen valmistumista omalle alalle.

118. Pääaineeni on äärimmäisen kiinnostava ja haluan vain tietää lisää. Työmarkkinat näyttävät vaan epävarmoilta ja harjoittelupaikoista on suuri kilpailu.

Alanvalinnasta voimaantuneet opiskelijat toivat esiin myös yhteiskunnallista näkökulmaa valitsemaansa alaan liittyen. Kuten alla olevista aineistoesimerkeistä näkyy, vastaajien tyytyväisyyttä alanvalintaan vahvistaa se, että valitun alan tiedetään olevan *ajankohtainen* tai *kasvava*, ja yhteiskunnassa on *tarve kyseisen alan ammattilaisille*.

434. Olen tämän hetken asioiden äärellä.

1025. Ala on juuri sopiva itselleni ja ala on selvästi erittäin suuressa nosteessa sekä ratkaisee tulevaisuuden ongelmia.

1182. Tiedän, että alalla on työvoimavaje ja ala itsessään kiinnostaa oikeasti.

Valitun alan *yhteiskunnallinen merkittävyys, arvostus ja palkkaus* ovat opiskelijoille merkityksellisiä tekijöitä pohdittaessa millaiselle alalle ja mihin tilanteeseen he ovat työelämään siirtyessään menossa. Näitä tekijöitä kuvattiin aineistossa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

737. Opiskelen alaa, jonka koen yhteiskunnallisesti merkittäväksi ja joka siten vastaa arvojeni.

1072. Akateeminen hyvin arvostettu ala, jolla voi konkreettisesti tuntea tekevänsä hyvää.

358. Laajat työllistymismahdollisuudet ja mahdollisuudet kiinnostavaan ja hyväpalkkaiseen työhön.

Työelämään siirtymiseen liittyvät ajatukset olivat alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden vastauksissa varsin yleisiä ja monipuolisia. Vastauksista välittyy opiskelijoiden tulevaisuusorientoitunut ajattelu, jolloin työelämään liittyvät ajatukset ovat vahvasti läsnä jo opintojen aikana.

5.2 Epätietoisuudessa suunnistavat

Opiskelijoita, jotka eivät osanneet sanoa, ovatko he tyytyväisiä koulutusvalintaansa, kutsutaan tutkimuksessamme epätietoisuudessa suunnistaviksi. Heidän keskuudessaan epätietoisuus ja ristiriitaisuus näyttelevät pääroolia koulutusvalintaa ja työelämää koskevissa pohdinnoissa. Epävarmuutta aiheuttaa se, että ei välttämättä tiedetä omia mielenkiinnonkohteita tai alan mahdollisuuksia, ja se, että jossain kohti yksilö-koulutus-työelämä -yhtälöä on ristiriitaisuuksia. Omaan elämään ja uraan liittyvät epävarmuustekijät tekevät työelämään siirtymisestä haastavaa, ja opiskelijat joutuvat suunnistamaan kohti työelämää epätarkan tai puutteellisen kartan avulla. Epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden pohdinnat keskittyivät alanvalinnan, siirtymävaiheen ja työelämän teemoihin, joita kaikkia avaamme tarkemmin seuraavaksi omina lukuinaan.

5.2.1 Alanvalinnan kysymykset

Epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden ajatuksia alanvalinnasta värittää suurimmalla osalla epävarmuus. Epävarmuus liittyy joko alanvalintaan tai tulevaan työelämään. Alanvalintaan liittyvän epävarmuuden taustalta löytyy monenlaisia tekijöitä. Kuten alla olevista opiskelijoiden vastauksista käy ilmi, osa heistä pohti esimerkiksi *omaa soveltuvuuttaan alalle tai kiinnostusta valittua alaa kohtaan*. Osasta opiskelijoista ala ei vain *tunnu omalta*.

146. Vaikka ala tuntuu tavallaan oikealta, sitä omaa paikkaa ei ole vielä löytynyt. Olo omasta sopivuudesta alalle on epävarma.

157. Opinnot ovat todella kiinnostavia, mutta mietin välillä onko tämä se, mitä haluan tehdä lopun elämäni ja onko tämä tarpeeksi kiinnostavaa.

127. Ala ei ehkä tunnu enää siltä "omalta jutulta".

Epävarmuutta ryhmän opiskelijoissa aiheuttaa myös *koulutusvalinnan sattumanvaraisuus* tai *toissijaisuus* sekä omien *mielenkiinnon kohteiden epäselvyys* tai *päätöksenteon haasteet*. Näitä alanvalintaan liittyviä epävarmuustekijöitä havainnollistamaan olemme poimineet aineistosta seuraavat vastaukset:

135. Päädyin alalle vahingossa, stipendin kautta. Jälkikäteen olen hartaasti katunut, että valitsin näin epävarman tulevaisuuden. Opintojen aiheet kuitenkin ovat pääosin mielenkiintoisia.

185. Osittain olen, osittain en. Tavoitteenani oli toinen ala, mutta sisäänpääsy kyseiselle alalle on haastavaa.

198. En tiedä, mitä teen tutkinnollani tai mitä edes haluaisin tehdä.

55. Monet alat kiinnostavat minua, enkä osaa valita.

Epätietoisuudessa suunnistavat opiskelijat kokevat epävarmuutta myös suhteessa tulevaan työhön. Työhön liittyvä epävarmuus on itsestä kumpuavaa ja sitä aiheuttaa esimerkiksi *huoli omasta jaksamisesta* sekä *työkokemuksen puute*. Kun ei ole päässyt kokeilemaan oman alan töitä, on vaikeaa sanoa, *onko ala itselle sopiva* vai ei. Toisaalta aina työkokemukseen ei takaa varmuutta alanvalinnasta, sillä mukaan mahtui myös opiskelijoita, jotka pohtivat avoimesti sitä, *haluavatko*

he tehdä valitsemansa alan töitä. Työhön liittyvät epävarmuustekijät näkyivät epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden vastauksissa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

231. Erittäin haastava ja aikaa vievä. Välillä voimat loppuvat opiskelussa ja se saa miettimään kestänkö alan töitäkään. Silti mielenkiintoinen, mutta aikataulu aivan liian rankka.

195. Työkokemusta/harjoituksia sen verran vähän, etten osaa vielä sanoa.

41. En ole vielä varma, työllistynkö humanistina minulle sopivaan työhön.

60. Olen ja en. Valitsin intohimon perusteella, mutta en haluaisi tehdä koulutukseeni liittyvää työtä.

Vaikka epätietoisuus ja epävarmuus ovat suuressa roolissa tässä ryhmässä, on mukana myös opiskelijoita, jotka kokevat löytäneensä oman alan. Ala voi olla joko *nykyinen opiskeluala* tai esimerkiksi *ala, joka on löytynyt sivuainevalintojen kautta*. Osa epätietoisuudessa suunnistaneista kertoi *myös työllistyneensä jo oman alan työtehtäviin*. Kuitenkin jokin asia liittyen valittuun alaan, itseen tai työelämään, hiertää siinä määrin, ettei omaan koulutusvalintaan olla täysin tyytyväisiä, kuten alla olevista esimerkeistä käy ilmi:

48. Pelottaa, että en saaalani töitä, mutta olen tyytyväinen kuitenkin koulutusvalinnasta.

45. Alkuperäiseen valintaani en ole täysin tyytyväinen, mutta olen tyytyväinen nykyisiin avoimen opiskeluihin.

92. Yhtäaikaan kun olen työllistynyt, en koe olevani alaniantuntija, vaan aina fiksumpien ihmisten ympäröimä. Omat kykyni eivät perustu kapeaan alaan, vaan laajemman kokonaisuuden huomioimiseen, ja se ei välttämättä ole hyvä, koska laajan näkökulman omaaminen on helpompaa kuin pienen erityisosaamisalueen.

Epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden alanvalintaan liittyvästä pohdinnasta on nostettavissa esiin kolme pääteemaa, joista kahdessa epävarmuus on suuressa roolissa. Epävarmuus liittyy paitsi alanvalintaan myös tulevaan työhön. Mukana on myös jo oman alan löytäneitä opiskelijoita, joiden kohdalla epävarmuutta koulutusvalintaan tyytyväisyydessä aiheuttavat jotkin muut kuin alanvalinnan kysymykset, ja niitä siirrymme käsittelemään seuraavaksi.

5.2.2 Siirtymävaiheen haasteet

Valmistumisen jälkeinen aika, eli siirtyminen opinnoista seuraavaan vaiheeseen elämässä ja uralla, mietityttää epä tietoisuudessa suunnistavia opiskelijoita paljon. Vaihtoehtoina he näkevät niin *jatkokouluttautumisen, alanvaihdon* kuin työllistymisen omalle alallekin. Joskus omalle alalle työllistyminen ja *uralla eteneminen* koetaan kuitenkin haastavaksi. Siirtymävaiheen vaihtoehtoja ja haasteita pohdittiin aineistossa esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

154. Tavoitteena proviisoriopinnot, mutta jatkuvasti koen epävarmuutta ei-ensikertalaisena siitä, pääsenkö koskaan tavoitteeseeni. Farmaseuttina en mielestäni pääse niihin tehtäviin, joihin haluaisin, vaikka tutkinnon sisällöstä pidänkin.

109. Uskon, että opintoni eivät ole turhia vaan niistä on varmasti hyötyä. En kuitenkaan halua enää niihin perinteisiin ammatteihin, joihin opintoni pääasiassa minua valmistavat, vaan haluan vielä opiskella jotain aivan muuta.

141. Pidän kyllä alastani, ja nautin sen opiskelusta. Koen työuramahdollisuuteni silti huonoksi ja työuran vaikeaksi toteuttaa todellisuudessa.

