

Soile Koski

Kasvatustieteilijä työelämässä

Kasvatustieteilijöiden näkemyksiä työelämän kvalifikaatioista ja
yliopistokoulutuksesta niiden tuottajana

Pro Gradu -tutkielma

Kevät 2001

Kasvatustieteen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Koski, Soile 2001. KASVATUSTIETEILIJÄ TYÖELÄMÄSSÄ. Kasvatustieteilijöiden näkemyksiä työelämän kvalifikaatioista ja yliopistokoulutuksesta niiden tuottajana. Kasvatustieteen pro -gradu työ. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. 64 sivua. Julkaisematon.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää minkälaisia näkemyksiä työelämässä olevilla kasvatustieteen maistereilla on korkeakoulutuksen ja työelämän välisestä suhteesta. Tutkimusongelmina tarkasteltiin minkälaisia valmiuksia/kvalifikaatioita työssä toimiminen on edellyttänyt. Toisaalta haluttiin selvittää mitä työtehtävien kannalta tärkeitä kvalifikaatioita koulutus on kehittänyt tai tuottanut. Tutkimukseen osallistui kahdeksan työelämässä olevaa kasvatustieteen maisteria. Kaikki haastatellut olivat naisia. Tutkimusaineisto kerättiin temahaastattelun menetelmällä.

Tuloksissa kasvatustieteilijän työelämäkvalifikaatiot jaettiin neljään luokkaan, joita olivat avainkvalifikaatiot, persoonakohtaiset kvalifikaatiot, avustavat kvalifikaatiot ja työpaikkakohtaiset kvalifikaatiot. Tärkeimpiä avainkvalifikaatioita olivat mm. vuorovaikutus- ja tiimityötaidot, oppimistaidot, joustavuus ja tiedon hankintataidot. Persoonakohtaisista kvalifikaatioista korostuivat mm. pitkäjännitteisyys, ahkeruus ja ihmistuntemus. Tärkeitä avustavia kvalifikaatioita olivat reagoitokyky, kokonaisvaltainen ajattelu ja laaja-alaisuus sekä stressinsietokyky. Kasvatustieteilijän työpaikkakohtaisiksi spesifimmeiksi kvalifikaatioiksi mainittiin mm. projektityötoidot, koulutusjärjestelmän tuntemus, pedagogiset taidot ja taloustietämys. Tuloksista kävi ilmi, että kasvatustieteen koulutuksen myötä kehittyivät pääasiassa avainkvalifikaatioihin kuuluvat tiedonhankintataidot, oppimistaidot ja perus- atk-aidot. Koulutuksen katsottiin kehittävän laaja-alaista ja kokonaisvaltaista ajattelukykyä. Työpaikkakohtaisista kvalifikaatioista kasvatustieteen koulutuksen myötä tärkeimmiksi koettiin tutkimusmenetelmälliset taidot sekä pedagoginen tietämys. Yleisesti koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö koettiin löyhänä. Kasvatustieteen opiskeluun kaivattiin enemmän käytännön soveltamismahdollisuuksia ja tehokkaampaa ohjausta varsinkin opintojen alkuvaiheessa.

Kasvatustieteen koulutusohjelmasta valmistuneet näyttävät työllistyvän melko hyvin ja joustavasti. Kasvatustieteilijöillä on koulutuksen myötä paljon sellaisia joustavia ominaisuuksia, joita tämän päivän työelämässä tarvitaan. Koulutuksen ja työelämän välinen kuilu voi kuitenkin aiheuttaa sen, että opiskelun tehokkuus kärsii ja opiskelijat kokevat opiskelumotivaation puutetta. Kilpailukyvyyn säilyttämiseksi kasvatustieteen koulutusohjelmaan tarvittaisiin teoriapainotteisuuden tueksi enemmän sovellusmahdollisuuksia sekä kiinnostusta vallitsevaa työelämää kohtaan.

ASIASANAT: koulutus ja työelämä, kvalifikaatiot, työelämä, kasvatustieteen koulutus.

