

**Korkeakoulutettujen työelämäosaaminen
opetus- ja kasvatusalalla**

Elina Ajakainen

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ajakainen, Elina. 2021. Korkeakoulutettujen työelämäosaaminen opetus- ja kasvatusalalla. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 40 sivua.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin opetus- ja kasvatusalalla työskentelevien korkeakoulutettujen työelämäosaamista. Lisäksi selvitettiin, millaista hyötyä korkeakouluopinnoista on ollut opetus- ja kasvatusalalla työskenteleville. Työelämäosaamista tutkittiin tässä tutkimuksessa alan työntekijöiden näkökulmasta.

Tutkimuksen aineisto kerättiin Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämisspalveluiden ylläpitämältä töissä.fi -palvelusivustolta löytyvistä opetus- ja kasvatustieteen tehtävissä työskentelevien korkeakoulutettujen kertomuksista (n=70). Kaikki tutkittavat toimivat joko opetuksen tai ohjauksen tehtävissä. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Teoriaohjaavan tutkimuksen viitekehyksenä hyödynnettiin Opettajankoulutuksen valinnat - ennakkoivaa tulevaisuustyötä (OVET) -hankkeessa kehitettyä moniulotteista opettajan osaamisen prosessimallia (MAP) ja siinä esitettyjä opettajan osaamisen osa-alueita.

Tulokset osoittivat korkeakoulutettujen opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden työelämäosaamisen koostuvan MAP-mallia mukaillen opetuksen ja oppimisen tietoperustasta, kognitiivisista taidoista, sosiaalisista taidoista, persoonallisista orientaatioista ja ammatillisesta hyvinvoinnista. Lisäksi tässä tutkimuksessa nousi esiin itsensä johtaminen osana korkeakoulutetun työntekijän osaamista alalla. Johtopäätöksinä voidaan todeta, että korkeakoulutettujen opetus- tai ohjaustyössä työskentelevien työelämäosaaminen perustuu työntekijän kykyjen sekä työelämän vaatimusten kohtaamiseen ja se koostuu monista osaamistekijöistä, joita on kehitetty korkeakoulutuksessa yleisinä siirrettävinä taitoina sekä työtehtävässä tarvittavana substanssiosaamisena.

Asiasanat: opetus- ja kasvatustieteen ala, työelämäosaaminen, MAP-malli

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
1.1 Työelämäosaaminen	6
1.2 Opetus- ja kasvatustieteen osaaminen	8
1.3 Korkeakoulutuksen rooli työelämäosaamisen kehittäjänä.....	12
1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	13
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	14
2.1 Tutkimusaineisto ja tutkittavat	14
2.2 Aineiston analyysi.....	15
2.3 Eettiset ratkaisut.....	18
3 KORKEAKOULUTETUN TYÖELÄMÄOSAAMINEN OPETUS- JA KASVATUSALALLA	20
3.1 Opetuksen ja oppimisen tietoperusta	21
3.2 Kognitiiviset taidot	22
3.3 Sosiaaliset taidot.....	23
3.4 Persoonalliset orientaatiot	25
3.5 Ammatillinen hyvinvointi	25
3.6 Itsensä johtaminen	26
4 POHDINTA	28
4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	28
4.2 Tutkimuksen arviointi.....	31
4.3 Jatkotutkimushaasteet	32
LÄHTEET	34

LIIETTEET	38
------------------------	-----------

1 JOHDANTO

Työelämän ollessa jatkuvan kehityksen alla, edellyttää se myös työntekijöiden osaamisen päivittämistä (esim. Brauer ym., 2020). Osaamisen tutkiminen on työelämässä entistä tärkeämpää, jotta muuttuviin osaamistarpeisiin voidaan vastata (OKM, 2018). Esimerkiksi oman alan asiantuntijuuden lisäksi korkeakouluteuilta vaaditaan entistä laaja-alaisempia valmiuksia työelämässä. Nykyajan työssä vaaditaan muun muassa yliammatillisia kompetensseja, moniammatillisuutta, joustavuutta sekä elinikäistä oppimista ja jatkuvaa uusiutumista (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2010).

Muuttuvan työelämän myötä koulutuksen tuottamiin osaamistekijöihin on alettu kiinnittämään yhä enemmän huomiota (esim. Brauer ym., 2020; Tynjälä, 2008). Samalla kuitenkin tutkimustieto osoittaa korkeakouluopiskelijoiden kokevan koulutuksesta saamansa työelämävalmiudet riittämättömiksi (Nykänen & Tynjälä, 2012). Osaamisen kehittäminen ja ylläpito vaativat koulutuksellisia toimenpiteitä, jotka osaltaan nostavat opetus- ja kasvatusalalla työskentelevien osaamisen jatkuvan kehittämisen ensisijaisen tärkeään asemaan (Niemi & Nevgi, 2014; Parkkonen & Nuutinen, 2020). Alan ja hyvän opettajuuden osaamisesta on puuttunut yksimielinen tieteellinen näkökanta (Poikkeus, 2018). Viimeaikainen tutkimus on kuitenkin pyrkinyt selvittämään opetus- ja kasvatusalalla tarvittavaa osaamista (ks. Metsäpelto ym., 2020).

Korkeakoulutaustaisten työntekijöiden opetus- ja kasvatustyössä tarvittavan osaamisen tarkastelu ja tunnistaminen on merkityksellistä siksi, että tutkimustiedolla voidaan vaikuttaa alan korkeakoulupedagogiikan kehittämiseen. Opettajien osaamisen kehittäminen on tärkeää, sillä empiirinen tutkimus on osoittanut osaavien opettajien arvon oppilaiden ja opiskelijoiden laadukkaaseen oppimiseen (Guerriero & Deligiannidi, 2017). Tutkimusaihetta voidaan perustella tärkeäksi myös senkin perusteella, että juuri opetus- ja kasvatustyössä henkilöstö on merkityksellisessä asemassa yhteiskunnallisen koulutuksen kehittämisen näkökulmasta. Aikaisempien tutkimusten perusteella työssä tarvittavasta osaamisesta kaivataan lisää ajankohtaista tietoa, jotta sitä voidaan hyödyntää

koulutuksen ja työvoiman osaamisen kehittämiseen sekä vastata nykyisen työelämän muuttuviin osaamisvaatimuksiin.

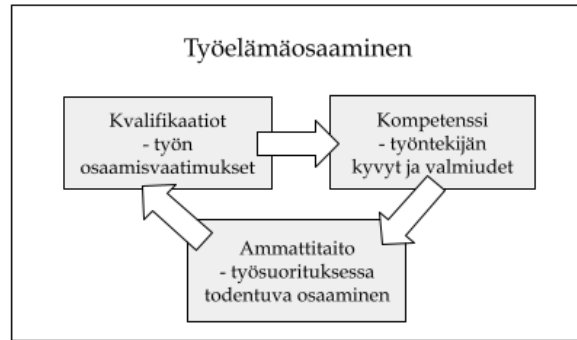
Tämä laadullinen tutkimus pyrkii osaltaan tuottamaan lisää ymmärrystä korkeakoulutettujen opetus- ja kasvatusalalla työskentelevien osaamisesta, hyödyntäen töissä.fi -verkkosivustolla julkaistuja valmistuneiden kertomuksia työstään. Tutkimuksen teoriaohjaavana viitekehyksenä käytetään Metsäpellon ja kollegoiden (2020) moniulotteista opettajuuden osaamisen prosessimallia (MAP), jota sovelletaan tässä tutkimuksessa opetus- ja kasvatustyössä tarvittavan osaamisen osatekijöiden tarkasteluun.

1.1 Työelämäosaaminen

Työelämäosaamisella tarkoitetaan työssä suoriutumiseen ja menestymiseen tarvittavaa osaamista, jonka taustalla ovat ammatillisen kasvun ja kehittymisen prosessit (Hanhinen, 2010, 96-97). Tuomi ja Sumkin (2013) kuvailevat osaamista aktiivisena toimintana, jossa osaaminen jaetaan tutkimusten ja teorioiden tuottamiin tietoihin, tekemisen kautta kehittyviin taitoihin ja kokemuksiin, joissa tieto ja taito yhdistetään toiminnaksi. Viitala ja Jylhä (2019) sekä Hanhinen (2010) ja Soutter (2013) määrittelevät osaamisen koostuvan tiedoista, taidoista ja asenteista. Viitala ja Jylhä (2019) lisäävät listaan vielä henkilökohtaiset ominaisuudet. Yhtäläistä kuitenkin on, että osaamista tarvitaan työssä suoriutumiseen ja menestymiseen.

Osaamista voidaan kuvata monilla eri käsitteillä, esimerkiksi kompetenssi, kvalifikaatio, pätevyys, kyvykkyys ja ammattitaito. Ilmiötä ja sen osatekijöitä ei ole helpointa analysoida, sillä osaamisen käsitteelle ei löydy myöskään suoraa englanninkielistä tieteellistä vastinetta (ks. Hanhinen, 2010; Metsämuuronen, 2001). Hanhisen (2010) perusteellisen käsiteanalyysin mukaan työssä tarvittavaa osaamista kuvataan tutkimuksissa ja kirjallisuudessa useimmiten käsitteillä kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito. Kvalifikaation ja kompetenssin käsitteet

kietoutuvat yhteen sisältäen kuitenkin omat merkityksensä (Ellström, 1997; Hanhinen 2010). Hanhisen (2010) mukaan ammattitaitoa voidaan taas pitää näitä kahta käsitettä yhdistävänä kattokäsitteenä (kuvio 1).



KUVIO 1. Työelämäosaaminen ja sen keskeisten käsitteiden suhteet toisiinsa nähden (mukaillen Hanhinen, 2010, 97)

Kvalifikaatiota (qualification) voidaan kuvata joko formaalina pätevyytensä, kuten tittelinä, sertifikaattina tai todistuksena, joka on saavutettu toimivaltaisen arvioijan todistamalla oppimistuloksilla tai työn vaatimuksina eli tietoina, taitoina ja asenteina, joita tietyn tehtävän suoritus tai työpaikka vaatii (Cedefop, 2014, 202). Hanhisen (2010) mukaan kvalifikaatio nähdään yhteiskunnallisena käsitteenä sen liittyessä työn ja koulutuksen kohtaavuuteen, sekä työelämän muutos-tutkimukseen, jossa työntekoon vaikuttavat itse työ, työorganisaatio ja -markkinat sekä oppilaitokset koulutuksen toteuttajina. Käsitteellä tarkoitetaan yleensä osaamisvaatimuksia, joita ammatti ja työorganisaatio edellyttävät työntekijöiltä (Hanhinen, 2010). Perinteisen luokittelun mukaan kvalifikaatiot jaetaan tuotantollisiin, normatiivisiin ja innovatiivisiin kvalifikaatioihin (Metsämuuronen, 1999; Hanhinen, 2010).