Työelämään siirtymisen lähestyessä on tavanomaista pohtia opintojen antia ja niiden myötä kertynyttä osaamista. Osa epä tietoisuudessa suunnistavista opiskelijoista kokee, *etteivät opinnot valmista työelämään ja osa kyseenalaistaa opintojen hyödyllisyyden ylipäätään*. Voi olla, ettei työelämässä tarvittavaa osaamista ole kertynyt opinnoista toivottavissa määrin, tai että *työllistyminen vaatisi jatkokouluttamista*. Epäsuotuisaksi uran kannalta koetaan myös, jos opinnoista saatava tutkinto *ei olekaan arvoitettu työmarkkinoilla*. Edellä kerrottuja opiskelijoiden pohdintoja yhdistää ajatus, ettei opinnoilla koeta olevan toivottua vaikutusta uraan, ja näitä ajatuksia havainnollistamaan on aineistosta nostettu seuraavat esimerkit:

232. Opiskeltava aihe kiinnostaa, mutta en osaa sanoa haluanko työllistyä kyseisellä alalla, sillä en ole tietoinen työllistymismahdollisuuksista. Lisäksi en koe, että koulutus olisi tähän mennessä antanut minulle valmiuksia työelämää varten.

52. Näistäkin opinnoista on luultavasti hyötyä, mutta ajan olisi ehkä voinut käyttää hyödyllisemmin. Nyt tulee melko rinnakkainen tutkinto yamkin kanssa.

144. Työllisyys on todella huono, valmistumisen jälkeen on käytännössä pakko opiskella toinen ala, jos haluaa saada töitä.

57. Opintojeni sisältö ei ole vastannut odotuksiani ja koen, että tutkintoani arvostetaan tällä hetkellä vähemmän kuin odotin.

Epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden keskuudessa korostuvat erilaiset epäselvyydet liittyen oman alan työkenttään. Epäselvyys saattaa johtua esimerkiksi opiskeltavan alan *generalistisuudesta*, jolloin koulutus ei valmista tiettyyn ammattiin. Epäselvyyttä lisää myös se, jos erilaisista *työmahdollisuuksista* tai alan *yleisestä työtilanteesta ei ole tietoa*. Työkenttään liittyviä epäselvyyksiä kuvattiin aineistossa esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

105. En tiedä mitä kaikkea valmistuttuani voin tehdä, kun ei valmistu ns. tiettyyn ammattiin vaan melkein liikaa vaihtoehtoja.

166. Epävarmuus työllistymisestä, kun ei edes tiedä, mitä töitä koulutuksella saa.

31. Ala on mielenkiintoinen mutta en tiedä työllistykö sillä.

Työelämään siirtyminen, töiden hakeminen sekä työllistyminen aiheuttavat epätietoisuudessa suunnistaville opiskelijoille psyykkistä kuormitusta. Valmistumisen myötä tapahtuva muutos elämässä mietityttää, ja *työllistymiseen liittyvä paine* ja *epävarmuus* aiheuttavat *huolta*. Siirtymävaiheeseen liittyvät psyykkistä kuormitusta aiheuttavat tekijät näkyvät hyvin alla olevissa opiskelijoiden vastauksissa:

140. Olen nauttinut opinnoista paljon, mutta lähestyvä valmistuminen huolestuttaa. Mitä seuraavaksi? Haluan ehdottomasti edetä uralla.

202. En tiedä työllistynkö tai kestänkö paineita jatkuvasta stressistä, työnhausta ja torjuttuksi tulemisesta työmarkkinoilla.

220. Kiinnostava ala, mutta epävarmuus omasta työllistymisestä vaivaa.

53. Olen tyytyväinen, mutta pelkään etten työllisty koulutusta vastaavaan työhön.

Siirtymävaiheen haasteellisuus on siis sekä todellisesta työelämän tilanteesta että yksilön omista kokemuksista kumpuavaa, ja epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden kohdalla nämä molemmat näkökulmat ovat vahvasti edustettuina.

5.2.3 Työelämän näkymät

Työelämä näyttäytyy epätietoisuudessa suunnistaville opiskelijoille sekä hyvässä että huonossa valossa. Tämä näkyy esimerkiksi pohdittaessa oman alan uramahdollisuuksia. *Laajat uramahdollisuudet* koetaan tämän ryhmän opiskelijoiden keskuudessa positiivisena asiana, kun taas *suppeat uramahdollisuudet* negatiivisena, mikä tulee ilmi seuraavista aineistosta nostetuista vastauksista:

203. Avaa paljon ovia ja pitää toisia auki. Toisaalta vain pieni osa opinnoista motivoivat.

67. Koulutus ohjaa lähinnä opettajan ammattiin eikä osaamisen soveltamiselle tai työuran monipuoliselle rakentamiselle ole mahdollisuuksia.

Opiskeltavan alan työmarkkinatilanne on myös asia, jonka epätietoisuudessa suunnistavat opiskelijat toivat esiin koulutusvalintaansa pohtiessaan. Kuten alla olevista vastauksista käy ilmi, joillekin *töitä on tarjolla* yllin kyllin, mutta jokin muu asia koulutusvalinnassa epäilyttää, ja toiset taas pitävät alastaan, mutta sen *huono työtilanne* huolettaa.

16. Huono palkka, töitä kyllä on. Heikko arvostus. Sivuaine parempi.

190. Koen opintojeni sisällön olevan sitä, mikä minua kiinnostaa, mutta en tiedä olenko silti valintaani täysin tyytyväinen, sillä työllistymisnäkymät näyttävät heikoilta.

Epätietoisuudessa suunnistavia opiskelijoita huolettaa myös, jos heidän valitsemallaan alalla on yhteiskunnassa huono maine. Voi olla, että *alasta puhutaan negatiiviseen sävyyn, alaa ei arvosteta tai palkkaus on epätyydyttävällä tasolla*. Kuten alla olevista vastauksista käy ilmi, tällaiset tekijät vaikuttavat myös siihen, miten opiskelijat itse näkevät valitsemansa alan ja tulevaisuutensa siellä.

174. Sosiaalityöstä puhutaan niin paljon negatiiviseen sävyyn, että se pelottaa. Toisaalta koen alan kiinnostavana.

224. Tutkijan ammattia ja asiantuntijatyötä ei suomessa tunnuta enää arvostavan.

187. En tiedä pääsenkö haluamilleni tuloille nykyisen koulutuksen jälkeen.

Epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden työelämänäkymät ovat erityisen kirjavat, sillä heidän kohdallaan samasta asiasta nousi usein esiin niin sanotusti kolikon molemmat puolet. Tämä kuvaa hyvin sitä, kuinka monimutkainen asia alanvalinta on, ja kuinka erilaiset asiat ohjaavat yksilöiden valintoja. Lisäksi epätietoisuudessa suunnistavien vastauksista välittyy myös, se kuinka valitun alan työelämänäkymät aukenevat opintojen aikana, ja kuinka ne vaikuttavat yksilön ajatuksiin tehdystä alanvalinnasta.

5.3 Tyhjän horisontin tuijottajat

Koulutusvalintaansa tyytymättömistä opiskelijoista käytämme nimitystä tyhjän horisontin tuijottajat. Tyhjä horisontti kuvaa hyvin opiskelijoiden kokemaa näköalattomuutta tulevaisuuden ja työelämän suhteen, ja toisaalta sana ”tuijottaja” luo mielikuvan paikalleen jämähtäneestä hahmosta, joka ei tiedä, mihin suuntaan täytyisi lähteä. Tämän mielikuvan hahmo kiteyttää hyvin koulutusvalintaan tyytymättömien opiskelijoiden vastauksista muodostuneen käsityksemme siitä, millaisena he näkevät opintopolun työelämänäkymät. Tyhjän horisontin tuijottajien pohdinnoissa korostui tyytymättömyys koulutusvalintaan, koulutuksen kehittämiskohdat sekä opinnoista työelämään siirtyminen. Näitä kaikkia avaamme tarkemmin seuraavissa luvuissa.

5.3.1 Tyytymättömyys koulutusvalintaan

Tyhjän horisontin tuijottajien tyytymättömyys koulutusvalintaan näkyi vastauksissa kahdella tavalla. Osa opiskelijoista toi selkeästi ilmi sen, ettei opiskeltava ala ole se, mitä he haluavat. Ala ei niin sanotusti *tunnu omalta* tai *se ei kiinnosta*. Tämä käy ilmi esimerkiksi seuraavista vastauksista:

28. Ei ole minunalani sittenkään mutta pakko suorittaa loppuun.

15. Minulla ei ole aitoa kiinnostusta alaa kohtaan ja tunnen että olen hukannut ison osan elämäni koulussa.

Koulutusvalintaansa tyytymättömien joukossa oli myös heitä, jotka tiedostavat sen, mikä heitä kiinnostaa tai mitä he haluaisivat, mutta tämänhetkinen opiskelupaikka ei vastaa niitä toiveita. Opintojen aikana on saattanut herätä ajatus jostain *toisesta alasta*, joka on alkanut kiinnostaa nykyistä opiskelualaa enemmän. Toisille opintojen aikana on selvinnyt, *ettei koulutusvalinta johdakaan mieleisiin työtehtäviin*. Jostain muusta haikailevien joukkoon kuuluvat lisäksi ne opiskelijat, jotka ovat nykyisissä opinnoissaan siksi, että *ensisijaisena toiveena ollut opiskelupaikka on jäänyt saavuttamattomiin*. Kun opiskelijalla on tiedossa, että hän haluaa jotain muuta, näyttää vastaukset esimerkiksi tältä:

76. Opiskeltuani hieman erityispedagogiikkaa minulle on tullut tunne, että se olisi enemmän minun juttuni.

17. Ei täysin vastaa tulevaisuuden toive-työnkuvaani, joten joudun suorittamaan toisen tutkinnon. Opinnoissa todella heikosti tukea opettajilta ja muulta henkilöstöltä.

16. Ala ei ollut ensimmäinen valintani ja haluan uudelleen koulutautua valmistuttuani.

Tyytymättömyys koulutusvalintaan näkyy vastauksissa tiivistetysti siten, että tulevaisuutta ei nähdä syystä tai toisesta omalla alalla. Oli koulutusvalinta tehty harkitusti tai ei, niin mielipide alanvalinnasta on muuttunut, eikä osalla tämän ryhmän vastaajilla ole ajatuksena jäädä koulutusvalintaansa vastaavalle alalle.