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 MUUTTUVA TYÖELÄMÄ	7
3 KOMPETENSSI JA KVALIFIKAATIO	9
3.1 Kompetenssi ja kvalifikaatiot ammattitaidon määreinä	9
3.2 Mitä ovat työelämän kvalifikaatiot?	13
4 KOULUTUKSEN JA TYÖELÄMÄN VÄLINEN SUHDE	17
4.1 Koulutuksessa tuotettujen ja työelämässä vaadittavien kvalifikaatioiden kohtaaminen	17
4.2 Akateeminen työmarkkinoilla	19
4.3 Kvalifikaatioiden tutkiminen koulutuksessa ja työelämässä	22
5 KASVATUSTIETEEN OPISKELU YLIOPISTOSSA	24
5.1 Opintojen rakenne ja luonne	24
5.2 Opiskelu on monipuolista, mutta ammatillinen suuntautuminen puuttuu	25
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	27
6.1 Tutkimusongelmat	27
6.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimusmenetelmä	27
6.3 Tutkimuksen kulku	28
6.4 Aineiston analyysi	29
7 TULOKSET	31
7.1 Kasvatustieteilijän työelämäkvalifikaatiot	31
7.1.1 Avainkvalifikaatiot	31
7.1.2 Persoonakohtaiset kvalifikaatiot	34
7.1.3 Avustavat kvalifikaatiot	36
7.1.4 Työpaikkakohtaiset kvalifikaatiot	39
7.1.5 Yhteenveto työelämäkvalifikaatioista	42

7.2 Kasvatustieteen koulutuksen tuottamat työelämäkvalifikaatiot	43
7.3 Koulutuksen ja työelämän välinen suhde	50
8 DISKUSSIO	55
LÄHTEET	59
LIITTEET	64

1 JOHDANTO

Yhteiskunnan nopeassa muutostahdissa ei enää päde perinteinen työelämässä mukana olemisen asetelma, jossa opiskelu, työ ja eläkkeelle siirtyminen seuraavat toisiaan. Sen sijaan nämä erilaiset elämänvaiheet muodostavat jatkumon yksilöiden elämänkulussa, joka koostuu työssäolosta, opiskelusta ja niiden vuorottelusta. Työelämän muutoksen johdosta keskustelu koulutuksen ja työelämän välisestä suhteesta on ollut viime vuosina vilkasta. Erilaistuneet työelämän tarpeet ovat saaneet aikaan koulutusjärjestelmän muutoksen, jossa etenkin yliopistokoulutukselle on asetettu vaativa tehtävä. Yliopiston päätehtävänä on edistää tutkimusta ja tieteellistä sivistystä sekä antaa siihen perustuvaa opetusta. Yliopistolla on kuitenkin myös tärkeä tehtävä työvoiman tuottajana, ja sen vuoksi onkin enenevässä määrin ilmennyt tarve lähentyä yliopiston ulkopuolista työelämää.

Yliopistoja on usein kritisoitu siitä, etteivät ne opetuksessaan kiinnitä tarpeeksi huomiota työelämän tarpeisiin eivätkä myöskään siihen, miten käyttökelpoisia vastavalmistuneiden tiedot ja taidot ovat työelämässä. Etenkin nk. yleissivistävistä koulutusohjelmista valmistuneilla on ollut vaikeuksia työelämään siirtymisessä ja omien ammatillisten vahvuuksien tiedostamisessa. Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena olevat kasvatustieteen koulutusohjelmasta valmistuneet ovat tutkimusten mukaan sijoittuneet yleensä hyvin työmarkkinoille. Työelämä tutkimuksissa onkin usein kiinnitetty huomiota enemmän valmistuneiden määrälliseen sijoittumiseen kuin siihen kuinka laadulliset valmiudet kohtaavat työelämän haasteet. Myös työelämän tarpeita kartoittavissa tutkimuksissa on tullut esille ristiriitaisia tuloksia; toisaalta tarvitaan laajaa yleisosaamista, mutta toisaalta erityisosaajat ja oman alansa expertit ovat haluttuja työntekijöitä.

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä minkälaisia valmiuksia työssä toimiminen tänä päivänä edellyttää kasvatustieteilijältä. Tarkastelun kohteena on myös se kuinka hyvin ja millaisia työelämän kvalifikaatioita yliopistokoulutus on pystynyt pystyy tarjoamaan kasvateilleen. Tutkimus pohjautuu siis työelämän ja koulutuksen väliselle tarkastelulle. Kohdejoukkona tutkimuksessa ovat kasvatustieteen ja aikuiskasvatuksen koulutusohjelmasta valmistuneet maisterit. Työelämän osaamistarpeiden kartoittaminen on käynnissä olevan jatkuvan työelämän muutoksen

vuoksi tärkeää, ei pelkästään koulutussuunnittelun pohjaksi, mutta myös tueksi opintojaan suunnitteleville ja aloittaville nuorille.