Kompetenssilla (competence) tarkoitetaan kykyä tehdä jotakin hyvin (Cambridge Dictionary). Kuten osaamisen käsitteen myös kompetenssin määritelmä vaihtelee. Sitä on luokiteltu eri tavoin eri puolella maapalloa (Le Deist & Winter-ton 2005; Young & Chapman, 2010). Alueelliset erot selittyvät ainakin osittain kulttuurisilla eroilla ja erilaisilla työtehtävillä (Young & Chapman, 2010). Cedefop (2014, 47) on määritellyt kompetenssin kahdella tapaa: kykyä soveltaa op-

pimistuloksia määritellyssä kontekstissa tai kykynä käyttää tietoja, taitoja, sosiaalisia ja metodologisia kykyjä työ- tai opiskeluolosuhteissa sekä ammatillisessa ja henkilökohtaisessa kehityksessä. Viimeaikainen kasvatustieteellinen tutkimus kuvailee kompetenssissa olevan kyse perinteisten tietojen ja taitojen lisäksi yksilön henkisistä sekä fyysisistä kyvyistä ja valmiuksista suoriutua työstään (ks. Hanhinen, 2010). Kompetenssit voidaan myös nähdä työntekijän ominaisuuksina ja inhimillisenä pääomana, jotka muuttuvat työssä toiminnaksi (Ellström, 1997).

Ammattitaidon käsitettä (vocational/occupational competence, professional skills) käytetään suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa kuvaamaan toimintaa, jossa työntekijän kompetenssit ja työtehtävän osaamisvaatimukset yhdistyvät. Toisin sanoen ammattitaito on kompetenssien soveltamista työtehtävissä suoriutumiseen. (Hanhinen, 2010.) Ammattitaidon yhteydessä voidaan puhua myös asiantuntijuudesta (Hanhinen, 2010; Jakonen, 2017). Asiantuntijuudessa korostuvat työntekijän korkeatasoinen tieto alasta, taitoa soveltaa tätä tietoa, sekä kyky säädellä omaa toimintaa ja kehittää omaa osaamistaan itsenäisesti (Hanhinen, 2010).

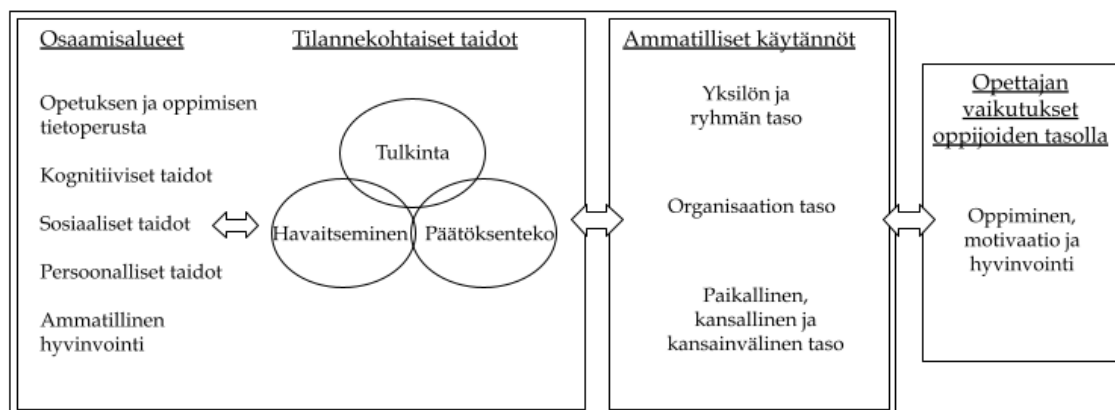
1.2 Opetus- ja kasvatustieteen osaaminen

Tämän tutkimuksen tutkittavat toimivat opetus- ja ohjaustehtävissä kasvatustieteen ja koulutuksen kentällä eri koulutusasteilla sekä varhaiskasvatuksessa. Näin ollen opetus- ja kasvatustieteen osaamista tarkastellaan tässä tutkimuksessa etenkin opettajan ja ohjaajan osaamisen näkökulmasta.

Alati muuttuva työelämä haastaa koulutuksen löytämään uusia opettamisen ja oppimisen tapoja. On selvää, että opettajat edesauttavat toiminnallaan oppijoita saavuttamaan oppimistuloksia (Guerrero & Deligiannidi, 2017). Kansainvälisessä keskustelussa opettajien rooli nähdään merkityksellisenä opettamisen ja oppimisen ratkaisujen päivittäjänä alati muuttuvan työelämän haasteissa (Niemi & Nevgi, 2014).

Suomessa opettajan työ on suhteellisen autonomista, vaikka toisaalta työtä tehdään yhteistyössä monen eri tahon kanssa (Toom ym., 2010). Tämä osaltaan luo vaatimuksia työssä tarvittavaan osaamiseen ja tätä kautta myös odotuksia opettajien koulutukselle ja sen kehittämiseen. Toom ja kollegat (2010) puoltavat jatkuvaa ammatillista kehittymistä (Continuous Professional Development, CPD) eli pedagogisten taitojen ja tietojen päivittämistä koulutuksesta läpi työelämän.

OVET -tutkimushankkeessa kehitetty moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli (MAP), on johdettu Blömecken, Gustafssonin ja Shavelsonin (2015) kehittämästä kompetenssimallista (Metsäpelto ym., 2020). Malli (kuvio 2) on laadittu suomalaisten opettajankoulutusyksiköiden yhteistyössä hyödyntäen opetusalan asiantuntijoita eri koulutuksista ja harjoittelukouluista sekä kansainvälistä alan asiantuntijuutta. Se esittää työssä tarvittavat ammatilliset ydintaidot, tilannekohtaiset taidot sekä kognitiiviset ja ei-kognitiiviset taidot, sekä tarkastelee taitojen ja toiminnan välistä kaksisuuntaista vuorovaikutusta. (Metsäpelto ym. 2020.) Metsäpelto ja kollegat (2020) käyttävät prosessimallin käsitettä esittääkseen opettajien taitojen, tietojen ja asenteiden yhteyden oppilaiden ja opiskelijoiden merkitykselliseen oppimiseen ja kehittymiseen.



KUVIO 2. Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli (Metsäpelto ym. 2020, 6, mukaillen Blömecke, Gustafsson & Shavelson, 2015, 7).

Metsäpelto ja kollegat (2020) jakavat opettajuuden osaamisen viiteen eri osa-alueeseen, jotka yhdistelmänä mahdollistavat opettajan tehokkaan ja ammattimai-

sen työskentelyn opetuskontekstissa. Ensimmäinen, opetuksen ja oppimisen tietoperusta, sisällyttää sisältötiedon, pedagogisen tiedon, pedagogisen sisältötiedon ja käytännöllisen tiedon. Sisältötiedolla tarkoitetaan ymmärrystä alan käsitteistä ja ilmiöistä sekä opetussuunnitelmasta. Pedagogisella tiedolla viitataan oppimisympäristössä tapahtuvan opetuksen hallintaan, arviointiin ja oppimista säätelevien tekijöiden yhteyteen, kuten esimerkiksi motivaation yhteys oppimistuloksiin. Pedagogisessa sisältöosaamisessa on kyse opettajan/ohjaajan taidoista yhdistää sisällöllinen tieto opetukseen niin, että tehokas oppiminen on mahdollista, sekä samalla ollen tietoisia niistä opetuskeinoista, jotka eivät ole sopivia kyseisessä tilanteessa. (Metsäpelto ym., 2020.) Pedagogista sisältöosaamista lähelle asettautuu käytännön osaaminen, jolla tarkoitetaan käytännön ongelmien ratkaisua aiempien kokemusten ja tiedon avulla. Kontekstuaalisella tiedolla taas tarkoitetaan sosiokulttuurista tietämystä oppimisympäristöstä, eli ymmärrystä koulutuksesta yhteiskunnallisten struktuurien valossa. (Metsäpelto ym., 2020.)

Toiseen osaamisen osa-alueeseen, eli kognitiivisiin taitoihin kuuluvat tiedonkäsittely, kriittinen ajattelu, luovuus, kommunikaatio sekä metakognitio (Metsäpelto ym., 2020). Tiedonkäsittelytaidoilla tarkoitetaan kykyä käyttää muistia, tulkita ja soveltaa tietoa. Kriittisellä ajattelulla kuvataan päättelykykyä ja ongelmanratkaisua, joilla pyritään tavoitteelliseen toimintaan. Luovuus sen sijaan viittaa taitoon kehittää joko täysin uusia ideoita tai muokata jo olemassa olevia ideoita sekä kykyyn arvioida ja suhtautua avoimesti muiden ihmisten ideoihin. Metakognitio -osaamisella kuvataan tietoisuutta ja ymmärrystä omista kognitiivisista prosesseista sekä oppimisprosesseista. Kommunikaatio kognitiivisena taitona tarkoittaa kykyä tuoda esille omia ajatuksiaan ja argumentoida. (Metsäpelto ym., 2020.)

MAP-mallin kolmas osaamisalue sosiaaliset taidot sisältää vuorovaikutusosaamisen, tunnetaidot, moninaisuutta koskevan osaamisen sekä kulttuurien välisen osaamisen ja siihen liittyvän vuorovaikutuksen. Vuorovaikutusosaamisella kuvataan sosiaaliseen kanssakäymiseen viittaavia taitoja, kuten keskustelu- ja neuvottelutaitoja, kykyä tehdä kompromisseja ja hallita konflikteja sekä yhteis-

työ- ja ryhmätyöosaamista. (Metsäpelto ym., 2020.) Toiminnan tehokkuuteen tarvitaan tunteita, eli kykyä havaita ja tunnistaa omia sekä muiden ihmisten tunteita ja reagoida niihin sekä hallita omia tunteita. Moninaisuutta koskeva osaaminen on taitoa toimia syrjimättä ketään sekä tarvittaessa havaita ja estää syrjintä. Tähän osaamiseen kuuluu myös jokaisen yksilöllisyyden ja ihmisarvon ymmärrys ja kyky tukea erilaisia oppijoita. (Metsäpelto ym., 2020.) Kulttuurien välisellä osaamisella viitataan eri kulttuurien ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen, sekä kykyyn ymmärtää kulttuurisia piirteitä (esim. Metsäpelto ym., 2020; Euroopan komissio, 2019) Näitä ovat esimerkiksi etnisyys, uskonto, seksuaalisuus ja sukupuoli sekä sosiaalinen luokka. (Metsäpelto ym., 2020).

Persoonallisia taitoja ovat henkilökohtaiset ominaisuudet, minäkäsitykset, ammatilliset uskomukset, arvot ja etiikka, motivationaaliset orientaatiot sekä ammatillinen identiteetti (Metsäpelto ym., 2020). MAP-mallissa henkilökohtaisilla ominaisuuksilla tarkoitetaan yksilön eroja ajattelussa, tunteissa ja käyttäytymisessä. Tutkimusten perusteella hyvillä opettajilla on taipumus ahkeruuteen, sitoutuneisuuteen ja järjestyneisyyteen. Tehokasta opettajaa voidaan kuvata avuliaaksi, ystävälliseksi ja tunnolliseksi. Minäkäsitys sen sijaan kertoo, kuinka yksilö sopeutuu eri konteksteihin ja rooleihin kuten koulumaailmassa opettajan rooliin. Ammatilliset uskomukset, arvot ja etiikka ovat yhteydessä opettajan käyttämiin strategiaihin ja käytännössä tapahtuviin päätöksiin. Nämä ovat aina opettajan subjektiivisia totuuksia, joita opettajan tulisi osata tarkastella kriittisesti. Motivationaalisella orientaatiolla viitataan sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin, jotka vaikuttavat opettajan ammatilliseen motivaatioon ja tätä kautta auttavat sitoutumaan ja olemaan kiinnostunut työstä. Ammatillinen identiteetti taas kuvaa dynaamista prosessia, jossa omaa itseä tulkitaan ammattilaisena. Vahvalla ammatti-identiteetillä nähdään olevan yhteyttä opettajien ymmärrykseen liittyen ammattiin ja opetuskäytäntöihin. (Metsäpelto ym., 2020.)