5.3.2 Koulutuksen kehittämiskohdat

Tyhjän horisontin tuijottajilla on sanansa sanottavana myös itse koulutuksesta ja osa opiskelijoista kokee, *ettei opinnoista saa riittäviä valmiuksia työelämään*. Opinnot voidaan kokea liian teoriapainotteisina tai ympäripyöreinä, jolloin työelämäläh-töisyys ja sitä myötä työelämässä tarvittavien taitojen karttuminen jää liian vähäiseksi. Eräät tyhjän horisontin tuijottajat kuvasivat asiaa näin:

12. Ei tarjoa varsinaista osaamista, vaan on liian teoreettinen ja yleispätevä.

45. Työtehtävät eivät suurelta osin vastaa yliopistossa opeteltuja asioita.

Lisäksi vastauksista välittyy opiskelijoiden tarve uraohjaukselle. Tyhjän horisontin tuijottajien näköalattomuutta kuvaa hyvin se, ettei opiskelijalla ole tietoa opiskelujen myötä avautuvista mahdollisuuksista työelämässä. Myös opintojen aikaista uraohjausta kritisoitiin ja sen kuvattiin olevan liian vähäistä. Tällä on mahdollisesti vaikutusta myös siihen, että opiskelijat eivät tiedosta alallaan olevia mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja. *Epätietoisuutta vaihtoehtoista sekä huonoa uraohjausta* kuvattiin vastauksissa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

56. Koulutusvalintani ei tunnu kouluttavan minua selkeästi mihinkään tehtävään ja minun on todella vaikeaa hahmottaa, mitä voisin tällä tutkinnolla tehdä. Minusta on toisen vuoden alussa alkanut tuntua, että minua eivät ylipäänsä varsinaisesti kiinnosta ne opinnot, joita pääaineessani teen.

52. Epäselvä tutkinto heikolla toteutuksella ja vaatimustasolla ei valmista suoraan mihinkään ammattiin, eikä yliopiston ulkopuolisista työmahdollisuuksista anneta mitään tietoa. Kaikista yritetään vain tehdä tutkijoita tai tohtoreita. Opiskelijoista ei välitetä lainkaan.

Tyhjän horisontin tuijottajat näkevät koulutuksessaan kehittämiskohtia, joilla on selkeä yhteys tulevaisuuteen ja työelämään. Kun koetaan, että opinnoista ei saa valmiuksia työelämään tai olisi tarve uraohjaukselle, on opiskelijoilla suuria kysymysmerkkejä tulevaisuutensa suhteen.

5.3.3 Työelämään siirtyminen

Siirtyminen opinnoista työelämään herätti tyhjän horisontin tuijottajissa kahdenlaista pohdintaa ja näistä ensimmäistä kuvaa hyvin työllistymiseen liittyvä epävarmuus. Tämän ryhmän opiskelijat kokevat erilaisia *työllistymiseen liittyviä haasteita*, joita olivat esimerkiksi kilpailu työpaikoista tai oman koulutuksen odotettua huonompi arvostus työmarkkinoilla. Epävarmuutta aiheuttavat myös *generalistitutkinnot*, joiden myötä työelämässä koetaan olevan liikaakin vaihtoehtoja, kun koulutus ei valmista suoraan tiettyyn ammattiin. *Aina omaan työllistymiseen ei yksinkertaisesti uskota*. Työllistymiseen liittyvää epävarmuutta kuvaamaan on aineistosta nostettu seuraavat opiskelijoiden vastaukset:

4. Paljon koulutusta, vähän työpaikkoja.

32. Olisi pitänyt opiskella jokin selkeämmin johonkin ammattiin valmistava tutkinto, jolla olisi sitten pystynyt kuitenkin tekemään myös ”generalistien” hommia. Työurapolut vaikuttaa olevan sattuman kauppa ja kaikenlaista silppua vaan on mahdollista saada.

44. En usko, että tulen saamaan työtä, joka vastaisi koulutustani.

Edellä mainittujen lisäksi työelämään siirtymisessä pohdituttaa alan realiteetit, joilla myös perusteltiin tyytymättömyyttä koulutusvalintaan. *Työpaikkojen vähyyys* tai alan heikko tulevaisuus mietityttää opiskelijoita sekä aiheuttaa näköalattomuutta tulevaisuuden suhteen. Myös työn *vaativuudessa, palkkauksessa* sekä *arvostuksessa* koetut epäkohdat ja ristiriidat tulevat esiin tyhjän horisontin tuijottajien keskuudessa. Alan realiteetteja kuvattiin vastauksissa esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

7. Työllistyminen heikkoa ja heikkenee tulevaisuudessa entisestään. En muutenkaan koe olevani oikealla alalla.

80. Alan työt ovat erittäin kuormittavia.

24. Täältä valmistuu ainoastaan työttömäksi tai alipalkatuksi.

19. Työn vaativuus ja kuormittavuus ei kohtaa alan palkkojen tai yhteiskunnallisen arvostuksen kanssa ollenkaan.

Edellä kuvatusta käy ilmi, että siirtyminen opinnoista työelämään mietityttää tyhjän horisontin tuijottajia monin eri tavoin. Erilaiset siirtymävaiheeseen liittyvät epävarmuustekijät sekä alan realiteetit tekevät työelämänäkymistä tässä opiskelijaryhmässä vähintäänkin sumuiset tai synkät.

6 POHDINTA

Tässä luvussa siirrymme käsittelemään tutkimuksemme tuloksia yleisemmällä tasolla. Ensimmäisessä alaluvussa kertaamme lyhyesti tutkimuksemme tulokset, jonka jälkeen käsittelemme niitä teoriaosuudessa esittelemämme aiemman tutkimustiedon valossa. Samalla tuomme ilmi tutkimuksemme tulosten merkittävyyttä ja sovellettavuutta. Luvun toisessa alaluvussa pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta sekä tuomme ilmi mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksemme tuloksena syntyi kokonaiskuva koulutusvalintaansa tyytyväisten, koulutusvalintaansa tyytymättömien sekä koulutusvalintaansa epävarmasti suhtautuvien yliopisto-opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymistä. Alanvalinnasta voimaantuneiden (koulutusvalintaansa tyytyväisten) opiskelijoiden työelämää koskevissa pohdinnoissa painottui kaksi teemaa, jotka ovat esiammatillisen identiteetin rakentuminen sekä työelämään siirtyminen. Sen sijaan tyhjän horisontin tuijottajien (koulutusvalintaan tyytymättömien) työelämänäkymistä oli erotettavissa hieman erityyppisiä teemoja. Tyhjän horisontin tuijottajat ovat koulutusvalintaansa tyytymättömiä ja näkevät koulutuksessaan kehittämiskohtia. Kuitenkin myös heitä pohdituttaa siirtymävaihe opinnoista työelämään yhtä lailla kuin alanvalinnasta voimaantuneita opiskelijoita. Opiskelijoita, jotka eivät osanneet sanoa ovatko he tyytyväisiä koulutusvalintaansa, kutsutaan tutkimuksemme epätietoisuudessa suunnistaviksi. Heidän kohdallaan työelämää koskevat pohdinnat muodostuvat alanvalinnan kysymyksistä, siirtymävaiheen haasteista sekä työelämän näkymistä.

Edellä kuvatuista tutkimuksemme päätuloksista käy ilmi, että koulutusvalintaan suhtautumisella on merkitystä työelämänäkymien muodostumisessa, sillä eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien opiskelijaryhmien työelämänäkymissä on havaittavissa eroja. Alanvalinnasta voimaantuneiden opiskeli-

joiden esiammatillisen identiteetin rakentuminen välittyy vahvasti heidän työelämää käsittelevistä kuvauksista. Heidän kohdallaan koulutusvalinnan taustalla on havaittavissa hyvällä tasolla oleva itsetuntemus, jonka on aiemmissakin tutkimuksissa todettu edistävän onnistunutta koulutusvalintaa (esim. Lerkkanen, 2011; Niles & Harris-Bowlsbey, 2013). Tässä ryhmässä korostui myös niin sanottujen lapsuuden haaveammattien tavoittelu. Superin (1957, s. 83) mukaan ammatillisen minäkuvan rakentuminen alkaa jo varhaislapsuudessa, joten on mielenkiintoinen huomio, että lapsuuden haaveammattien tavoittelu tuli esiin ainoastaan tässä ryhmässä.

Alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden työelämänäkymissä korostuu tavoitteellisuus sekä se, että omat mielenkiinnon kohteet ovat tiedossa. Nämä ovat tulevaisuuden suunnittelussa oleellisia asioita, joten niillä on vaikutusta myös opiskelijoiden työelämänäkymiin. Alanvalinnasta voimaantuneiden itseä, alaa ja työelämää käsittelevistä pohdinnoista välittyy identiteettityö, joka toteutuu itsereflektion kautta. Itsereflektio ja itsetuntemus ovat myös aiempien tutkimusten valossa merkittäviä tekijöitä ammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta (esim. Helminen, 2015; Jackson, 2019). Oman osaamisen ja kehittymisen tunnistaminen sekä toiveikkuus ja tavoitteellisuus välittyvät alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden koulutusvalintaa ja työelämää kuvaavista pohdinnoista. Lisäksi alanvalinnasta voimaantuneet toivat esiin valitun alan sopivan omaan maailmankatsomukseen, jolloin ala ja työ ovat itselle merkityksellisiä. Tomlinson ja Jackson (2019) ovat todenneet, että koulutusalan arvojen ja normien omaksuminen auttaa kiinnittymään alalle sekä sujuvoittaa työelämään siirtymistä. Alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden työelämänäkymät ovatkin sävyiltään huomattavasti verrokkejaan positiivisemmat. Heidän työelämään siirtymiseen liittyvät ajatukset ovat pääasiassa toiveikkaita ja työelämään suhtaudutaan odottavaisesti.