2 MUUTTUVA TYÖELÄMÄ

Tietoyhteiskuntakehitys on aiheuttanut erilaisia vaikutuksia työelämään. Keskeisimpinä työelämään muutosta aiheuttavina tekijöinä ovat tietoverkkojen ja teknologian merkityksen kasvu ja globalisaatio. Myös elinkeino- ja ammattirakenteen muuttuminen tietoyhteiskuntakehityksen myötä on saanut aikaan merkittäviä muutoksia työelämässä. Konkreettiset informaatioteknologiaan perustuvien laitteiden, verkostojen ja kanavien mukanaan tuomat haasteet eivät ole ainoa muutos, vaan on syytä kiinnittää huomiota myös uuden tiedon sisältöön (Kaivo-oja 1998, 42-44). Ensinnäkin tiedon määrä on kasvanut ja työelämä ja työ tieteellistyvät yhä nopeammin. Yhä suurempi osa tuotannosta ja palveluista perustuu tieteelliselle ja tekniselle tiedolle. Teknologian tieteellistymisen ansiosta myös monet työtehtävät ovat aiempaa helpommin ja nopeammin toteutettavissa. Jotkut perinteiset työt ovatkin tämän vuoksi kaventuneet tai hävinneet ja tilalle on tullut uusia työaloja. (Ruohotie 2000, 21, Teichler & Kehm 1995).

Koska tieto on tulevaisuuden tärkeä tuotannon tekijä tulee se muuttamaan myös merkittävällä tavalla työn sisältöjä ja työn toimintatapoja. Esimerkiksi joustavuudesta on muodostumassa tärkeä ominaisuus työelämässä sekä organisaatioille että yksilöille. Tämän päivän organisaatiot ovat joustavia, jatkuvasti muuttuvia, ja niillä on monia kytkentöjä muihin organisaatioihin. Puhutaan ns. oppivista organisaatioista, joiden kehitystä kuvastaa mm. refleктоiva oppiminen, uuden tiedon jatkuva peilaaminen vallitseviin käytäntöihin sekä suunnitelmallisuus. Toisaalta on havaittu, että organisaatioiden toimintaa leimaa lyhytjänteisyys, koska ne joutuvat elämään jatkuvassa paineessa lisätä tuotantoaan, lyhentää toimitusaikoja ja parantaa kilpailukykyään (Ruohotie 2000, 27-28). Työntekijän kannalta alati muutoksessa olevat olosuhteet merkitsevät sitä, että työsuhteet lyhenevät ja epävakautuvat ts. pätkätyöllistyminen ja osa-aikaiset työt yleistyvät. Työt ovat yhä enemmän projektiluonteisia. Erityisesti nuorten työntekijöiden kohdalla työsuhteiden pilkkoutuminen on tyypillistä. Aikaisemmin työhön osallistumista leimasi yhden ammatin kautta työmarkkinoille kiinnittyminen. Nykyään opiskelua ei enää automaattisesti seuraa työhön siirtyminen, vaan niiden luonteva vuorottelu kuuluvat oleellisena osana yksilön elämään. Tulevaisuuden työnteko onkin paljolti projektien ja useiden ammattien toteuttamista kuin etenemistä yhdessä uraputkessa (Rantanen 1997; Kivistö 1999). Muuttunutta yhteiskuntaa on kuvattu trampoliiniyhteiskunnaksi, jossa yksilö ikään kuin pomppii

trampoliinilla pudoten milloin työhön, milloin koulutukseen ja varsin usein työelämän ulkopuolelle, työttömyyteen (Suikkanen & Viinamäki 1993).

Teknologian kehityksen myötä olennaista monissa töissä ei ole työpaikalla vietetty aika, vaan työhön sijoitettu älyllinen ja emotionaalinen panos (Julkunen & Nätti 1995, 12). Tulevaisuudessa monet työt sisältävät entistä laajempia kokonaisuuksia, ovat vähemmän rutiiniluonteisia, vapaita ajan ja paikan kahleista, alati muuttuvia sekä entistä vähemmän ulkoista ohjausta tarvitsevia (Ruohotie 2000, 30). Tieteellistymisestä johtuen jatkuvan oppimisen merkitys on korostunut työelämässä. Jatkuvan oppimisen vaatimuksen tausta-ajatuksena on pyrkimys kiihtyvän muutoksen ymmärtämiseen ja hallitsemiseen (Ruohotie 2000). Tämä aiheuttaa luonnollisesti muospaineita koulutusjärjestelmään. Tietoyhteiskuntakehityksen syvetessä koulutus ja työ ovat yhä enemmän korvikkeita toisilleen. Tämä merkitsee erityisesti elinikäisen oppimisen strategian omaksumista. Elinikäiseen oppimiseen liittyen on koulutussuunnittelussa tapahtumassa painopisteen muutosta määrällisestä kohti laadullista koulutussuunnittelua. Murrostilanne edellyttää, että vakiintuneita ”koulutusputkia” on arvioitava kriittisesti ja erityisesti on kiinnitettävä huomiota koulutettavien työelämään sijoittumiseen ja ammatilliseen liikkuvuuteen (Kaivo-oja 1998).