Ammatillinen hyvinvointi -osaamisalue sisältää työhyvinvoinnin, stressinhallintataidot sekä opettajan resilienssin eli kyvyn vastata työn haasteisiin. Työhyvinvointia voidaan kuvata tyytyväisyytenä ja energisellä halulla sitoutua työ-

hön. Positiivisessa sosiaalisessa ympäristössä työskentely, innovatiivisuuden ilmaisun salliva ilmapiiri sekä vaikutusmahdollisuudet lisäävät opettajan työhyvinvointia. Lisäksi taito tehdä työtä antamatta sen vaikuttaa liian emotionaalisesti itseen ennustaa tehokkaan opetuksen toteuttamista. Ammatilliseen hyvinvointiin kuuluu myös stressishallinta, jolla tarkoitetaan kykyä selviytyä työstä stressiä vähentävien keinojen avulla. Näitä ovat esimerkiksi vapaa-ajan palautuminen, joustavuus työssä sekä työyhteisön resurssien hyödyntäminen. Opettajan resilienssillä taas tarkoitetaan ominaisuuksia ja selviytymisstrategioita, joiden avulla opettaja vastaa työssä kohdattuihin haasteisiin. (Metsäpelto ym., 2020.)

1.3 Korkeakoulutuksen rooli työelämäosaamisen kehittäjänä

Muuttuva työelämä on vaikuttanut korkeakoulutuksen ja työelämän yhteistyön aktiiviseen kehittämiseen (Brauer ym., 2020). Työssä tarvittavia taitoja, kuten kriittistä ajattelua, ryhmätyötaitoja ja ongelmanratkaisua tulisikin opetella jo korkeakoulussa (Klegeris ym., 2017; Strijbos, Engels & Struyven 2015; Nykänen & Tynjälä, 2012). Lesterin ja Religanin (2017) mukaan osaamisen ymmärtäminen on tärkeää, ja se pitäisi ottaa huomioon koulutusohjelmien mukauttamisessa työelämätarpeisiin. He kuitenkin toteavat, ettei tarkkaan määriteltyjä osaamisstandardeja tulisi käyttää yksinään koulutusohjelmien kehittämisessä työmarkkinoita vastaaviksi, sillä tutkimusten mukaan tämä aiheuttaa koulutusohjelmien sisällön kapea-alaistumisen ja johtaa heikompaan osaamiseen. Sisällyttäessä ammatilliset osaamisstandardit laajempaan ohjelmaan, taataan koulutusohjelmien vastavuus työelämän tarpeisiin, valmistuen samalla opiskelijoita paremmin uraan ja ammatteihin yksittäisten työtehtävien sijaan (Lester & Religan, 2017).

Osaamisesta voidaan puhua myös työssä tarvittavina valmiuksina, jolloin korostetaan erityisesti työtehtävän substanssiosaamisen ulkopuolelle jäävää osaamista (Viitala & Jylhä, 2019). Tällaista osaamista voidaan kutsua myös geneerisiksi taidoiksi tai siirrettäviksi taidoiksi (Nykänen & Tynjälä, 2012). Young & Chapman (2010) ovat tunnistaneeet korkeakouluohjelmien tavoitteelliset, useimmiten esiintyvät geneeriset taidot, vaikka nämä eivät ole kansainvälisesti

täysin yksimielisiä kulttuurierojen vuoksi. Tunnistetut taidot ovat viestintätaito, luovuus, kriittinen reflektio, ajattelutaidot, tietojenkäsittely, johtaminen, elinikäinen oppiminen, ongelmanratkaisu, sosiaalinen vastuu sekä ryhmätyö.

Nykänen ja Tynjälän (2012) tutkimuksen tulokset osoittivat suomalaisessa korkeakoulutuksessa yleisiksi taidoiksi katsottavan viiteen kategoriaan luokiteltavat taidot. Yksi näistä on akateemisen tiedonmuodostuksen ja tieteellisen ajattelun taidot, jossa akateemiset taidot kuvataan osana korkeakoulutetun työelämäosaamista ja kriittistä ajattelua pyritään kehittämään pohtimalla alan kysymyksiä. Tiedon integraation taidoilla tarkoitetaan teorian ja käytännön tiedon yhdistämistä, joka tapahtuu työelämän ongelmanratkaisutilanteissa. Korkeakoulutuksessa panostetaan myös sosiaalisten ja viestinnän taitojen oppimiseen. Taitoja voidaan kehittää esimerkiksi toiminnallisessa opetuksessa, jolloin opiskelijat oppivat samalla myös organisointi- ja koordinoitaitoja, ideointia sekä erilaisen näkökulmien huomiointia. Lisäksi yleisiä korkeakoulutuksen taitoja ovat itesäätelytaidot, joita voidaan kuvata joustavuutena, kykynä toimia tilanteen mukaan, sekä sietää epävarmuutta. Myös johtamis- ja verkostotaitoja pidettiin yleisinä taitoina, joiden avulla osataan toimia työyhteisön jäsenenä osallistuen ja vaikuttaen, sopeutua työhön ja muutoksiin, sekä johtaa ryhmän toimintaa. (Nykänen & Tynjälä, 2012.)

1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää opetus- ja kasvatustyössä tarvittavan osaamisen osatekijöitä. Lisäksi tavoitteena on saada uutta laajempaa ymmärrystä alan työelämäosaamisesta. Työelämäosaamista lähdetään tutkimaan tarkastelemalla työssä tarvittavaa osaamista sekä koulutuksen kautta hyödynnettyä osaamista. Tutkimustehtävää selvitetään seuraavin kysymyksin:

1. Mitä osaamista opetus- ja kasvatustyössä tarvitaan?
2. Mistä korkeakouluopinnoista on ollut hyötyä opetus- ja kasvatustyössä ja millaista osaamista nämä ovat kehittäneet?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimusaineisto ja tutkittavat

Tässä tutkimuksessa aineistona käytettiin Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalveluiden ylläpitämältä töissä.fi -palvelusivustolta löytyviä opetus- ja kasvatustieteiden tehtävissä työskentelevien korkeakoulutettujen kertomuksia työstään. Töissä.fi -sivusto on valtakunnallinen korkeakouluopiskelijoille, opintojaan suunnitteleville, ammatinvaihtajille sekä ohjausalan työntekijöille tarkoitettu palvelu. Sivusto on kaikille avoin. Korkeakouluista valmistuneet ovat voineet jakaa kokemuksensa työhönsä liittyen vastaamalla palvelun Kerro työstäsi -sivulla kyselylomakkeeseen (Liite 1). Sivustolla perustellaan valmistuneiden vastaamisen lomakkeeseen ja kertomusten jakamisen olevan merkityksellistä etenkin opiskelijoille, jotka ovat epävarmoja siitä mihin omalla tutkinnolla voi sijoittua.

Kyselylomake koostuu neljästä osiosta: 1. Nimesi ja koulutuksesi, 2. Nykyinen työsi, 3. Anna vinkkejä ja 4. Lähetä kuva. Ensimmäisessä osiossa vastataan taustatiedot avoimiin vastauslaatikoihin. Taustatietoja ovat etunimi tai nimi-merkki, pääaine tai koulutusohjelma, muut opinnot, sekä pudotusvalikosta valittava valmistumisvuosi. Lisäksi osiossa voi vapaavalintaisena tietona valita pudotusvalikosta käydyn suomalaisen korkeakoulun. Toisessa osiossa vastataan avoimiin laatikoihin nykyisen työn tehtävänimike, työnantaja (vapaavalintainen), ja valitaan pudotusvalikosta työn luonne ja työnantajasektori. Tässä osiossa kirjoitetaan myös avoimiin laatikoihin erikseen kolme työssä tarvittavaa taitoa, työssä hyödylliseksi koetut opinnot sekä kuvaukset tyypillisestä työpäivästä ja nykyiseen työhön päättämisestä. Kolmanteen osioon voi kirjoittaa vinkkejä uraan, opiskeluun tai muuhun liittyen. Osiossa voi myös reflektoida omia kokemuksiaan ja mahdollisesti koettuja vastoinkäymisiä ja niistä opittuja asioita. Neljännessä osiossa on mahdollisuus liittää kertomukseensa kuva. Osio jätettiin pois aineistosta tutkimuksen kannalta merkityksettömänä.

Tutkimuksen aineisto kerättiin keväällä 2021. Aineisto saatiin töissä.fi -sivuston valmistuneiden kertomuksista. Valitsemalla työn luonne -pudotusvalikosta tehtävänimikkeeksi opetus ja kasvatus, rajattiin aineistoksi kaikista sivustolle kirjoitetuista kertomuksista kirjoitushetkellä opetus- ja kasvatustyössä toimineiden kertomukset. Kertomukset ovat pituudeltaan noin puolesta sivusta 1,5 sivuun, ja ne on julkaistu sivustolla aikavälillä 16.10.2012-19.2.2021. Aineiston kertomukset (N=70) kopioitiin taustatietoineen word-tiedostolle asetellen jokainen kertomus omalle sivulleen, huomioiden näin aineiston tuleva analyysivaihe. Aineiston pituudeksi muodostui yhteensä 80 sivua. Aineistosta jätettiin keräämisvaiheessa pois kaksi kertomusta, toinen siksi koska kertomuksen kirjoittaja ei ollut työelämässä vaan opiskelija, ja toinen siksi että hänen koulutuksensa ja työnkuvansa ei vastannut opetus- ja kasvatusalaa.

Tutkittavat työskentelivät opetus- tai ohjaustehtävissä eri kasvatusta ja koulutusasteilla varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen. Heillä kaikilla oli taustallaan yksi tai useampi korkeakoulutus, jonka lisäksi usealla oli lisäkoulutuksia tai -opintoja. Tutkittavat joilla pääaine/koulutusohjelma ei ollut kasvatustieteellinen, olivat opiskelleet valinnaisena kasvatustieteen opintoja. Jos tutkittavien pääaineeseen/koulutusohjelmaan ei sisältynyt pedagogisia opintoja, olivat he suorittaneet nämä erillisinä opintoina. Tutkittavien sukupuolta ei kysytty lomakkeessa, joten tutkittavien sukupuolijakauma ei ole tiedossa. Tutkittavista 31 henkilöä (44 %) oli valmistunut 2000-luvulla, 28 henkilöä (40 %) 2010-luvulla, 6 henkilöä (9 %) 1990-luvulla ja 5 henkilöä (7 %) 1980-luvulla.

2.2 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi valittiin teoriaohjaava sisällönanalyysi. Menetelmässä aineistoa lähestytään aineistolähtöisesti, ja teoria yhdistetään aineistoon vasta analyysin loppuvaiheessa, jotta olemassa oleva teoria toimii tukena sen sijaan, että analyysi pohjautuisi suoraan teoriaan. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin päättelystä puhutaankin usein abduktiivisena päättelynä, tarkoittaen ajatteluprosessia, jossa aineistolähtöisyys ja teoria vuorottelevat. (Tuomi

& Sarajärvi, 2018.) Teoriaa tulisikin hyödyntää laadullisessa tutkimuksessa selaisessa suhteessa aineiston kanssa, jossa sen käyttö ei kuitenkaan rajoita uusien oivallusten ja havaintojen löytämistä (Collins & Stockton, 2018; Jackson & Mazzei, 2012; Salo, 2015). Sisällönanalyysin vaihtoehtoisista teoriaohjaava analyysi näyttäisi noudattavan parhaiten tätä näkökulmaa.