Edellä kuvatun kaltaista itsetuntemukseen pohjautuvaa identiteettityötä on havaittavissa epätietoisuudessa suunnistavien ja tyhjän horisontin tuijottajien itseä, koulutusta ja työelämää koskevissa kuvauksissa huomattavasti vähemmän. Epätietoisuudessa suunnistavien identiteettityötä jarruttaa

epävarmuus suhteessa tehtyyn koulutusvalintaan, tulevaisuuden työhön sekä omiin mielenkiinnon kohteisiin. Jacksonin (2016) mukaan nämä ovat ammatillisen identiteetin rakentumisessa avaintekijöitä, joten niiden puuttuessa ammatillisen identiteetin rakentaminen voi olla haasteellista. Epätietoisuudessa suunnistavien kohdalla epävarmuus ja epätietoisuus aiheuttavat päätöksenteon, suunnittelun ja tavoitteidenasettelun haasteita. Tämän seurauksena epätietoisuudessa suunnistavien työelämänäkymät näyttäytyvät epämääräisinä ja sumuisina, eikä selkeää suuntaa uralle tahdo löytyä. Epätietoisuudessa suunnistavien ja tyhjän horisontin tuijottajien työelämänäkymiä tarkasteltaessa näyttäisi siltä, että tyhjän horisontin tuijottajat ovat kuitenkin tavallaan askeleen epätietoisuudessa suunnistavia edellä, sillä he tietävät ainakin, mitä eivät halua. Heidän kodallaan se on valitettavasti kuitenkin usein juuri sillä hetkellä opiskeltava ala.

Muun muassa Houtsonen (2000, s. 39) sekä Savolainen (2001, s. 167) ovat tutkimuksissaan todenneet, että yksilöiden koulutusvalintoja rajaa aina jonkin verran myös ulkoiset tekijät, kuten esimerkiksi pääsykokeet, taloudellinen tilanne tai maantieteellinen sijainti. Tutkimuksemme tuloksista käy ilmi, että tyhjän horisontin tuijottajien sekä epätietoisuudessa suunnistavien kohdalla opiskeltava ala ei ole ollut aina ensisijainen valinta. Onkin mielenkiintoista pohtia, onko koulutusvalintaansa epävarmasti ja tyytymättömästi suhtautuvien opiskelijoiden koulutusvalinnan taustalla enemmän ulkoisia tekijöitä kuin heillä, jotka ovat tyytyväisiä koulutusvalintaansa. Koulutusvalintaansa tyytyväiset alanvalinnasta voimaantuneet opiskelijat perustelivat tyytyväisyyttään usein henkilökohtaisella kiinnostuksella alaa sekä työelämässä odottavaa asiantuntijan roolia kohtaan. Tsakissris ja Grant-Smith (2021) ovat todenneet tutkimuksessaan tämän yhdistelmän olevan kestävä koulutusvalinnan salaisuus. Tutkimuksemme tulosten voidaan nähdä vahvistavan Tsakissrisin ja Grant-Smithin tuloksia, sillä alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden työelämänäkymistä välittyy halu pysyä valitulla alalla.

Aiemmissä tutkimuksissa työelämälähtöisen oppimisen on todettu olevan tehokas keino itsensä ja ammatillisen identiteetin kehittämisessä, jotka ovat myös

työllistyvyyden ja alalle kiinnittymisen näkökulmasta katsottuna merkityksellisiä asioita (mm. Jackson 2016; Tomlinson & Jackson 2019). Tutkimuksemme tuloksissa kaikkien kolmen vastaajaryhmän työelämänäkymissä tulee jossain määrin esiin se, että opintojen koetaan olevan teoriapainotteisia ja kaukana käytännön työelämästä, jolloin opinnot eivät valmista työelämään riittävässä määrin. Tästä herää väistämättä kysymys työelämälähtöisen oppimisen ja opiskelijoiden kokemusten yhteydestä; onko yliopistokoulutuksessa riittävästi työelämälähtöistä oppimista, joka on opiskelijan esiammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta todella tärkeää (esim. Jackson 2016; Kay ym. 2020; Tomlinson & Jackson 2019)? Yksi keino korkeakouluopintojen työelämälähtöisyyden vahvistamiseen on harjoittelujaksojen lisääminen, jota ovat toivoneet sekä opiskelijat (Penttilä, 2009, s. 39) että korkeakoulutettujen keskusjärjestö Akava (Akava 2020b). Tsakissris ja Grant-Smith (2021) sekä Jackson (2019) ovat tutkimuksissaan muistuttaneet työelämälähtöisen oppimisen toteutuksen laadukkuuden merkityksestä, jotta opiskelijat saavuttavat työelämälähtöisen oppimisen hyödyt. Tällä he tarkoittavat esimerkiksi sitä, että opintoihin sisältyvien harjoitteluiden toteutus ei saa olla opiskelijalle liian kuormittavaa.

Opiskelujen jälkeinen aika ja siirtyminen seuraavaan vaiheeseen elämässä on yksi pääteemoista kaikkien kolmen ryhmän työelämänäkymissä. Ensimmäinen mielenkiintoinen huomio ryhmien siirtymävaiheen pohdinnoissa on se, että alanvalinnasta voimaantuneiden ja tyhjän horisontin tuijottajien pohdinnoissa toistuvat samat teemat, jolloin ne näyttävät ikään kuin saman kolikon kääntöpuolina. Alanvalinnasta voimaantuneiden työelämänäkymissä työllisyystilannetta luonnehditaan hyväksi ja omaan työllistymiseen uskotaan. Sen sijaan tyhjän horisontin tuijottajilla työllistymiseen liittyy paljon epävarmuutta joko itsestä tai alan yleisestä työmarkkinatilanteesta johtuen. Koulutusvalintaan tyytyväisiä ja tyytymättömiä pohdituttaa siis työllistymiseen ja työelämään liittyen samat teemat, mutta heidän suhtautuminen omaan koulutusvalintaan on erilainen. Koska tutkimuksessamme on mukana eri alojen opiskelijoita voidaankin kysyä, selittyykö työelämään siirtymiseen liittyvissä

podinnoissa toistuvat teemat tutkimuksen osallistujajoukon heterogeenisyydellä?

Myös epätietoisuudessa suunnistavien opiskelijoiden työelämänäkymissä siirtymä opinnoista seuraavaan vaiheeseen on yksi tärkeimmistä aiheista. Tämän ryhmän siirtymävaiheeseen liittyvistä pohdinnoista tekee mielenkiintoisen ja erityisen se, että niiden mukaan epätietoisuudessa suunnistavat eivät suinkaan ole suuntaamassa siirtymävaiheen jälkeen aina työelämään. Toisinaan vaihtoehtona työelämälle nähdään jatkokouluttautuminen joko omasta halusta tai valitun alan työmarkkinatilanteesta johtuen. Epätietoisuudessa suunnistavien siirtymävaiheen pohdinnoissa tuli muita ryhmiä vahvemmin esiin myös työllistymiseen ja siirtymävaiheeseen liittyvä psyykinen kuorma. Opintojen päättymisen, opinnoista työelämään siirtymisen ja työllistymisen teemat ovat tyypillisiä uraohjauksessa (Lairio, Penttinen & Penttilä, 2007), joten voidaankin kysyä onko edellä kuvatuista tutkimustuloksista pääteltävissä, että epätietoisuudessa suunnistavilla opiskelijoilla olisi tarve uraohjaukselle?

Tutkimustulokset tuottavat mielenkiintoista tietoa erityisesti uraohjauksen näkökulmasta, sillä työllistymiseen, tulevaisuuteen ja uraan liittyvät teemat nousivat esiin kaikkien kolmen ryhmän opiskelijoiden pohdinnoissa. Tutkimuksen tuloksena syntyneiden työelämänäkymien valossa näyttäisi siltä, että vähiten uraohjausta tarvitaan alanvalinnasta voimaantuneiden keskuudessa, sillä kuvaukset työelämästä ja työllistymisestä olivat pääosin positiivisuuden ja toiveikkuuden sävyttämiä. Sen sijaan epätietoisuudessa suunnistavien ja tyhjän horisontin tuijottajien työelämänäkymissä uraohjauksen tyypilliset teemat näyttäytyvät eri valossa. Alanvalintaan, työelämään siirtymiseen ja työllistymiseen liittyvissä pohdinnoissa välittyi näiden ryhmien kuvauksissa epätietoisuus ja epävarmuus. Voi olla, että oman alan työmahdollisuuksista tai työllisyystilanteesta ei ole tietoa, jolloin tulevaisuuden ja työelämään siirtymisen suunnittelu on vaikeaa. Tyhjän horisontin tuijottajien koulutusta ja työelämää koskevista kuvauksista välittyi lisäksi kritiikki valittua koulutusohjelmaa kohtaan sekä selkeä tarve uraohjaukselle. Näin ollen tutkimustulosten voidaan nähdä vahvistavan jo aiemmissa tutkimuksissa esiin

noussutta tarvetta uraohjauksen lisäämiselle korkeakouluopintojen aikana (esim. Penttilä, 2009; Rantanen ym., 2018).

Uraohjauksen yhtenä tavoitteena on edistää opiskelijoiden työllistymistä mielekkäisiin ja koulutusta vastaaviin työtehtäviin (Rantanen ym., 2018), mikä on myös koulutuspoliittisesta näkökulmasta katsottuna toivottavaa. Tämän vuoksi korkeakoulujen uraohjauspalveluiden kehittäminen vastaamaan ajankohtaisia tarpeita voidaan nähdä myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta tärkeänä. Aiemmissä tutkimuksissa on tuotu esiin määrällisen ja laadullisen työllistymisen käsitteet, joista laadullinen työllistyminen kuvaa korkeakoulutettujen työllistymistä oman alan työtehtäviin (mm. Koivunen, 2018; Penttilä, 2009). Erityisesti epätietoisuudessa suunnistavien ja tyhjän horisontin tuijottajien työelämänäkymistä välittyvä epätietoisuus liittyen oman alan työllistymismahdollisuuksiin on laadullisen työllistymisen näkökulmasta katsottuna huolestuttavaa.