Myös sosiaalinen ympäristö ja olosuhteet muuttuvat. Työtä tehdään yhä enemmän tiimeissä ja erilaisissa työryhmissä. Suuri osa työtehtävistä vaatii monipuolisia kykyjä ja korkeaa pätevyyttä. Lisäksi työntekijän vastuu työstään on lisääntynyt. On sanottu, että yhä useammissa työpaikoissa vaaditaan korkeakoulututkintoa, vaikka itse työtehtävät eivät sitä edellyttäisikään ja mahdollisuudet saavuttaa korkeita asemia työelämässä tulevat yhä vähäisemmiksi niille, joilla ei ole tutkintoa (Teichler & Kehm 1995). Koulutuksen merkitystä ei voi vähätellä, sillä kehityksen myötä yksinkertaisimmatkin rutiininomaiset työt kuten tehdastyö on muuttunut korkeaa ammattitaitoa vaativaksi tiedon ja tekniikan hallinnaksi. Katoamassa ovat yhä enemmän sellaiset työt, jotka eivät vaadi minkäänlaista koulutusta. Teollisuus ja työyhteiskunta on muuttunut tieto- ja koulutusyhteiskunnaksi, jossa työpaikoista kilpaillaan ensisijaisesti koulutuksella. Koulutusyhteiskunnassa merkittäväksi osaamisen kriteeriksi on muodostunut se, että pelkkä tieto ei riitä, täytyy myös osata käyttää sitä.

3 KOMPETENSSI JA KVALIFIKAATIO

Työelämän ja koulutuksen välistä suhdetta tarkasteltaessa keskeisiksi muodostuvat kompetenssin ja kvalifikaation termit, joilla useimmiten termiä ammattitaito määritellään. Tämän tutkimuksen kannalta merkityksellistä on selvittää mitä tarkoitetaan kvalifikaatioilla. Sen vuoksi termiä tarkastellaan yksityiskohtaisemmin. Aluksi on kuitenkin syytä selvittää kvalifikaation ja kompetenssin suhdetta toisiinsa sekä näiden suhdetta ammattitaitoon. Käsitteiden keskinäiset suhteet tuodaan esille Taalaksen (1993) ja Ellströmin (1998) esitysten avulla, jotka antavat käsitteellisen viitekehysten tutkimukselle.