Salo (2015) varoittaa laadullisen sisällönanalyysin liukumisesta määrälliseksi analyysiksi. Hän kertoo esimerkkinä luokittelun, jossa aineistosta laskeaan toistuvia sanoja. Tutkimustehtävää yritetään ratkaista liian usein vain pelkistetyllä luokittelulla unohtaen lopullisten johtopäätöksiin pyrkimisen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87; Salo, 2015). Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010) muistuttavat laadullisen tutkimuksen perimmäisen tarkoituksen olevan jäsentää ja käsitteellistää tutkittavaa ilmiötä uusien havainnoin ja tavoin. Sisällönanalyysia tehdessä tulee muistaa laadullisen tutkimuksen periaatteet: tuloksia ei tarvitse tai edes kuulu muokata tilastollisesti tulkittavaan muotoon.

Tässä tutkimuksessa analyysi aloitettiin jo aineiston hankintavaiheessa käymällä läpi töissä.fi -sivustolta löytyviä opetus- ja kasvatusalalla työskentelevien korkeakoulutettujen kertomuksia ja tekemällä niiden sisällöistä havaintoja tutkittavaan ilmiöön liittyen. Näin myös varmistettiin aineiston sopivuus tähän tutkimukseen. Sen jälkeen analyysissa siirryttiin Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaiseen analyysin jaottelun vaiheista ensimmäiseen eli redusointiin.

Redusoinnissa eli pelkistämässä aineistosta jätetään huomiotta kaikki tutkimuksen kannalta epäolennainen. Tutkimuksen aineistosta etsittiin ja alleviivattiin kumpaankin tutkimuskysymykseen vastaavat tekstiotteet omilla väreillä. Alleviivatut otteet kopioitiin excel-taulukkoon alkuperäisilmauksiksi. Samalla tekstiotteista pelkistettiin yksinkertaisempaan muotoon ne otteet, joille pelkistys oli tarpeellista (taulukko 1). Kaikkea valittua aineistoa ei tarvinnut muuttaa pelkistettyyn tekstimuotoon, sillä ne olivat jo sellaisia. Tämä johtui siitä, että kertomukset muodostuivat kyselylomakkeista ja niihin kirjoitetuista vastauksista, joissa esiintyi usein tarkoin määriteltyjä käsitteitä, sen sijaan että vastaukset olisivat olleet pelkästään kuvailevampaa tekstiä.

TAULUKKO 1. Esimerkki ensimmäiseen tutkimuskysymykseen viittaavien alkuperäisilmausten pelkistyksestä.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
Lähestulkoon missä tahansa asiantuntija-työssä vuorovaikutustaidot ja itsensä motivoiminen ovat ensiarvoisen tärkeitä.	vuorovaikutustaidot itsensä motivoinnin taito
Jotta työssä pärjää ja kehittyy, ja siitä nauttii, pitää työtä tehdä aidosti yhdessä muiden kanssa keskustellen, sovitellen ja uusia näkökulmia etsien.	yhdessä työskentelyn taidot keskustelutaidot sovitelutaidot taito löytää uusia näkökulmia
Luovuus, joustavuus ja organisointikyky ovat välttämättömiä ominaisuuksia - oppisällöt, oppimateriaalit, opetusmenetelmät, tekniikka muuttuvat jatkuvasti.	luovuus joustavuus organisointikyky muutoksiin mukautuminen

Sisällönanalyysin ensimmäistä vaihetta seuraa klusterointi eli ryhmittely, jossa aineisto tiivistetään yhdistämällä samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ensin alaluokiksi, joita yhdistämällä muodostetaan yläluokat. Yhdistämällä yläluokat muodostetaan ilmiötä kuvaavia pääluokkia. Teoriaohjaavassa analyysissä alaluokat pyritään muodostamaan ilman teoreettista kehystä, teorian tullessa mukaan vasta yläluokkien määrittelyssä. (Tuomi & Sarajarvi, 2018.) Aineiston luokittelu on tärkeä vaihe aineistoon tutustumisen ohella, jotta aineiston kanssa voidaan keskustella ja löytää siitä jo olemassa olevia teoreettisia malleja tai muodostaa uusia malleja (Ruusuvoori ym., 2010).

Pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin alaluokat. Tähän asti tutkimuskysymyksiä oli käsitelty erikseen, mutta alaluokkien määrittelyn jälkeen muodostui käsitys, että toiseen tutkimuskysymykseen vastaava tieto vastaa pitkälti myös ensimmäiseen tutkimuskysymykseen tuoden ilmiöön lisätietoa ja laajempaa ymmärrystä osaamisen muodostumisesta. Tutkimuskysymysten alaluokkien vastaavuuksien perusteella tehtiin päätös tarkastella kysymyksiä yhdessä tutkimuksen tulososiossa. Samalla päätettiin jättää luokittelu toisen tutkimuskysymyksen osalta tähän vaiheeseen, sillä eteenpäin luokittelu ei olisi tämän osalta tuonut enää lisäarvoa tutkimukseen.

Ryhmittelyä jatkettiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta yhdistämällä alaluokkia sisällöiltään samankaltaisiin ryhmiin. Tässä vaiheessa tutkimukseen sisällytettiin teoriaohjaavuus. Analysoimalla alaluokkien ryhmittelyä ja sisältöä päädyttiin analyysissa hyödyntämään tästä eteenpäin Metsäpellon ja kollegoiden (2020) moniulotteista opettajan osaamisen prosessimallia (MAP), joka tarjoaa laajan tutkimusperustaisen mallinnuksen opettajan työssä tarvittavasta osaamisesta. Kyseistä opettajuuden osaamista kuvaavaa viitekehystä päädyttiin käyttämään, sillä sen ehdottomia vahvuuksia ovat ajantasainen teoreettinen tieto, sekä mallin osaamisalueiden vastaavuus tutkittavien opetus- ja ohjauspohjaisen työn osaamisen tarkasteluun ja kuvaamiseen. Ennen moniulotteisen mallin valintaa käytiin läpi useita yleisen osaamisen ja työelämäosaamisen teoreettisia malleja mutta niiden käyttö ei olisi täyttänyt tutkimustavoitteen mukaista päämäärää laajemmasta ymmärryksestä tutkittavaa ilmiötä kohtaan.

Analyysi jatkettiin loppuun jakamalla aineistolähtöisesti muodostetut alaluokat mallin mukaisiin yläluokkiin, joista muodostuivat myös mallin mukaiset pääluokat. Kognitiiviset taidot -pääluokasta päätettiin jättää pois kommunikatio, argumentointi ja päättely -yläluokka, sillä tämän todettiin rakentuvan sosiaaliset taidot -pääluokkaan sijoitetun vuorovaikutustaidot -yläluokan kanssa samoista osaamistekijöistä, jotka tutkimusaineistoa silmällä pitäen sopivat paremmin tämän luokan alle. Lisäksi persoonallisten orientaatioiden pääluokan alle kuuluva ammatillinen identiteetti -yläluokka päätettiin jättää pois, sillä tutkimusaineisto ei osaltaan vastannut tähän. Valmiiden pääluokkien lisäksi analyysissä muodostettiin aineistolähtöisesti itsensä johtaminen -pääluokka. Tähän sisältyvät alaluokat kuuluivat selkeästi yhteen kuvaten ilmiötä tietyllä tapaa, mutta sopimatta kuitenkaan suoraan MAP- mallin mukaisiin luokitteluihin.

2.3 Eettiset ratkaisut

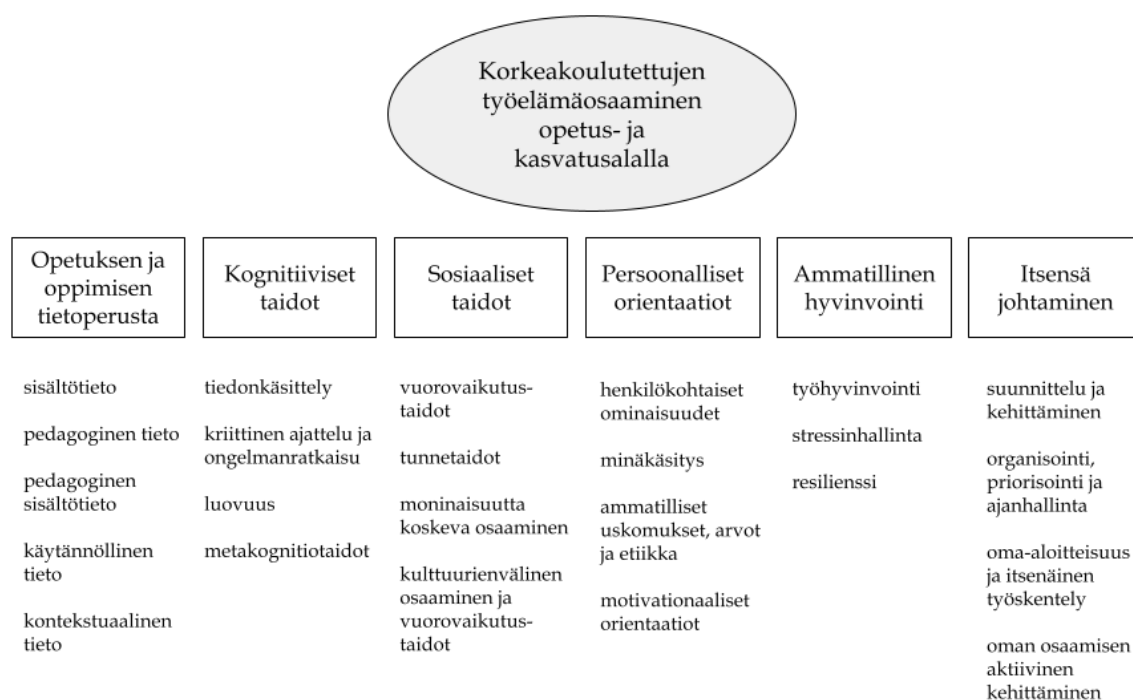
Korkeakouluista valmistuneet ovat kirjoittaneet palvelun Kerro työstäsi -sivulla kertomuksensa työstään rekisteröitymättä ja henkilötietojaan antamatta. Koska

tutkimuksen aineisto on valmis aineisto, jossa tutkittavat ovat kirjoittaneet kertomuksensa sivustolle vapaaehtoisesti, ei tutkija ole päässyt vaikuttamaan tutkittavien vastauksiin. Koska tutkimuksessa käytettiin valmista aineistoa, tutkija ei ole voinut vaikuttaa tutkimuksen tekemisen aikana aineiston syntyyn. Tällaista riippumatonta aineistoa (naturally occurring data) voidaan pitää ihanteellisena ja tutkittavaa häiritsemättömänä (Alasuutari, 2011). Tämän tutkimuksen aineistoa käsitellessä otettiin kuitenkin huomioon aineiston sijainti töissä.fi -verkkosivustolla ja sekä sivuston tarkoitus. Tutkimuksessa huomioitiin, että aineiston sisältöön on voinut vaikuttaa se, että kertomukset ovat suunnattuja auttamaan opiskelijoita löytämään omat urapolkunsaa. Tämä on voinut vaikuttaa tutkittavien vastauksiin ohjaamalla niitä johonkin suuntaan.