Työkentän hahmottamisen haasteet on tuotu aiemmissä tutkimuksissa esiin erityisesti generalistialoilla (mm. Penttilä, 2009; Suutari, 2003), mikä voi osittain selittää myös epätietoisuudessa suunnistavien ja tyhjän horisontin tuijottajien työelämänäkymissä havaittuja siirtymävaiheen haasteita. Generalistitutkinto ei tuota ammattipätevyyttä, mikä tuo työllistymiseen omat haasteensa: kun työkenttä on epämääräinen ja laaja, voi omia työllistymismahdollisuuksia olla hankala hahmottaa (Suutari, 2003). Nämä näkökulmat tulevat esiin myös epätietoisuudessa suunnistavien sekä tyhjän horisontin tuijottajien työelämää koskevissa kuvauksissa. Tutkimuksemme tuloksissa mielenkiintoista on kuitenkin se, että epävarmuudessa suunnistavien opiskelijoiden pohdinnoissa myös professiotutkinto tuotiin esiin negatiivisessa valossa. Epävarmuudessa suunnistavien opiskelijoiden työelämänäkymissä professiotutkinnon tuottama ammattipätevyys näyttäytyy myös työllistymismahdollisuuksia rajoittavana tekijänä. Huomattava kuitenkin on, että tämänkin kolikon kääntöpuoli löytyy alanvalinnasta voimaantuneiden opiskelijoiden työelämänäkymistä, joissa sekä generalisti- että professiotutkinnot kuvattiin työllistymisen ja uran näkökulmasta positiivisessa valossa.

Tutkimuksemme tavoitteena oli kuvata eri tavalla koulutusvalintaansa suhtautuvien opiskelijoiden opintopolun työelämänäkymiä. Tutkimuksen tuloksena syntyneistä työelämänäkymistä saatavan tiedon avulla on mahdollista kehittää korkeakouluopiskelijoiden uraohjauspalveluita vastaamaan paremmin opiskelijoiden tarpeita. Korkeakoulujen näkökulmasta olisi toivottavaa, että opiskelijat kokisivat opinnot mielekkäiksi ja kehittäviksi, ja että koulutus tuottaisi opiskelijalle riittävästi työelämässä tarvittavaa osaamista sekä vahvan ammatillisen identiteetin, jonka avulla siirtyä opinnoista kohti työelämää. Nämä seikat ovat merkittäviä eettisestä näkökulmasta katsottuna, mutta ne nousevat yhä tärkeämmäksi myös siksi, että jatkossa opiskelijoiden määrällinen ja laadullinen työllistyminen vaikuttaa korkeakoulujen rahoitukseen (OKM, 2018). Tutkimuksessamme esiin tullut tieto työelämänäkymien epäselvyydestä on huomionarvoista erityisesti laadullisen työllistymisen näkökulmasta.

Koulutuksen kehittämisessä opiskelijoiden näkemyksillä on paljon painoarvoa, sillä kohderyhmänä opiskelijoiden voidaan olettaa osaavan arvioida tämänhetkistä tilannetta parhaiten. Eri ryhmien työelämänäkymät osoittautuivat erilaisiksi, mikä on loppujen lopuksi tutkimuksemme yksi merkittävimmistä tuloksista. Alanvalinnasta voimaantuneet opiskelijat ovat vastaajajoukoltaan aineistomme suurin ryhmä ja heidän työelämänäkymät näyttäytyvät pääosin positiivisina. Tämän ryhmän työelämänäkymistä saatava tieto vahvistaa jo olemassa olevaa tietoa ammatillisen identiteetin ja työllistyvyyden yhteydestä (esim. Tomlinson & Jackson, 2019). Epätietoisuudessa suunnistavien ja tyhjän horisontin tuijottajien työelämänäkymistä välittyy tarve paitsi koulutuksen kehittämiseksi myös uraohjauksen lisäämiselle. Myös tarve uraohjauksen lisäämiselle korkeakouluopintojen aikana on käynyt ilmi jo aiemmissa tutkimuksissa (esim. Penttilä, 2009; Rantanen ym., 2018). Epätietoisuudessa suunnistavia sekä tyhjän horisontin tuijottajia oli aineistostamme yhteensä reilu viidennes, ja vaikka tulokset eivät ole suoraan yleistettävissä, herää niistä kuitenkin kysymys: miten suuri tarve koulutuksen ja korkeakoulujen uraohjauksen kehittämiseksi todellisuudessa on?

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Luotettavuuden arviointi kuuluu hyvään tutkimuskäytäntöön kaikissa tutkimuksissa (Aaltio & Puusa, 2020). Puusa ja Juuti (2020) kiteyttävät tutkimuksen luotettavuuden tarkastelun seuraavasti: tutkija vakuuttaa uskottavin perusteluin lukijan ammattitaidostaan eli siitä, että hän on kyennyt valitsemaan ja käyttämään perusteltuja ja oikeanlaisia lähestymistapoja ja menetelmiä ratkaistakseen tutkimusongelman ja toteuttaakseen tutkimuksen. Käytännössä monet tutkijat tekevät oman tutkimuksensa luotettavuustarkastelua räätälöidysti myös tutkimusten ollessa yksilöllisiä. Luotettavuuden näkökulmasta myös tutkimuksen eettinen arviointi on tärkeää. (Aaltio & Puusa, 2020.) Tutkimuksen eettisiä ratkaisuja olemme avanneet tarkemmin luvun 4 lopussa.

Miettiessämme parasta metodologista tapaa lähestyä tutkimusaihettamme päädyimme käyttämään grounded theory -menetelmää (Glaser & Strauss, 1967). Aineistolähtöinen uutta teoriaa luova lähestymistapa oli mielestämme perusteltu, koska vaikka tutkimuksemme pääteemoja eli opiskelijoiden tyytyväisyyttä koulutusvalintaan ja opiskelijoiden suhtautumista työelämään on tutkittu paljon, ei näitä kahta näkökulmaa yhdistävää teoreettista mallia ole kuitenkaan olemassa. Holopaisen (2011, s. 248) mukaan ongelmallista tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta on, jos tutkimuksessa ei ole avattu juuri lainkaan analyysiprosessia tai jos analyysissä on sovellettu grounded theory -menetelmää hyvin väljästi, eikä lukijalle selviä mikä tutkimuksesta tekee tällä menetelmällä toutetun tutkimuksen. Ymmärrettävyyden kriteeri edellyttää analyysin selkeää raportointia, jotta lukija voi päätellä, miten käsitteiden ja teorian kehittäminen ovat tapahtuneet. Esimerkit analyysin eri vaiheista ovat tässä mielessä välttämättömiä. (Holopainen, 2011, s. 247.) Aineiston analyysin eri vaiheet olemme raportoineet tarkemmin luvussa 4. Osoittaaksemme lukijalle, että saadut tutkimustulokset ovat todistettavasti löydettävissä aineistosta, olemme tuloksia raportoidessa (luku 5) ja tutkimuksen liitteenä olevissa analyysitaulukoissa (liite 1; liite 2; liite 3) nostaneet esiin autenttisia esimerkkejä tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden vastauksista.

Tutkimuksen aineisto jakautui kolmeen vastaajaryhmään: koulutusvalintaan tyytyväisiin, koulutusvalintaan tyytymättömiin ja koulutusvalinnastaan epävarmoihin opiskelijoihin. Nämä ryhmät olivat vastausten lukumäärän osalta hyvin eri kokoisia. Tyytyväisten ryhmässä vastauksia oli 1108, tyytymättömien ryhmässä 71 ja epävarmojen ryhmässä 224. Tutkimuksen vahvuutena voidaan nähdä se, että eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvien (tyytyväiset, tyytymättömät, epävarmat) opiskelijoiden vastaukset analysoitiin toisistaan erillään. Näin pystyttiin muodostamaan jokaisen ryhmän työelämänäkymistä yksilöllinen kuva ja nostamaan esiin yhteneväisyyksiä ja eroja eri vastaajaryhmien välillä, mikä on tutkimustulosten hyödyntämisen kannalta mielestämme ensiarvoisen tärkeää. Muutoin tutkimustulokset olisivat kuvanneet yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä työelämästä vain yleisellä tasolla. Kolmesta ryhmästä pienimmässä (koulutusvalintaansa tyytymättömät) vastauksia oli kuitenkin niin vähän, ettei saturaatiota tässä aineistossa saavutettu, mikä voidaan nähdä tutkimusta rajoittavana tekijänä. Opiskelijoiden vastaukset olivat kaikissa ryhmissä lyhyitä, keskimäärin muutaman virkkeen pituisia. Se että opiskelijat ovat avanneet koulutusvalintaan suhtautumisen syitä hyvin lyhyesti, lisää vaaraa tulkita vastauksia väärin. Toisaalta vastausten ollessa lyhyitä voidaan pohtia, tiivistyykö niissä koulutusvalintaan suhtautumisen kannalta vastaajalle ne kaikkein merkittävimmät asiat.

Tulkinnan vaaran minimoimiseksi ja tutkimustulosten vääristymisen välttämiseksi olemme jättäneet tulkinnanvaraiset ja epämääräiset vastaukset analyysin ulkopuolelle. Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on kuitenkin tärkeää huomioida, että vaikka objektiivisuus onkin keskeinen tieteellisyyden ihanne, niin täysin objektiivista lähestymistapaa aineiston tarkasteluun on mahdotonta saavuttaa, koska tutkijoiden oma ajattelu ja omat kokemukset ohjaavat tulkintojen tekoa aina jossain määrin (Aaltio & Puusa, 2020). Tämän asian nostimme esiin myös tutkimuksen eettisissä ratkaisuisa (luku 4). Etenkin silloin, kun tutkijalla on jokin yhteys tutkittavaan aiheeseen, on tutkijan reflektiivisyys omaan tutkimusprosessiin nähden keskeinen tekijä tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta (Aaltio & Puusa, 2020). Tutkimuksen objektiivisuutta voidaan

pyrkiä lisäämään tunnistamalla oma subjektiivisuus ja nostamalla se esiin (Aaltio & Puusa, 2020). Tutkimusaiheen ollessa lähellä tutkijoiden omaa elämäntilannetta lisääntyy subjektiivisuuden riskit, joita olemme kuitenkin pyrkineet aktiivisesti välttämään koko tutkimusprosessin ajan. Subjektiivisuuden vaaraa vähentää myös se, että tutkimuksessamme tutkijoita on kaksi. Aaltio ja Puusa (2020) toteavatkin, että tutkimuksen reliaabeliutta voidaan lisätä sillä, että kaksi arvioijaa päätyy samaan tulokseen.

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa huomionarvoinen näkökulma on myös siirrettävyys eli se, voitaisiinko aihetta tutkia uudelleen toisessa tutkimusympäristössä. Siirrettävyyden kannalta on tärkeää, että tutkija pyrkii tekemään oman päättelypolkunsä läpinäkyväksi. (Aaltio & Puusa, 2020.) Tutkimuksen siirrettävyyden mahdollistamiseksi olemmekin pyrkineet raportoimaan tutkimuksen toteutuksen eri vaiheet (luku 4) ja tutkimuksen tulokset (luku 5) mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Ottaen huomioon vastaajien taustatietojen puuttumisen ja aineistomme pienen koon, ei tutkimustuloksia voida yleistää koskemaan kaikkia korkeakouluopiskelijoita. Tutkimus kuitenkin lisää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä eli siitä, millaisena eri tavoin koulutusvalintaansa suhtautuvat yliopisto-opiskelijat näkevät opintopolun työelämänäkymät ja tarjoaa mielenkiintoisen lähtökohdan jatkotutkimukselle. Alasuutari (2011, 277) onkin todennut, että yhden tutkimuksen loppu voi olla toisen alku, ja ajattelemmekin, että koulutusvalintaan suhtautumisen ja työelämänäkymien suhdetta olisi tärkeää tutkia jatkossa lisää.

Sitä miten opiskelijat näkevät opintopolun työelämänäkymät, on tutkimuksessamme tutkittu käyttäen aineistoa, jossa on alun perin kerätty perusteluja opiskelijoiden koulutusvalintaan suhtautumiselle. Vastaajilta ei siis ole suoraan kysytty heidän työelämään liittyvistä ajatuksista, vaikka työelämään liittyvät teemat toistuivatkin kaikkien kolmen vastaajaryhmän vastauksissa. Tutkimuksen kohteena olevan ilmiön ja aineiston välinen suhde voidaan nähdä tutkimuksemme rajoitteena, mutta toisaalta tutkimuksemme tuntuu ikään kuin raottaneen ovea maailmaan, johon olisi mielenkiintoista tutustua tarkemminkin. Mahdoli-

sisä jatkotutkimuksissa olisikin mielenkiintoista tarkastella, millaisia opiskelijoiden vastaukset olisivat, jos heiltä kysyttäisiin opintopolun työelämänäkymistä suoraan.

Tutkimuksemme tuloksissa nousi usein esiin samat teemat eri opiskelijaryhmien työelämänäkymissä. Lisäksi samoja teemoja käytettiin perustelemaan sekä koulutusvalintaan tyytyväisyyttä että tyytymättömyyttä, mikä tuottaa mielenkiintoisen kysymyksen siitä, mikä on koulutusalan yhteys opiskelijoiden työelämänäkymiin? Kun tästä tutkimuksesta saatavaa tietoa on mahdollista hyödyntää yleisesti korkeakoulujen uraohjauksen kehittämisessä, olisi alakohtaisesti toteutetulla tutkimuksella mahdollista saada tietoa alakohtaisista uraohjaustarpeista. Tämä auttaisi suuntaamaan ohjausresursseja sinne, missä niitä eniten tarvitaan, sillä aiemmissa tutkimuksissa (Rantanen ym., 2018) on havaittu, että ohjauksen toteutuksen käytännöt eroavat paljon aloittain.

Tutkimustuloksistamme nousi esiin myös työelämälähtöisen oppimisen tärkeys opiskelijoiden työelämään suhtautumisen näkökulmasta. Kaikki kolme vastaajaryhmää toivat esiin sen, että opinnot eivät ole työelämälähtöisiä, eivätkä näin valmista käytännön työelämässä tarvittavia taitoja. Myös tähän teemaan liittyen kaivattaisiin jatkotutkimusta, etenkin nyt kun maailmanlaajuinen covid-19 pandemia on rajoittanut merkittävästi opiskelijoiden työelämälähtöistä oppimista. Koronarajoitusten estäessä esimerkiksi opiskelijoiden käytännön työelämässä tapahtuvia harjoitteluita uskomme vahvasti, että myös työelämänäkymien suhteen jokin on muuttunut.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 177-188). Helsinki: Gaudeamus.
- Akava. (2020a). *Korkeakoulutettujen työttömien määrä lisääntynyt – helmikuun 2020 työttömyyskatsaus*. Haettu 17.3.2021 osoitteesta <https://akavaworks.fi/julkaisut/artikkelit/korkeakoulutettujen-tyottomien-maara-lisaantynyt-helmikuun-2020-tyottomyyskatsaus/>.
- Akava. (2020b). *Vastavalmistuneiden työllistyminen vaikeutunut - erityistoimia tarvitaan*. Haettu 6.3.2021 osoitteesta <https://akava.fi/uutiset/akava-vastavalmistuneiden-tyollistyminen-vaikeutunut-erityistoimia-tarvitaan/>.
- Alanen, R. (2011). Kysely tutkijan työkaluna. Teoksessa P. Kalaja, R. Alanen & H. Dufva (toim.), *Kieltä tutkimassa : tutkielman laatijan opas* (s. 146-161). Helsinki: Finn Lectura.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2012). On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9-44.
doi:10.1177/0149206311410606
- Coleman, J. S. (1991). Matching Processes in the Labor Market. *Acta Sociologica*, 34(1), 3-12.
doi:10.1177/000169939103400101
- Dufva, M. (2020). *Megatrendit 2020*. Helsinki: Sitra.
- Dufva, M., Halonen, M., Kari, M., Koivisto, T., Koivisto, R. & Myllyoja, J. (2017). *Kohti jaettua ymmärrystä työn tulevaisuudesta*. Valtioneuvoston kanslia. Haettu 22.2.2021 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-380-4>
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: III.
- Goodson, I. (2005). All the lonely people: Taistelua henkilökohtaisen merkityksen ja julkisen tarkoituksen puolesta. Teoksessa R. Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.), *Kohtaamisia kasvatuksen ja*

koulutuksen kentillä: Erontekoja ja yhdessä tekemistä (s. 23-34). Turku: Turun yliopisto: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Helminen, J. (2015). Työssä oppii - perhepäivähoitajien puheenvuoro. Teoksessa J. Helminen (toim.), *Osaamiseksi kokemus jokainen. Näkökulmia oppimiseen ja hyvinvointialalla tarvittavan osaamisen muodostumiseen* (s. 46-61). United Press Global.
- Hodkinson, P. & Sparkes, A. C. (1997). Careership: A sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29-44. doi:10.1080/0142569970180102
- Holopainen, A. (2011). Grounded teoria. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan* (s. 232-251). Helsinki: JTO.
- Holopainen, A., Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Grounded theory: Aineistolähtöinen tutkimustapa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 249-266). Helsinki: Gaudeamus.
- Houtsonen, J. (2000). Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa J. Houtsonen, J. Kauppila & K. Komonen (toim.), *Koulutus, elämänkulku ja identiteetti. Kasvatussosiologisista avauksia suomalaisten oppimiseen* (s. 7-50). Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Hujala, M. Knutas, A. & Hynninen, T. (2020). *Kandipalaute- ja uraseurantakyselyiden avointen palautteiden analyysi 2017-2019*. Aarresaari. Haettu 25.1.2021 osoitteesta https://www.aarresaari.net/wp-content/uploads/2021/01/Avointen-palautteiden-analyys-2020_HujalaKnutasHynninen-2.pdf.
- Jackson, D. (2016). Re-conceptualising graduate employability: The importance of pre-professional identity. *Higher education research and development*, 35(5), 925-939. doi:10.1080/07294360.2016.1139551
- Jackson, D. (2019). Students' and Their Supervisors' Evaluations on Professional Identity in Work Placements. *Vocations and Learning*, 12(2), 245-266. doi: 10.1007/s12186-018-9207-1
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 173-176). Helsinki: Gaudeamus.
- Kay, J. McRae, N. & Leoni, R. (2020). Two institutional responses to work-integrated learning in a time of COVID-19: Canada and Australia. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 21(5), 491-503.

- Kivinen, O., Nurmi, J. & Kanervo, O. (2002). *Maisteriopista työuralle: Suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa*. Helsinki: Opetusministeriö.
- Koivunen, T. (2018). *Tutkinnosta työelämään- yliopistojen kandidaalautteen sekä maisteri- ja tohtoriuraseurantakyselyjen 2018 tulokset*. Unifi. Haettu 25.1.2021 osoitteesta https://www.aarresaari.net/wp-content/uploads/2020/11/Tutkinnosta-tyoelamaan_Koivunen_unifi.pdf
- Korhonen, V. & Rautpuro, J. (2012). Päämäärä epäselvä, oppimisen hallinta hukassa?: Hitaasti etenevien ja opiskelemattomien opintojen lähtökohdat ja oppimisen hallinnan ongelmat. Teoksessa P. Atjonen (toim.) *Oppiminen ajassa - kasvatustieteiden tulevaisuuteen : Joensuun vuoden 2011 kasvatustieteen päivien parhaat esitelmät artikkeleina*. Helsinki: Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura Fera; Koulutuksen tutkimuslaitoksen asiakaspalvelu, Jyväskylän yliopisto [jakaja].
- Lairio, M. & Penttinen, L. (2011). Tutkimusperustaiseen ohjauksen ja työelämätaitojen kehittämiseen. Teoksessa L. Penttinen (toim.) *Opinnoista (työ)elämään : tutkimustietoa korkeakouluopiskelijoiden ohjauksen ja työelämätaitojen kehittämiseen* (s. 3-4). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lairio, M., Penttinen, L. & Penttilä, M. (2007). Akateeminen urasuunnittelu ja työelämään siirtyminen. Teoksessa M. Lairio & M. Penttilä (toim.), *Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa* (s. 69-106). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lerkkanen, J. (2011). Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttiniemi (toim.), *OPO Opinto-ohjaajan käsikirja* (s. 55-62). Helsinki: Opetushallitus.
- Luoto, L. & Lappalainen, M. (2006). *Opetussuunnitelmaprosessit yliopistoissa*. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Manninen, J. & Luukannel, S. (2002). *Humanistit työelämäpoluilla: Helsingin yliopistosta valmistuvien humanistien työelämäorientaatio, osaaminen ja työllistyminen*. Helsinki: Helsingin yliopiston humanistinen tiedekunta.
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: International Methelp.
- Mäkinen, M. (2004). Mikä minusta tulee "isona"? Yliopisto-opiskelijan ammattikuvan kehittyminen. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.), *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä* (ss. 57-76). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Niles, S. G. & Harris-Bowlsbey, J. (2013). *Career Development Interventions In The 21st Century (4th ed.)*. Boston: Pearson.