Tätä verkkoalustaista julkista aineistoa ja sen eettisyyttä tarkasteltiin verkossa tapahtuvan tutkimuksen näkökulmasta. Iphofen (2018) muistuttaa verkkotutkimukseen (online research) ja tavanomaiseen tutkimukseen kohdistuvan samat eksistentiaaliset, epistemologiset ja ontologiset rajoitukset. Verkkotutkimuksessa on kuitenkin otettava huomioon konteksti. On erotettava se, mitä ihmiset ajattelevat ja se mitä ihmiset sanovat ajattelevansa. On myös muistettava, että verkossa oleva teksti voi olla henkilökohtaista, vaikka tietosuojalainsäädännön mukaan se ei sitä olisikaan. (Iphofen, 2018.) Tässä tutkimuksessa kertomuksia ei kuitenkaan käsitelty yksittäisinä tutkittavien vastauksina, vaan osana isompaa, opetus- ja kasvatusalalla työskentelevien korkeakoulutettujen joukkoa. Lisäksi aineisto anonymisoitiin poistamalla kertomuksista nimimerkit/nimet.

3 KORKEAKOULUTETUN TYÖELÄMÄOSAAMINEN OPETUS- JA KASVATUSALALLA

Tutkimustulokset esitetään käsitellen molempia tutkimuskysymyksiä samanaikaisesti, toisen tutkimuskysymyksen “Mistä korkeakouluopinnoista on ollut hyötyä opetus- ja kasvatustalalan työssä ja millaista osaamista nämä ovat kehittäneet?” kiinnittyessä ensimmäiseen tutkimuskysymykseen “Mitä osaamista opetus- ja kasvatustalalan työssä tarvitaan?”. Tulokset esitellään analyysissa muodostettujen pääluokkien mukaan, käyden ensin läpi MAP-mallin mukaisiin pääluokkiin sisältyvää osaamista ja viimeisenä tutustuen aineiston analyysin pohjalta muodostettuun uuteen pääluokkaan ja siihen sisältyvään osaamiseen (kuvio 3).



KUVIO 3. Opetus- ja kasvatustalalla työskentelevien korkeakoulutettujen osaaminen, mukailen Metsäpelto ym., 2020.

3.1 Opetuksen ja oppimisen tietoperusta

Opetus- ja kasvatustieteen korkeakoulutetut työntekijät kokivat tarvitsevänsä opetukseen ja koulutukseen liittyvää *sisältötietoa*, joka koostuu substanssiosaamisesta opetettavaan aineeseen, alaan tai aiheeseen liittyen: "Oman pääaineeni osaaminen eli kielitaito on totta kai kaiken keskiössä kieltenopettajan työssä". Korkeakoulutus ja oman aineen ja alan opinnot nähtiin merkityksellisenä sisältötiedon rakentumisessa. Opetus- ja kasvatustieteen työkennellessä oleelliseksi osaamiseksi koettiin myös kasvatustieteellisistä opinnoista saavutettu tieto. Lisäksi oman alan tutkimuksen ymmärtäminen koettiin tärkeäksi niillä, jotka työskentelivät korkeakoulussa. Myös opetussuunnitelman tietämys nousi esiin sisällöllisenä osaamisena.

Sekä *pedagogista tietoa*, että *pedagogista sisältötietoa* korostettiin opetus- ja kasvatustieteen osaamisena. Tiedot pedagogiikasta, kuten ryhmänhallinnasta ja ohjauksesta sekä arvioinnista nousivat usein esille tuloksista. Näiden tekijöiden lisäksi mainittiin ymmärrys opiskelijoiden ja oppilaiden motivoinnista. Tuloksista ei selvinnyt suoraan, tarkoittivatko tutkittavat yleisen pedagogisen tiedon osaamista vai ala/aine/aihesuuntautunutta pedagogista sisältötietoa mainitessaan pedagogisesta osaamisesta, mutta tutkijan oman tulkinnan perusteella kyse olisi molemmista. Pedagogisena sisältötietona voidaan pitää ohjausosaamista, jonka etenkin opinto-ohjaajat ja koulutussuunnittelijat mainitsivat osaamukseensa. Tulokset osoittivat pedagogisen osaamisen ja ohjausosaamisen ensisijaisen tärkeiksi osaamistekijöiksi, ja niiden opinnot olivatkin yksi korkeakoulutuksen hyödyllisimmistä opintokokonaisuuksista opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden mukaan. Erään kertomuksen kuvailu opintojen hyödystä: "Opettajan pedagogisten opintojen suorittaminen nimenomaan ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on myös osoittautunut onnistuneeksi valinnaksi."

Käytännöllisenä tietona tuloksissa näkyivät osaaminen, jota oli kerrytetty työkokemuksena niin tutkittavien omasta substanssialasta kuin muista töistä, sekä yleisempi käytännön kokemus ohjauksesta ja opetuksesta: "Hyötyä on --, opetuskokemuksesta sekä kaikesta työkokemuksesta (muut alat myös)". Koulutuk-

sessä suoritettua harjoittelua pidettiin myös oleellisena tekijänä kokemuksen rakentumisessa. Lisäksi kokemuksen kautta karttunut esiintymistaito koettiin osaamisena, joka voidaan sisällyttää käytännölliseen tietoon.

Tuloksista ilmeni yhteiskunnallinen ymmärrys osaamisena, joka voidaan luokitella *kontekstuaaliseksi tiedoksi*. Tällaiseksi koettiin tieto koulutuspoliittisista muutoksista: ”Tärkeää on myös – –, pysyminen ajan tasalla esimerkiksi koulutuspoliittisista muutoksista jne.” Lisäksi tutkittavat kuvasivat opetuksen ulkopuolista hallinnollista osaamista: ”Opetustyössä on tärkeää myös muut seikat kuin vain se itse opettaminen: – –, miten hoidat ns. opetuksen ulkopuolisia asioita ”paperisotaa” jne.” Tällainen osaaminen määriteltiin kontekstuaaliseksi tiedoksi sen liittyessä koulutukseen. Tutkittavat eivät kuitenkaan maininneet erikseen korkeakouluopintojensa tuoneen kontekstuaalista tietoa heille.

3.2 Kognitiiviset taidot

Tutkimuksessa tutkittavat kuvailivat opetus- ja kasvatustyössä tarpeelliseksi *tiedonkäsittelytaidot*, jotka koostuvat osaamisesta hankkia, käsitellä ja soveltaa tietoa: ”Tarvitsen työssäni seuraavia taitoja: – –, tiedonhankintataidot ja tiedon soveltaminen.” Tutkittavat ilmaisivat kehittyneensä opintojensa kautta tiedonkäsittelytaidoissa, esimerkkinä ote eräästä kertomuksesta: ”Näistä opinnoista on ollut minulle eniten hyötyä: – – ehkä eniten sitä, että opintojen aikana oppi ottamaan selvää, ”tutkimaan” ja jäsentämään lukemaansa.” Myös asioiden painaminen muistiin ja niiden hakeminen muistista esiintyi yhdessä kertomuksessa työssä tarvittavana osaamisena.

Kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisu nousivat tuloksissa esille kykynä tarkastella asioita eri näkökulmista: ”Filosofian opettajana pitää pystyä perustelemaan hyvinkin abstraktit ja monimutkaiset teoriat ja käsitteet nuorille ymmärrettävästi ja mietittävä asioita heidän näkökulmastaan, ei filosofian.” Ajattelutaitojen lisäksi ongelmanratkaisutaidot mainittiin tarpeellisena osaamisena opetus- ja kasvatustyössä. Eräs erityisluokanopettajana toimiva tutkittava kuvaili

arjessa tarvitsemaansa ongelmanratkaisukykyä: "Pyrkimyksenä päivään kuin päivään on huomata hyvä ja "napata" tekijä itse teossa."

Kognitiivisiin taitoihin määritelty *luovuus* ilmeni muun muassa kykynä vastata työssä kohdattaviin muutoksiin: "Luovuus, joustavuus ja organisointikyky ovat välttämättömiä ominaisuuksia - oppisisällöt, oppimateriaalit, opetusmenetelmät, tekniikka muuttuvat jatkuvasti." Vaikka luovuus mainittiin useammassa kertomuksessa, käsite jäi useimmiten avaamatta.

Tuloksissa *metakognitiotaidot* ilmenivät kykynä kehittää omaa osaamistaan ja uusiutua. Myös oman oppimisen ymmärtäminen on osa metakognitiota, jota tutkittavan mukaan oli voinut kehittää korkeakoulussa: "Omaehtoiset opintopiirit ovat olleet kehittäviä, sillä niissä joutuu miettimään myös sitä, "miten minä opin". Tutkittavat mainitsivat kertomuksissaan myös muita osaamistekijöitä, jotka olisivat kognitiivisesta näkökulmasta sopineet metakognitio -käsitteen alle, mutta nämä muodostivat yhdessä itsenäistä käyttäytymistä kuvaavan kokonaisuuden, jolle luotiin oma pääluokka ja nimettiin se itsensä johtamiseksi. Tätä pääluokkaa käsitellään tarkemmin viimeisenä tuloksissa.

3.3 Sosiaaliset taidot

Vuorovaikutustaidot nousivat tuloksissa yhdeksi tärkeimmistä osaamistekijöistä pedagogisen osaamisen ja oman aineen sekä alan osaamisen rinnalle. Tutkittavat puhuivat osaamisesta suoraan kokonaisvaltaisella vuorovaikutustaitojen käsitteellä, mutta lisäksi esiin nousi käsitteen alle kuuluvia tekijöitä, kuten sovittelu- ja neuvottelutaidot: "On kyettävä neuvottelemaan, joustamaan ja sopimaan monen opettajan kanssa omaan opetukseen liittyvistä asioista." Lisäksi kerrottiin yhteistyökyvykkyydestä niin oppilaiden/opiskelijoiden, vanhempien, kollegoiden kuin muiden sidosryhmien kanssa: "Tarvitsen työssäni seuraavia taitoja: Ehdottomasti tiimityö ja vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa." Myös suullisen sekä kirjallisen viestinnän taidot mainittiin alan osaamistarpeina, joita oli voinut kehittää suomen kielen ja puheviestinnän opinnoissa sekä pedagogisissa opin-

noissa. Vuorovaikutusosaaminen oli lisäksi kehittynyt kaikissa opinnoissa, joiden toteutus perustui moniammatillisten tiimien kanssa työskentelyyn ja erilaisen ihmisten kohtaamiseen. Eräässä kertomuksessa mainittiin myös työssä tarvittavien esiintymistaitojen kehittämistä draamakasvatuksen opintojen avulla.

Tunnetaidot ovat osa opetus- ja kasvatustieteen osaamista, ja tutkittavat kuvaivat niitä ihmissuhdetaitoina sekä sosiaalisina taitoina, joita tarvittiin niin kanssakäymiseen kuin oppilaiden ja opiskelijoiden sosiaalisten taitojen vahvistamiseen: ”Alkuopetuksessa työskennellessä – – sosiaalisten taitojen harjoittelu – – on pääosassa.” Tunnetaitoihin liittyvä kyky innostaa ja motivoida opetettavia ja ohjattavia nousivat esille useassa kertomuksessa: ”Tarvitsen työssäni seuraavia taitoja: – – kyky innostaa oppilaita kiinnostumaan kielestä, kirjallisuudesta ja kirjoittamisesta, kyky kannustaa kehittyvää nuorta.” Korkeakouluopinnoilla oli saavutettu kannustamisen ja sosiaalisen vahvistamisen taitoja: ”Sosiaalipsykologia on auttanut ryhmäytymisen tukemista ja ryhmän lukemista.”

Tutkimuksessa nousi esiin *moninaisuutta koskeva osaaminen*, johon sisältyi erityispedagoginen osaaminen: ”Ohjaustyössä tärkein on erityispedagogiikka, jota opettajien perustutkinnoissa on vain vähän, mutta koulumaailmassa erityispedagoginen osaaminen on arkipäivää.” Työssä tarvittavaa osaamista oli hankittu erityispedagogiikan opinnoilla: ”Erityispedagogiikan opinnoista on hyötyä, sillä meidän koulussamme on paljon myös erityisoppilaita, joten heidän koulupolkunsa suunnittelu – – sisältyy myös työhöni.” Lisäksi tutkittavista eräs erityisluokanopettaja mainitsi työssään tarvittavaksi taidoksi tasapuolisuuden.

Tutkimuksessa esiintyi myös *kulttuurienvälinen osaaminen ja vuorovaikutustaidot* kulttuurisensitiivisyytenä, eli taitona kohdata erilaisista kulttuurista tulleita ja ymmärtää heitä: ”Tarvitsen työssäni seuraavia taitoja: monikulttuurisessa ympäristössä toimiminen – –.” Monikulttuurisuus näkyi opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden arjessa. Koulutuksen koettiin antaneen tällaisessa ympäristössä toimimiseen valmiuksia: ”Eri kulttuureista tulevien kohtaaminen on opinto-ohjaajan työn arkea ja koulutus on antanut tähän valmiuksia,” mainitsi tutkittava viitaten aikaisempaan kulttuurintutkijan ammattiinsa. Myös erilaiset kulttuurien kohtaamisen kurssit koettiin ajattelua avartaneiksi ja valmiuksia kehittäneiksi.

3.4 Persoonalliset orientaatiot

Persoonallisia orientaatioita esiintyi kertomuksissa osa-alueista vähiten. Korkeakoulutettujen opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden henkilökohtaisiin ominaisuuksiin luokiteltaviksi osaamisiksi havaittiin kertomuksista palveluhalukkuus, empaattisuus sekä halu auttaa ja tukea. Myös avoimuus ja uteliaisuus nousivat esille ominaisuuksina, joita työntekijät tarvitsivat ja joista he hyötyivät työssään. Työssä pärjäämiseen liittyvänä *minäkäsityksenä* tutkittavat kokivat oman persoonallisuuden ja persoonan: ”Työtä tehdään persoonalla.” Persoonalla oli myös vaikutusta työyhteisössä toimimiseen: ”Opetustyössä on tärkeää myös muut seikat kuin vain se itse opettaminen: millainen persoona olet opettajainhuoneessa.” Eräs tutkittava mainitsi kertomuksessaan tärkeäksi osaamiseksi arvostaa itseään, vaikkei taustalla olisikaan vielä montaa työvuotta.

Ammatillisiin uskomuksiin, arvoihin ja etiikkaan eivät tutkittavat juuri viitanneet kertomuksissaan. Esiin nousi kuitenkin arvoja ja eettisyyttä kuvaava tasa-arvoisesti toimiminen, sekä taito oppilaslähtöisen opetuksen, joka voidaan nähdä opettamiseen liittyvänä uskomuksena. *Motivatioonalisena orientaationa* eräässä kertomuksessa mainittiin itsensä motivointi työssä tarvittavana taitona: ”Luonnollisesti opettajaksi aikovalla täytyy olla kiinnostusta ja intoa lasten kanssa toimimiseen, se on lähtökohta.” Lisäksi inhimilliset odotukset omasta työssä suoriutumisenestä voidaan nähdä myönteisenä motivatioonalisena tekijänä: ”Vinkkini samoista tehtävistä kiinnostuneille: – – älä jännitä epäonnistumisia, tai stressaa että kaikki oppitunnit pitää suunnitella täydellisesti.”

3.5 Ammatillinen hyvinvointi

Tutkimustulosten mukaan *työhyvinvointi* koostuu henkisestä ja fyysisestä hyvinvoinnista. Tutkittavat kokivat itseluottamuksen ja itsensä arvostuksen tarpeellisenä osaamisena: ”Jos oma itsetunto on huono – – työ tuskin sopii itselle.” Myös oma motivaatio työtä kohtaan nähtiin oleellisena ja voidaan luokitella työhyvinvointiin kuuluvaksi. Motivaatio ilmeni tutkittavilla jo työhön hakeutuessa ja maininnoissa, joissa he kertoivat olevansa unelmatyössä. Myös asenne mainittiin

osana työn vaatimuksista selviytymisessä: “ – – rento asenne auttaa jaksamaan.” Lisäksi tuloksissa nousi työssä tarvittavaksi taidoksi kykyä tunnistaa omat tarpeet: “Paras vinkki kenties on kuitenkin itsestään huolehtiminen - ohjaaja ei voi olla tueksi muille, jos on itse aivan väsynyt. Siksi – – omien tarpeiden tunnistaminen vapaa-ajalla ovat myös tärkeitä.” Fyysiseen hyvinvointiin tutkittavat viittasivat tarpeen huolehtia omasta fyysisestä kunnostaan sekä työergonomiasta.

Opetus- ja kasvatusalalla tarpeelliseksi taidoksi koettiin myös *stressinhallinta*, joka ilmeni tutkittavilla kärsivällisyytenä: “Tarvitsen työssäni seuraavia taitoja: – – lehmän hermot.” sekä stressaavien tekijöiden sietämiskykynä: “Meteli ja kiire ovat työn huonoja puolia. Niiden sietokykyä täytyy tällä alalla jonkun verran olla.” Eräs tutkittavista kuvaili työssään tarvittaviksi taidoiksi sietää häiriöitä ja keskeytyksiä. Lisäksi yksi tutkittavista halusi kertoa neuvoksi olla stressaamatta tuntuun suunnitelmien täydellisyydestä.

Ammatilliseen hyvinvointiin liittyvänä *resilienssinä* opetus- ja kasvatustalon korkeakoulutetut työntekijät kokivat ehdottomasti joustavuuden, joka mainittiin useassa kertomuksessa. Joustavuus koettiin muun muassa kykynä vastata työssä vastaan tuleviin erilaisiin muutoksiin: “ – – joustavuus – – ovat välttämättömiä ominaisuuksia - oppisisällöt, oppimateriaalit, opetusmenetelmät, tekniikka muuttuvat jatkuvasti.” Etenkin erityisopettajana toiminut tutkittava koki joustavuuden yhdeksi tärkeimmistä taidoista työssään, kuvaillen työpäiviensä sisältöön vaikuttavan tavoitteita ja suunnitelmia enemmän oppilaiden tarpeet ja mielialat.

3.6 Itsensä johtaminen

Tutkimustuloksissa nousi esiin opetus- ja kasvatustalon osaamisen erinäisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat työnkuvan suorittamiseen ja joita voidaan kuvailla itsensä johtamisen taidoilla: “Tarvitsen työssäni seuraavia taitoja: – – hyvät itsensä johtamisen taidot (aikataulut, tehtävien priorisointi).” Itsensä johtamisen taitoihin kuuluvat myös tutkittavien työssä tarvitsemat *suunnittelun ja kehittämisen taidot*:

“Omasta työstään ja arjestaan luokassa voi pitkälle suunnitella oman näköisensä vaikka opetussuunnitelma saneleekin karkeat raamit.” Tutkittavat mainitsivat suunnittelun osaamiseen kuuluvan erilaiset taidot kuten tuntisuunnittelu, oppilashuollollinen suunnittelu, koulutuksen suunnittelu sekä projekti- ja hanke-suunnittelu. Kehittämisoaamiseksi tutkittavat kuvasivat niin oman osaamisen kuin opetussisältöjen kehittämistä: “Oma ammatillinen ja sisällöllinen kehittäminen on tärkeää, ja siihen on hyvä ottaa aikaa.”

Myös *organisointi-, priorisointi- ja ajanhallintataidot* nousivat tuloksissa merkitykselliseksi osaamiseksi opetus- ja kasvatusalalla: “Ajanhallintaa ja työn organisointitaitoja tarvitaan tässä työssä paljon.” Ajanhallintataitoja kuvattiin myös kykynä suorittaa työtehtävät niille annettujen resurssituntien mukaan: “Itse työssä täytyisi osata suhteuttaa siihen käytetty aika työhön annettuihin resursseihin.” Eräs tutkittavista kuvasi itsensä johtamista näin: “Siksipä taito suunnitella omaa ajankäyttöä, rajata työtehtäviä – – ovat myös tärkeitä.”

Itsensä johtaminen vaatii työntekijältä *oma-aloitteisuutta ja itsenäistä työskentelyä*. Eräässä kertomuksessa kuvailtiinkin työssä tarvittavaksi taidoiksi oman työn johtamista ja omien työtehtävien suunnittelua. Oma-aloitteisuuden käsite mainittiin myös tutkittavien kertomuksissa työssä tarvittaviin taitoihin sisältyen. Tuloksissa myös yksin toimiminen nousi tarvittavaksi taidoksi aikaisemmin tuloksissa mainitun yhteistyön ja ryhmätyöskentelyn ohella.

Kykyä vastata muuttuvan työelämän vaatimuksiin painotettiin osana työssä tarvittavaa osaamista. *Oman osaamisen aktiivinen kehittäminen* nähdään kykynä laajentaa omaa osaamistaan. Eräs tutkittava kertoi omassa työssään tarvittavasta osaamisen kehittämisestä: “Opoksi kannattaa hakeutua, jos on kehittämismyönteinen – – sekä on valmis jatkuvaan muutokseen.” Oman osaamisen kehittämistä kuvattiin myös uusiutumiskyvyn käsitteellä. Yksi tutkittavista totesi kertomuksessaan, ettei ollut miettinyt opinnoissaan mitä osaamista tarvitsisi työssään, mutta hän korosti osaamisen kehittämisen mahdollisuuksia lisäkoulutautumisen kautta: “Täydennyskoulutus on aina mahdollista ja opiskeluaikana on mahdotonta täysin ennustaa mitä taitoja ja osaamista tulevaisuuden työssä tarvitsee.”

4 POHDINTA

4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa selvitettiin korkeakoulutettujen opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden työelämäosaamista töissä.fi -sivuston valmistuneiden kertomusten kautta. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös mitkä korkeakouluopinnot olivat olleet hyödyllisiä ja millaista työelämäosaamista ne olivat työntekijälle antaneet. Tulokset jakautuivat kuuteen osaamisalueeseen, joita ovat opetuksen ja oppimisen tietoperusta, kognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot, persoonalliset orientaatiot, ammatillinen hyvinvointi sekä itsensä johtaminen. Korkeakoulutuksen nähtiin kehittäneen alan substanssiosaamista, pedagogisia taitoja, sosiaalisia taitoja sekä kognitiivisia taitoja, kun taas persoonallisista orientaatioista ja itsensä johtamisesta mainittiin vähemmän korkeakoulutuksen kautta opittuna osaamisena.