- Nykänen, S. & Tynjälä, P. (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 17-28. doi:10.33336/aik.93966
- Oksanen, K. (2017). *Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 1. osa - Jaettu ymmärrys työn murroksesta. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 13a/2017*. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. Haettu 30.1.2021 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-432-0>
- Opetushallitus. (2019). *Osaaminen 2035: Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä ennakointituloksia*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 5.1.2021 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/osaaminen-2035>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2004). *Career Guidance and Public Policy: Bridging the gap*. Paris: OECD.
- Palonen, T. & Gruber, H. (2011). Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 41-56). Helsinki: WSOYpro.
- Paloniemi, S. Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuudesta identiteettiin - Anneli Eteläpellon tutkimuspolkuja. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 11-38). Helsinki: WSOYpro Oy.
- Penttilä, J. (2009). *Yliopisto-opiskelijoiden työelämään orientoituminen: Opintosisällöt, uraohjaus ja tulevaisuuskuvat*. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.
- Penttinen, L., Itkonen, L., Antikainen, J., Vallius-Leinonen, K., Kosonen, T. & Lerkkanen, J. (2020). Opiskelijan urataitojen tunnistaminen ja tukeminen tavoitteellisessa ohjausprosessissa. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin & P. Tynjälä (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa* (s. 85-89). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Karhu, K., Liimatainen, J., & Keskinarkaus, P. (2014). Miten tukea opiskelijan työelämäorientaatiota opintojen aikana?: Pedagogisia malleja kehittämässä ja tutkimassa. Teoksessa *Yliopistosta työelämään : opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa* (s. 6-20). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Lairio, M. & Ukkonen, J. (2011). Miten työelämäorientaatiota voidaan tukea koulutuksen aikana?: Korkeakouluopiskelun pedagoginen työelämähorisontti. *Aikuiskasvatus : aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 99-110. doi: 10.33336/aik.93921

- Pirttilä, I. & Nikkilä, R. (2007). Luova työ ja työelämän ristipaineet. Teoksessa A. Kasvio & J. Tjäder (toim.), *Työ murroksessa: Artikkelikokoelma*. (s. 71-90). Helsinki: Työterveyslaitos : TTL-kirjakauppa [jakaja].
- Rantanen, J., Selkamo, S., Turunen, T. & Hanhimäki, E. (2018). *Onko hoppu? - kehittämistutkimus: Yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelutaitojen ja työelämävalmiuksien vahvistaminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Rinne, R. (2003). Uusliberaali ajattelutapa on pesiytynyt suomalaiseenkin korkeakoulupolitiikkaan. *Aikuiskasvatus* 23(2), 152-157.
doi: 10.33336/aik.93480
- Sainio, J. (2008). *Kitkaa ja kasautuvia vaikeuksia: Akateemisten työuran alkua hankaloittavia tekijöitä*. Helsinki: Aarresaari-verkosto.
- Savickas, M. (2003). Advancing the career counseling profession: Objectives and strategies for the next decade. *Career Development Quarterly*, 52(1), 87-96.
doi: 10.1002/j.2161-0045.2003.tb00631.x
- Savolainen, H. (2001). *Explaining mechanisms of educational career choice: A follow-up study of the educational career choices of a group of youths that finished compulsory education in 1990*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park (Calif.): SAGE.
- Suorsa, O. & Sainio, J. (2020). *Osaamisesta yliopistojen maisteriuraseurantakyselyiden 2017-2019 pohjalta*. Aarresaari. Haettu 25.1.2021 osoitteesta <https://www.aarresaari.net/wp-content/uploads/2020/12/Uraseurantaraportti-osaamisesta-2020.pdf>
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers: An introduction to vocational development*. New York: Harper & Brothers.
- Suutari, M. (2003). *Korkeakoulutettujen työelämäurien alkuvuodet: Laaser-projektin loppuraportti*. Helsinki: Akava.
- Tan, C. P., Van Der Molen, H. & Schmidt, H. (2017). A measure of professional identity development for professional education. *Studies in higher education (Dorchester-on-Thames)*, 42(8), 1504-1519.
doi: 10.1080/03075079.2015.1111322
- Tomlinson, M. (2008). 'The Degree Is not Enough': Students' Perceptions of the Role of Higher Education Credentials for Graduate Work and Employability. *British Journal of Sociology of Education*, 29(1), 49-61.
doi: 10.1080/01425690701737457

- Tomlinson, M. (2007). Graduate employability and student attitudes and orientations to the labour market. *Journal of Education and Work*, 20(4), 285-304. doi: 10.1080/13639080701650164
- Tomlinson, M. & Jackson, D. (2019). Professional identity formation in contemporary higher education students. *Studies in Higher Education*. (Early online). doi:10.1080/03075079.2019.1659763
- Tsakissris, J. & Grant-Smith, D. (2021). The influence on professional identity and self-interest in shaping career choices in the emerging ICT workforce. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 22(1), 1-15.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, V. (2013). *Maistereiden työllistyvyys*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta.
- Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 79-96). Helsinki: WSOYpro Oy.
- Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. (2004). Yliopistosta valmistuneet työelämässä. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.), *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä* (s. 91-108). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 92-116). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Valtonen, M. (2015). Ammatti-identiteetti ja sen rakentuminen. Teoksessa J. Helminen & R. Gothóni (toim.), *Osaamiseksi kokemus jokainen* (s. 93-108). [Tallinna]:United Press Global.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. (2007). *Korkeakoulutuksesta työelämään: Työhön sijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Vuorinen-Lampila, P. (2018). *Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

LIITTEET

Liite 1. Tyytyväiset -vastaajaryhmän analyysitaulukko

VASTAUKSET	KOODIT	YLÄ-KATEGORIAT	KATEGORIAT	YDIN-KATEGORIAT
836. saan ylemmän korkeakoulututkinnon	Tavoitteena tutkinto	Mitä haluan koulutukselta	Alanvalinta	ESIAMMATILLISEN IDENTITEETIN RAKENTUMINEN
652. ohjaa minua parhaiten haluamaani suuntaan nopeimmalla aikataululla	Nopea väylä työelämään			
334. se auttaa minua kohti ammatillista päämäärääni	Tulevaisuuden tavoitteet			
173. opinnot tarjoavat uusia mahdollisuuksia alan vaihtoon	Edistää ammatinvaihtoa			
13. arvostettu tutkinto	Arvostettu tutkinto			
1199. koen alan heijastavan arvojani	Arvot	Oma maailmankatsomus		
1054. kutsumusala, joka johtaa toivon mukaan kutsumusammattiin	Kutsumus			
253. opiskeluja ja työskentely alalla mukavaa ja palkitsevaa	Ala antaa paljon			
877. ala jonka koen itselleni tärkeäksi	Ala on itselle tärkeä			
3. kiinnostava ala	Ala kiinnostaa	Oma ala löytynyt		
408. kiinnostava ja mielekäs työ	Työ kiinnostaa			
638. opiskelu on mielenkiintoista	Opinnot kiinnostaa			
1191. ihan sama suako työtä eli ei, tätä on ollut mielekästä opiskella	Työtarjonnalla ei merkitystä			
1047. en osaisi kuvitella toista ammattia itselleni	Ei voisi kuvitella muuta			
712. olen pikkutyöstä asti halunnut alalle	Pitkäaikainen haave			
296. tämä on unelmieni ala	Unelma-ala			
1101. tunnen olevani juuri oikealla alalla	Ala on oikea			

364. tunnen että kyseessä on minulle sopiva ala	Ala on sopiva			
1055. ala, jota opiskelen on minua eniten kiinnostava ja motivoiva	Ala motivoi			
82. ala on intohimoni	Ala on intohimo			
234. pidän alastani	Pitää alasta			
218. tällä alalla toimiminen on minusta mielekästä	Ala on mielekäs			
733. työkokemuksen kautta tiedän tämän tutkinnon tarjoavan juuri oikeanlaista työtä minulle	Aiempi työkokemus alalta			
77. haluan tehdä niitä töitä, joihin koulutukseni minua valmistaa	Halu tehdä alan töitä			
666. olen kuitenkin epävarma sovinko kyseiseen ammattiin	Sovinko minä alalle	Epävarmuus alanvalinnasta		
1162. en kuitenkaan tiedä tahdonko juuri tätä alaa	Sopiiko ala minulle			
8. en tiedä mikä olisi nyt parempikaan vaihtoehto	En tiedä muutaakaan			
920. pääsee käyttämään luovuutta	Luovuus	Mitä haluan työltä	Opintojen aikainen identiteetti-työ	
523. tosi monipuolinen ja mielenkiintoinen ala	Monipuolisuus			
1130. työ on vuorovai- kutteista	Sosiaalisuus			
438. Haluan ihmisläheisen työn	Ihmisläheisyys			
677. pidän alastani ja sen tuomista haasteista	Haasteellisuus			
370. omat vahvuudet pääsevät oikeuksiinsa	Vahvuuksien hyödyntäminen			
94. pääsen vaikuttamaan tärkeisiin asioihin	Vaikuttamisen mahdollisuus			
933. arvostettu asema	Arvostettu asema			
166. yleispätevä tutkinto, joka avaa monia mahdollisuuksia	Koulutuksen yleishyödyllisyys	Ammatillinen kasvu		
57. uskon sen täydentävän hyvin aiempaa tutkintoani ja osaamistani	Tukee aiempaa tutkintoa			
181. opintoihini tyytyväinen, koska ne tukevat osaamistani työssäni	Kehittyminen nykyisessä työssä			