Opetuksen ja oppimisen tietoperustaan sisältyvä osaaminen koettiin tärkeäksi osaamiseksi opetus- ja kasvatustieteen työtehtävissä, joihin kaikkiin liittyi opettaminen tai ohjaaminen. Metsäpellon ja kollegoiden (2020) mukaan opetuksen ja oppimisen tietoperusta sisältää osaamisen, jota opettaja tarvitsee opettaakseen tai ohjatakseen muita. Kuten Tuomi & Sumkin (2013) ovat kuvailleet osaamista, myös tässä osaaminen nähtiin aktiivisena toimintana sekä teoreettisen osaamisen että kokemuksen kautta kehittyneiden taitojen soveltamisena oppimiskontekstiin. Oppimiseen ja opetukseen liittyvä yleinen tietotaitoperusta koettiin opituksi korkeakoulutuksessa etenkin kasvatustieteen opinnoista sekä pedagogisista opinnoista, jotka osaltaan olivat tuoneet pedagogisen pätevyyden. Sisältötiedot olivat taas peräisin pääaineen tai koulutusohjelman mukaisista opinnoista.

Korkeakoulutuksen tavoitteena on kehittää yleisiä taitoja (esim. Nykänen & Tynjälä, 2012), joihin Metsäpellon ja kollegoiden (2020) opettajuuden osaamiseen liitetyt kognitiiviset taidot kuuluvat. Tutkimuksen tulokset osoittivat näiden taitojen, kuten tiedonkäsittelyn, kriittisen ajattelun, luovuuden ja ongelmanratkaisutaitojen olevan osa opetus- ja kasvatustieteen arkista työelämäosaamista ja

näitä tarvittavan jatkuvasti. Omaa oppimisen ymmärtämistä ja tiedonkäsittelytaitoja oli päästy kehittämään yleisesti korkeakouluopinnoissa, mutta sen sijaan luovuudesta ja jopa yllättäen ongelmanratkaisutaidoista ei mainittu korkeakoulusta opituissa taidoissa.

Sosiaaliset taidot nousivat tuloksissa esille useasti mainittuina ja yhtenä opetus- ja kasvatustalouden tärkeimpänä työelämäosaamisen osa-alueena. Ryhmä- ja yhteistyötaidot sekä vuorovaikutusosaaminen ja ihmisten aito kohtaaminen koettiin tärkeinä työssä tarvittavina taitoina. Moninaisuuden ja eri kulttuurien ymmärtäminen nostettiin myös esille taitona, jota opetus- ja kasvatustalouden työssä välttämättömästi tarvitaan, opetuksen ja ohjauksen kohteen ollessa laaja joukko erilaisia opiskelijoita ja ohjattavia. Sosiaalisten taitojen soveltaminen onkin määriteltä yhdeksi työssä hyödynnettäväksi osaamistekijäksi (Cedefop, 2014, 47). Sosiaalisten taitojen osaaminen esiintyi tämän tutkimuksen tuloksissa Metsäpellon ja kollegojen (2020) mallin mukaisesti. Korkeakoulutuksen yhtenä tavoitteena on vuorovaikutusosaamisen kehittäminen (esim. Klegeris ym., 2017; Strijbo ym., 2015; Young & Chapman, 2010). Tulokset osoittivat, että sosiaalisia taitoja koettiin opituiksi lähes kaikkien opintojen yhteydessä. Lisäksi moninaisuutta koskevaa osaamista oli kerrytetty erityispedagogiikan opinnoilla, sekä kulttuurista osaamista erilaisten kulttuurin ja sosiologian kursseilla.

Persoonallisiin orientaatioihin viittaavaa osaamista esiintyi tutkimustulosten mukaan osaamisen osa-alueista vähiten, eikä korkeakouluopintojenkaan mainittu kehittäneen kyseistä osaamista, mikä onkin ilmeistä, kun kyse on itsestä peräisin olevista ominaisuuksista ja taipumuksista. Persoonalliset orientaatiot kuten asenne on kuitenkin tutkimuskirjallisuudessa yleisesti tunnustettu osaamisen osatekijä (esim. Soutter, 2013; Viitala & Jylhä, 2019). Tuloksista selvisi, että opetus- ja kasvatustalouden työntekijän tulee uskoa omaan persoonaansa, motivoitua yhä uudelleen työstä ja olla luonteeltaan auttavainen. Metsäpelto ja kollegat (2020) ovat luokitelleet opettajan persoonallisiin taitoihin kuuluvaksi ammatillisen identiteetin, mutta tässä tutkimuksessa ammatilliseen identiteettiin liittyviä tekijöitä ei löytynyt aineistosta.

Tutkimustuloksista selvisi korkeakoulutettujen opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden kokevan ammatillisen hyvinvoinnin ja siitä huolehtimisen tärkeäksi taidoksi henkisesti raskaaksi koetussa työssään, kuten myös Metsäpelto ja kollegat (2020) olivat tutkimuksessaan todenneet. Erityisesti stressinhallintataitoja korostettiin työssä tarvittavina taitoina. Opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden koettiin vaativan työntekijältä joustavuutta ja muutoksiin mukautuvuutta. Nykyajan työn vaatimukseen on todettu kuuluvan joustavuus (Eteläpelto & Vähsäntanen, 2010), joka on myös luokiteltu yhdeksi korkeakoulutuksessa opittavaksi yleiseksi työelämäosaamiseksi (Nykänen & Tynjälä, 2012).

Tuloksista nousi esille ryhmä osaamisista, jotka nimettiin itsensä johtamisen taidoiksi. Tässä tutkimuksessa itsensä johtamista kuvataan kykyinä hallita ja suoriutua itsenäisesti haastavasta työstä. Itsensä johtamista voisi kuvata myös itsesäätelytaidoilla eli kykyinä toimia tilanteen mukaan (Nykänen & Tynjälä, 2012). Toom ja kollegat (2010) ovatkin kuvanneet opettajuutta verrattain itsenäiseksi, vaikka se sisältääkin monenlaista yhteistyötä eri tahojen kanssa. Lesterin ja Religanin (2017) sekä Klegeriksen ja kollegoiden (2017) mukaan koulutusohjelmien tulisi valmistaa opiskelijoita uraan yleisillä valmiuksilla. Tutkimustuloksista on havaittavissa samaa. Tässä tutkimuksessa itsensä johtaminen koostui itsenäisen työskentelykyvyn lisäksi muista yleisistä työelämäosaamisista, kuten organisoimisen, suunnittelun ja ajanhallinnan taidoista sekä aktiivisesta oman osaamisen kehittämisestä. Ihmisten ja osaamisen johtaminen on mainittu kymmenen tärkeimmän tulevaisuuden työelämäosaamisen listalla (OPH, 2019). Tämän tutkimuksen perusteella opetus- ja kasvatustieteen näitä taitoja on osattava soveltaa nimenomaan itseensä ja oman työn suorittamiseen.

Toom ja kollegat (2010) ovat todenneet, ettei opettajien koulutukselle ole yhtä ideaalia organisointitapaa, vaan omat ohjelmat palvelevat eri tarkoituksia. Metsäpellon ja kollegoiden (2020) MAP-malliin nimetyt osaamistekijät yhdessä tämän tutkimuksen vastaavien tulosten kanssa kuitenkin osoittavat erilaisissa opetus- ja kasvatustieteen opetusta ja ohjausta sisältävissä töissä tarvittavan useita keskenään samankaltaisia osaamisvalmiuksia siitäkkin huolimatta, että työtä teh-

dään eri koulutustasoilla. On kuitenkin selvää, että näiden yhtäläisten osaamistekijöiden soveltaminen itse työssä näyttäytyy omalla tavallaan kontekstista riippuen. Lisäksi tutkimus tuotti myös tietoa siitä, millaista opetus- ja kasvatusalalla hyödyttävää osaamista korkeakoulutus on osaltaan kehittänyt. Kaikkiaan tutkimus määritteli ja tarkensi korkeakoulutetun opetus- ja kasvatustalalan työelämäosaamista, lisäten ymmärrystä ilmiötä kohtaan ja ollen merkityksellinen työssä tarvittavan osaamisen tunnistamisessa.

4.2 Tutkimuksen arviointi

Tutkimuksessa noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä. Sillä tarkoitetaan eettisesti vastuullista tutkimuksen toteuttamista, jossa edistetään oikeita toimintatapoja ja vältetään tieteeseen kohdistettuja epärehellisyyksiä ja loukkauksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 110). Läpinäkyvyyden takaamiseksi tutkimuksen raportointi sisältää ja avaa kaikki tutkimusprosessin vaiheet tutkimuksen lukijalle ymmärrettävästi.

Laadullista tutkimusta arvioidaan tutkimusprosessin luotettavuudella, joka voidaan jakaa uskottavuuteen, siirrettävyyteen, varmuuteen ja vahvistavuuteen (Eskola & Suoranta, 1998, 152-153). Uskottavuudella viitataan tutkijan oikeelliseen tulkintaan tutkittavan käsityksistä. Tässä tutkimuksessa tutkittavat olivat osanneet selkeästi sanoittaa ja käsitteellistää osaamistaan ja korkeakouluopinnoista saamaansa hyödyllistä osaamista työelämässä, joka helpotti tutkijan työtä tulkita kertomuksia. Tässä tutkimuksessa ei tarkoituksella haluttu ottaa kantaa, olivatko yksittäiset aineistossa esiintyneet osaamiset yksilöstä lähtöisin olevia kykyjä ja valmiuksia (kompetenssi) vai suoraan työorganisaatiolta tulleita osaamisvaatimuksia (kvalifikaatio), sillä valmiista aineistosta ei ollut mahdollista tunnistaa näitä, eikä tässä tapauksessa haluttu tuottaa ymmärrystä pelkästään tutkijan tulkinnan varassa.

Tutkimustulosten siirrettävyydellä tarkoitetaan tulosten yleistettävyyttä toisessa kontekstissa ottamalla huomioon sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 120). Tutkimusaineisto koostui 70 kertomuksesta,

joten tulosten tietyn asteinen yleistettävyyttä oli huomattavissa aineiston sisällä. Tutkimuksen varmuutta taas lisäsi aineiston olemassaolo jo ennen tutkimusta, sekä tutkittavien vapaaehtoisuus valmistuneiden kertomusten kirjoittamiseen töissä.fi -sivustolle. Näin taattiin, ettei itse tutkimus tai tutkija ei ole vaikuttanut aineiston muodostumiseen. Vahvistuvuudella taas tarkoitetaan tutkimuksen tulosten ja tulkintojen tukevan aikaisempaa tutkimusta samasta ilmiöstä (Eskola & Suoranta, 1998, 153). Tutkimuksessa tehtyjä tulkintoja ja tuloksia tuki aikaisempi tutkimus työelämässä tarvittavasta osaamisesta, jonka oppimiseen myös korkeakoulutus pyrkii osaltaan vaikuttamaan (esim. Klegeris ym., 2017; Strijbos, Engels & Struyven 2015) Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltua opetus- ja kasvatusalan osaamista voi verrata Metsäpellon ja kollegojen (2020) ajantasaiseen malliin opettajuuden osaamisesta.

4.3 Jatkotutkimushaasteet

Opetus- ja kasvatusalan korkeakoulutetun työntekijän osaamisen tutkiminen on ajankohtainen tutkimusaihe työelämän jatkuvassa muutoksessa. Ilmiötä on tarpeellista tutkia, sillä opetus- ja kasvatusalan henkilöstö vaikuttavat osaltaan yhteiskunnallisesti osaamisen kehittämistyöhön toimiessaan "kentällä". Alan osaamisen tulee vastata nykyisen sekä tulevan työelämän vaatimukseen. Tässä tutkimuksessa osaamista tutkittiin korkeakoulutettujen työntekijöiden subjektiivisesta näkökulmasta, mutta jatkossa tutkimuksen tutkittavina voisivat toimia myös työnantajat tai korkeakoulutuksen kehittäjät.

Tutkimuksessa opetus- ja kasvatusalan työelämäosaamista tutkittiin laadullisena. Jatkossa ilmiötä voisi lähestyä kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin, jotta saataisiin yleistettävämpiä tuloksia. Toisaalta sekä laadullisen, että määrällisen tutkimuksen yhdistäminen voisi toimia, sillä silloin tutkimuksen tulokset olisivat aidommin yleistettävissä, mutta samalla saataisiin ilmiötä tarkentavaa, kuvailevaa tietoa.

Tutkimusta voisi myös jakaa kapeammiksi tarkastelukohteiksi rajaamalla opetus- ja kasvatusalan työntekijät ja heidän osaamisensa ammattien mukaisesti

joukkoihin, ja tarkastella osaamista niiden mukaisesti sekä verrata lopulta keskenään. Näin olisi mahdollista tuottaa tuloksia, jotka selvittäisivät alakohtaisen osaamisen sijaan ammattikohtaista osaamista. Toisaalta myös työelämäosaaminen käsitteenä on sen verran laaja kokonaisuus, että tätä voisi olla tarpeellista ja mielekästä tarkastella keskittymällä vain tiettyyn osaamisen osa-alueeseen kerrallaan.

Tässä tutkimuksessa ei otettu tutkimuseettisistä syistä kantaa viittasivatko tulokset työelämäosaamisesta opetus- ja kasvatustalouden työntekijän kykyihin ja valmiuksiin (kompetenssi) vai työnantajan määrittelemiin työssä suoriutumisen pakollisiin taitoihin (kvalifikaatio). Näiden erottaminen työelämäosaamisen tutkimuksessa voisi kuitenkin olla aiheellista. Siksi jatkotutkimukseksi ehdotetaan näiden keskeisten työelämäosaamisen käsitteiden tutkimista erillään toisistaan.

Tärkeintä on, että jatkossakin opetus- ja kasvatustalouden osaamista tutkitaan aktiivisesti, pitäen samalla huolta korkeakoulutuksen tavoitteiden vastaavuudesta alan työelämän muuttuviin vaatimuksiin. Näin täytämme tulevaisuudessakin työelämäosaamisen kautta laadukkaan työn kriteerit opetus- ja kasvatustaloudella sekä takaamme kasvatustalouden ja koulutuksen laadun.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2011) *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino
- Blömeke, S., Gustafsson, J., & Shavelson, R. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223, 3–13. doi: 10.1027/2151-2604/a000194
- Brauer, S., Pajarre, E., Nikander, L., Häkkinen, R., & Kettunen, J. (2020). Kehittämishankkeet korkeakoulutuksen työelämärelevanssin edistäjänä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 22(1), 8–25.
- Cambridge international dictionary of English. (2021) Cambridge University Press. Haettu sana Competence, 19.4.2021
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/competence>
- Cedefop. (2014). *Terminology of European education and training policy: a selection of 130 terms*. Luxembourg: Publications Office. Haettu osoitteesta
https://www.cedefop.europa.eu/files/4117_en.pdf
- Collins, C., & Stockton, C. (2018) The Central Role of Theory in Qualitative Research. <https://doi.org/10.1177/1609406918797475>
- Ellström, P.-E. (1997) The many meanings of occupational competence and qualification. *Journal of European Industrial Training*. 21:6-7. 266-273.
<https://doi.org/10.1108/03090599710171567>
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2010). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa T. Asunmaa & P. Rähä (toim.) *Samalta viivalta 4 : valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjallisen kokeen aineisto 2010* (ss. 45–67). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Euroopan komissio. (2019) Key competences for lifelong learning. *Education and Training*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
 doi:10.2766/569540

- Guerriero, S. & Deligiannidi, K. (2017) The teaching profession and its knowledge base. Teoksessa Guerriero, S. (toim.) *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-en>
- Hanhinen, T. (2020). *Työelämäosaaminen: kva­lifi­kaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi*. (Väitöskirja, Tampereen yliopisto) Haettu osoitteesta <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8290-8>
- Iphofen, R. (2018) Conclusion: Guiding the Ethics of Online Social Media Research – Adaptation or Renovation? Teoksessa Woodfield, K. (toim.) *The ethics of online research* (s. 237-242). Emerald Publishing Limited.
- Jackson, A. & Mazzei, L. 2012. *Thinking with Theory in Qualitative Research. Viewing Data across Multiple Perspectives* (s. 718-737). Routledge.
- Jakonen, M. (2017) Vastatieto – tulevaisuuden asiantuntijuutta etsimässä. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 1/2017. Helsinki. Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53239/jakonenvastatieto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Klegeris, A., McKeown, S. B., Hurren, H., Spielman, L. J., Stuart, M., & Bahniwal, M. (2017). Dynamics of undergraduate student generic problem-solving skills captured by a campus-wide study. *Higher Education*, 74(5), 877–896. doi:10.1007/s10734-016-0082-0
- Le Deist, F. & Winterton, J. (2005) What is Competence? *Human Resource Development International*, 8 (1): 27–46. doi:10.1080/1367886042000338227
- Lester, S. & Religa, J. (2017) “Competence” and occupational standards: observations from six European countries. *Education and Training*, 59(2):201-214. doi: 10.1108/ET-05-2016-0084
- Metsämuuronen, J. (1999) Pehmeät kva­lifi­kaatiot sosiaali- ja terveystalouden työssä ja ammatillisessa koulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 19(2), 140-150. doi: <https://doi.org/10.33336/aik.93218>

- Metsämuuronen, J. (2001) Yhteiskunnan muutokset ja uudet kvalifikaatiot. Teoksessa Metsämuuronen, J (toim.). *Sosiaali- ja Terveysalan tulevaisuutta etsimässä*. International Methelp.
- Metsäpelto, R., Poikkeus, A., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., ... Warinowski, A. (2020, February 21). Conceptual Framework of Teaching Quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. <https://doi.org/10.31234/osf.io/52tcv>
- Niemi, H. & Negvi, A. (2014) Research studies and active learning promoting professional competences in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education* 43, 131-142. doi: 10.1016/j.tate.2014.07.006
- Nykänen, S., & Tynjälä, P. (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 32(1), 17-27. doi:10.33336/aik.9396
- OKM. (2018). Työn murros ja elinikäinen oppiminen. *Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvoittävän työryhmän raportti*. Hettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-552-5>
- Opetushallitus, OPH. (2019). Osaaminen 2035. *Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä ennakointituloksia. Raportit ja selvitykset 2019:3*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaaminen_2035.pdf
- Parkkonen, V. & Nuutinen, U. (2020). Opettajan ammatillinen osaaminen ja osaamisen kehittäminen alati muuttuvassa toimintaympäristössä. *HAMK Unlimited Scientific* 6.3.2020. Haettu osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/opettajan-ammattillisen-osaamisen-kehittaminen>
- Poikkeus, A.-M. (2018). Opettajan osaaminen - vuorovaikutusta ja dialogia. *Ruusupuiston uutiset*. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201807103512>
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.

- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. teoksessa S. Aaltonen, & R. Högbäck (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166-190). Tampere: Tampereen yliopistopaino. Haettu osoitteesta http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99323/umpikujasta_oivalukseen_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Soutter, J. (2013). Academic Librarian Competency as Defined in the Library and Information Science Journal Literature of 2001–2005 and 2011. *Partnership: the Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 8, (1), 1-19. doi: <https://doi.org/10.21083/partnership.v8i1.1991>
- Strijbos, J., Engels, N. & Struyven, K. (2015). Criteria and standards of generic competences at bachelor degree level: A review study, *Educational Research Review*, 14, 18–32. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.001>
- Toom, A., Kynäslähti, H., Krokfors, L., Jyrhämä, R., Byman, R., Stenberg, K., Maaranen, K., & Kansanen, P. (2010). Experiences of a Research-based Approach to Teacher Education: suggestions for future policies. *European Journal of Education*, 45(2), 331-344. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01432.x>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi L. & Sumkin, T. (2013). *Osaamisen ja työn johtaminen. Organisaation oppimisen oivalluksia*. Alma Talent.
- Tynjälä, P. (2008) Opiskelijoiden työelämäosaaminen ammattikorkeakoulun päämääränä. *Aikuiskasvatus*, 28(2), 124-127. <https://doi.org/10.33336/aik.93812>
- Viitala, R. & Jylhä, E. (2019) *Johtaminen: keskeiset käsitteet, teoriat ja trendit*. Edita.
- Young J. & Chapman E. (2010) Generic competency frameworks: A brief historical overview. *Education Research and Perspectives*, 37 (1): 1-24. doi:10.1.1.454.4254

LIITTEET

Liite 1. Kerro työstäsi -kyselylomake töissä.fi -sivustolla

01 Nimesi ja koulutuksesi

Etunimi tai nimimerkki

Nimesi

Korkeakoulu (VAPAAVALINTAINEN TIETO)

Valitse

Pääaine tai koulutusohjelma

Mitä opiskelit?

Muut opinnot

sivuaineet, vapaasti valittavat

Valmistumisvuosi

Valitse

02 Nykyinen työsi

Tehtävänimike

Mikä on tehtäväsi?

Työn luonne

Valitse

Työnantaja (VAPAAVALINTAINEN TIETO)

Kenellä olet töissä?

Työnantajasektori

Valitse

Tyypillinen työpäiväsi

Millaisista tehtävistä tyypillinen työpäiväsi koostuu?

Kolme työssäsi tarvittavaa taitoa

esim. tiimityö

joku muu

joku muu

Miten päädyit nykyiseen työhösi?

Päädyitkö työhösi esim. harjoittelun tai tuttavien kautta? Vaikuttiko valintaasi aiempi työkokemus, kesätyö, harrastukset, täydennyskoulutus tai muu seikka?

Mistä opinnoista on ollut eniten hyötyä työssäsi?

Mitä opintoja olet pystynyt parhaiten hyödyntämään työelämässä?

03 Anna vinkkejä

Mitä ura-, opiskelu- tai muita vinkkejä antaisit samoista tehtävistä kiinnostuneille? Mitä tekisit nyt toisin? Onko sinulla ollut vastoinkäymisiä, joista olet oppinut?

04 Lähetä kuva



Voit liittää mukaan kuvasi joko raahaamalla sen tähän tai valitsemalla koneeltasi.

TAI



Hae käyttäjäkuvasi
Facebookista



Hae käyttäjäkuvasi
Twitteristä

Sosiaalisen median kirjautumisen kautta tallennamme tämänhetkisen käyttäjäkuvasi töissä.fi:hin, emme muuta. Emme koskaan häiritse tai lähetä viestejä ilman lupaasi.

Kuluva vuosi

2021

Jätä tämä kenttä tyhjäksi

Esikatsela