975. vahvistaa asiantuntijuuttani alalla	Ammatillinen kehittyminen			
731. kaikki opiskelu valmentaa työelämässä tarvittavia taitoja	Työelämä-taidoissa kehittyminen			
277. opintosisällöt eivät valmista työelämään lainkaan (liian teoreettista)	Opinnoista ei valmiuksia työelämään			
1098. opiskelen ammattiin, joka kiinnostaa ja kehittää minua ihmisenä	Ihmisenä kasvaminen	Henkilökohtainen kasvu		
804. uskon olevani hyvä siinä mitä teen	Minäpystyvyys			
637. näen paljon erilaisia uramahdollisuuksia alalani	Monipuoliset uranäkymät	Uranäkymät	Ura-vaihtoehdot	TYÖELÄMÄÄN SIIRTYMINEN
969. sopii hyvin yhteen minkä tahansa muun alan kanssa	Monialaisuus			
750. Monta vaihtoehtoa suuntautua ja työllistyä, generalistin valinnanvapaus	Generalistiala			
171. valmistun selkeään ammattiin	Professioala			
126. enkä osaa päättää monista vaihtoehtoistani	Liikaa vaihtoehtoja			
1147. paljon mielenkiintoisia mahdollisuuksia edetä uralla	Etenemis-mahdollisuudet	Ura-mahdollisuudet		
672. innostunut alastani ja sen tarjoamista kansainvälisistä mahdollisuuksista ja haasteista	Kansainvälistymismahdollisuudet			
799. olen saanut tukea mahdolliselle yrittäjänuralle	Yrittäjäyys			
44. hyvä työtilanne	Hyvä työtilanne	Työtilanne	Alan tilanne	
665. tiedän työllistyväni tutkinnolla tulevaisuudessa	Työllistävä ala			
188. käytännössä varma työllistyminen	Varma työllistyminen			
706. uskon että saan töitä	Usko työllistymiseen			
22. työllistyin jo ennen valmistumista omalle alalle	On jo työllistynyt			

466. olen vielä epävarman suhteen kuinka hyvin koulutus auttaa minua työllistymään	Epävarmuus työllistymisestä			
1025. ala on selvästi erittäin suuressa nosteessa	Kasvava ala	Yhteiskunnallinen näkökulma		
434. olen tämän hetken asioiden äärellä	Ajankohtainen ala			
668. työntekijätarve on ilmeistä	Tarve työntekijöille			
737. opiskelen alaa, jonka koen yhteiskunnallisesti merkittäväksi	Yhteiskunnallinen merkitys			
71. akateeminen hyvin arvostettu ala	Alan arvostus			
358. hyväpalkkainen työ	Alan palkkaus			

Liite 2. Epävarmat -vastaajaryhmän analyysitaulukko

VASTAUKSET	KOODIT	KATEGORIAT	YDIN-KATEGORIAT
237. epävarmuus siitä, onko tämä oma alani	Onko ala oikea	Epävarmuus alanvalinnasta	ALANVALINNAN KYSYMYKSET
146. olo omasta sopivuudesta alalle on epävarma	Sovellunko alalle		
157. onko tämä tarpeeksi kiinnostavaa	Kiinnostaako ala		
110. välillä kyseenalaistaa oman koulutusvalinnan	Epävarmuus koulutusvalinnasta		
213. tämä oli varavaihtoehtoni	Kakkosvaihtoehto		
163. koulutusvalintani oli aika sattuman kauppaa	Koulutusvalinta sattumaa		
15. en tosin koskaan ole tiennyt, mitä haluan tehdä työkseni	En tiedä mitä haluan		
55. monet alat kiinnostavat minua, enkä osaa valita	Päätöksenteon haasteet		
41. työllistynkö humanistina minulle sopivaan työhön	Työn sopivuus itselle	Epävarmuus tulevasta työstä	
195. työkokemusta sen verran vähän, etten osaa vielä sanoa	Työkokemuksen puute		
215. mutten tiedä haluan tehdä alan töitä	Haluanko tehdä alan töitä		
88. sosiaalityöntekijän tehtävät kuormittavia	Huoli omasta jaksamisesta		
36. alkaa vähitellen tuntua omalta	Ala on mahdollisesti oikea	Oma ala löytynyt	
1. ala on todella mielenkiintoinen ja pidän siitä	Pitää alasta		
64. alani on todella kiinnostava	Ala kiinnostaa		
190. koen opintojeni sisällön olevan sitä, mikä minua kiinnostaa	Opinnot kiinnostavat		
48. olen tyytyväinen kuitenkin koulutusvalinnasta	Tyytyväisyys koulutusvalintaan		
16. sivuaaine parempi	Tyytyväisyys muuhun kuin pääaineeseen		

29. nyt työelämään siirtynyt	Olen työllistynyt omalle alalle		
141. työuran vaikeaksi toteuttaa todellisuudessa	Uralla etenemisen haasteet	Seuraavan askeleen pohdinta	SIIRTYMÄVAIHEEN HAASTEET
154. tavoitteena proviisorioinnot	Halu jatkokouluttautua		
136. takaraivossa jyskyttää ajatus jostain muusta alasta	Alanvaihto harkinnassa		
232. en koe, että koulutus olisi tähän mennessä antanut minulle valmiuksia työelämää varten	Opinnot ei valmista työelämään	Opinnoilla ei toivottua vaikutusta uraan	
186. koulutuksesta ei ole ollut konkreettista hyötyä, kun työkokemusta jo on reilusti, mutta haittaakaan siitä ei ole ollut	Opintojen hyödyn kyseenalaistajat		
144. pakko opiskella toinen ala, jos haluaa saada töitä	Työllistyäkseen opiskeltava lisää		
233. tutkinto on minulle sopiva mutta yleisesti ali-arvostettu	Tutkinnon heikko arvostus	Epäselvä työkenttä	
156. onko alani edes työllistävä	Epäselvä työtilanne		
27. minulle on jäänyt epäselväksi millaisiin töihin voin hakea	Epäselvät työllistymismahdollisuudet		
105. kun ei valmistu ns. tiettyyn ammattiin vaan melkein liikaa vaihtoehtoja	Generalistiala		
172. tulevaa työelämää on vaikeaa ja epämiellyttävää miettiä lainkaan	Siirtyminen työelämään huolestuttaa	Siirtymävaiheeseen liittyvä psyykkinen kuorma	
202. kestänkö paineita jatkuvasta stressistä, työhausta ja torjutuksi tulemisesta työmarkkinoilla	Henkinen paine työhausta		
177. en ole varma, työllistynkö tutkinnollani	Epävarmuus työllistymisestä		

56. työllistymisen huolehtaa	Huoli työllistymisestä		
203. avaa paljon ovia ja pitää toisia auki	Laajat uramahdollisuudet	Uramahdollisuudet	TYÖELÄMÄN NÄKYMÄT
78. osaamisen soveltamiselle tai työuran monipuoliselle rakentamiselle ole mahdollisuuksia	Suppeat uramahdollisuudet		
167. tiedän alan työllisyystilanteen olevan hyvä	Hyvä työtilanne	Työtilanne	
44. surkeat työllistymisenäkymät	Huono työtilanne		
189. jatkuvasti tapetilla oleva negatiivinen keskustelu alasta ja sen ongelmista	Negatiivinen puhe alasta	Alan huono maine	
16. heikko arvostus	Heikko arvostus		
86. huonopalkkaisia	Huono palkkaus		

Liite 3. Tyytymättömät -vastaajaryhmän analyysitaulukko

VASTAUKSET	KOODIT	KATEGORIAT	YDINKATEGO- RIAT
26. Olen väärällä alalla	Ala ei tunnu omalta	En halua tätä	TYTYMÄTTÖ- MYYS KOULU- TUSVALINTAAN
15. Minulla ei ole aitoa kiinnostusta alaa kohtaan	Ala ei kiinnosta		
16. Ala ei ollut ensimmäinen valintani	Ei ykkösvaihtoehto		
17. Haluaisin vaihtaa eri koulutusohjelmaan saadakseni joskus töitä, joita oikeasti haluan tehdä.	Koulutusvalinta ei mahdollista haluttua työtä	Haluaisin jotain muuta	
76. Haluaisin vaihtaa psykologiaan	Toinen ala kiinnostaa		
12. Ei tarjoa varsinaista osaamista, vaan on liian teoreettinen ja yleispätevä	Opinnoista ei valmiuksia työelämään	Opinnoista ei valmiuksia työelämään	KOULUTUKSEN KEHITTÄMIS- KOHDAT
25. keho uraohjaus ja neuvonta opiskeluiden aikana	Huono uraohjaus	Uraohjauksen tarve	
9. en tiedä uravaihtoehtoista juuri mitään	Epätietoisuus vaihtoehtoista		
4. Paljon koulutusta, vähän työpaikkoja	Työllistymisen haasteet	Työllistymiseen liittyvä epävarmuus	TYÖELÄMÄÄN SIIRTYMINEN
32. Olisi pitänyt opiskella jokin selkeämmin johonkin ammattiin valmistava tutkinto	Generalistiala		
44. En usko, että tulen saamaan työtä, joka vastaisi koulutustani.	Ei usko työllistyvänsä		
75. Tulevaisuuden työllistymisnäkymät ovat surkeat	Huono työtarjonta		
24. Täältä valmistuu ainoastaan	Huono palkkaus		

työttömäksi tai alipalkatuksi			
80. Alan työt ovat erittäin kuormittavia.	Raskas työ		
19. Työn vaativuus ja kuormittavuus ei kohtaa alan palkkojen tai yhteiskunnallisen arvostuksen kanssa ollenkaan	Alan arvostus		