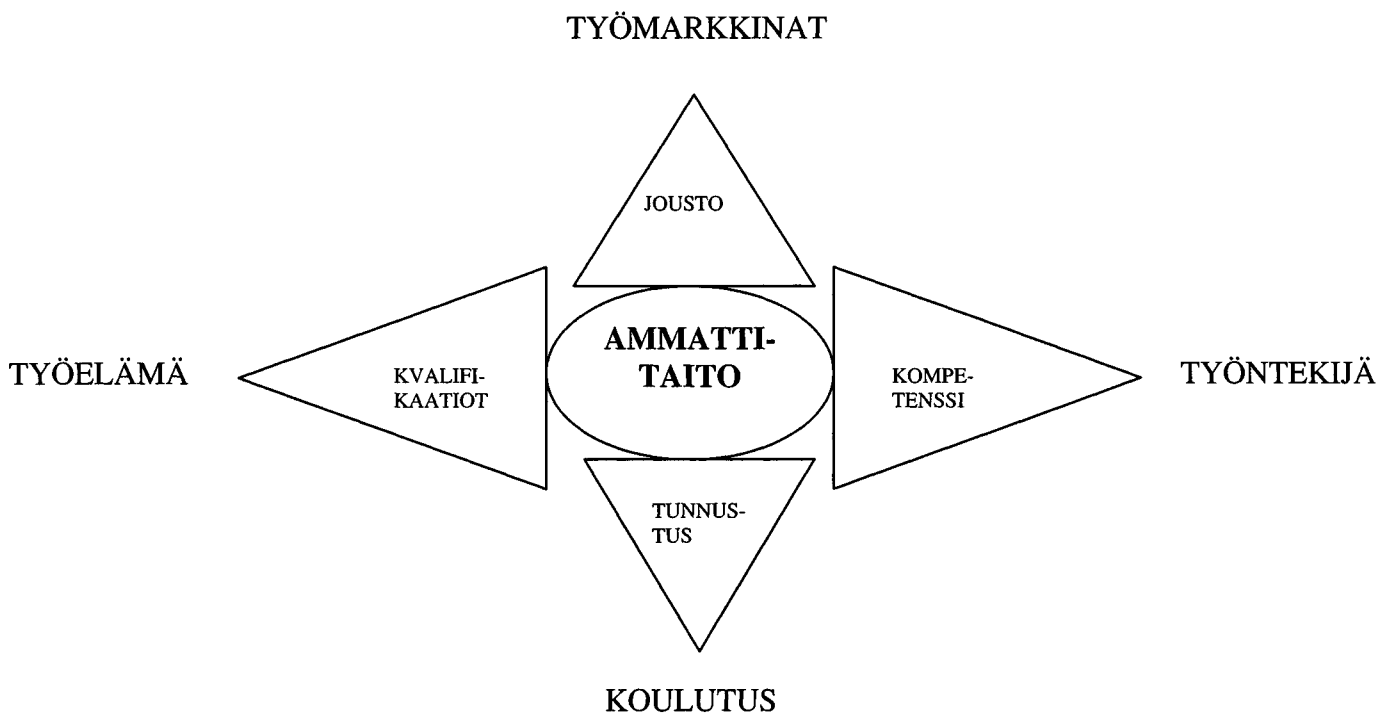
Hankaluutta käsitteiden ymmärtämiseen saattaa aiheuttaa se, että kompetenssin ja kvalifikaation käsitteet ymmärretään puhekielessä varsin usein virheellisesti synonyymeinä, eikä kirjallisuudessa näyttäisi aina olevan aivan yhtenäistä linjaa käsitteiden sisältöjen erittelemiseksi. Yhteistä näille käsitteille on kuitenkin se, että niiden avulla on pyritty eri teoreettisista lähtökohdista ja tutkimusintresseistä käsin kuvaamaan tai määrittämään ammattitaitoa (Jaakkola 1995, 116).

3.1 Kompetenssi ja kvalifikaatiot ammattitaidon määreinä

Ammattitaito on henkisiin, sosiaalisiin ja työn käsittelytehtäviin liittyvää osaamista jossakin teknisessä ja organisatorisessa työympäristössä. Osaamisen voidaan katsoa viittaavan työntekijän ominaisuuksiin, teknisen ja organisatorisen ympäristön puolestaan työn vaatimuksiin (Pelttari 1998, 90). Yksilön kompetenssia voidaan tarkastella tarkemmin kvalifikaatioina. Laajasti ymmärrettynä kvalifikaatiolla tarkoitetaan monenlaisia yksilön yhteiskunnassa ja työelämässä tarvitsemia tietoja ja taitoja ja valmiuksia. Ne voivat olla motorisia taitoja, tietoja ja tiedon käsittelytaitoja, asenteita, arvoja, motivaatiota, sosiaalisia taitoja jne. (Raivola 2000, 167). Kvalifikaatiot ovat siis tarkkoja kuvauksia niistä tiedoista, taidoista ja ominaisuuksista, joita yksilöllä on, tai joita työelämä odottaa työntekijällä olevan. Usein kirjallisuudessa käytetään sekaannuksen välttämiseksi termiä kvalifikaatiovaatimus synonyyminä työelämän työntekijältä odottamiin kvalifikaatioihin.

Kuviossa 1. ammattitaitoa tarkastellaan ensinnäkin työelämän suunnasta. Työelämän organisaatiot näkevät ammattitaidon tuotannon tekijänä, työntekijään

kohdistuvina ammattitaidollisina vaatimuksina – *kvalifikaatioina* - jotka työntekijän on täytettävä. Työntekijän näkökulmasta katsottuna ammattitaito on se kokonaisuus, jolla hän voi vastata työn asettamiin kvalifikaatiovaatimuksiin. Tätä tiedoista, taidoista, sosiaalisesta kanssakäymisestä ja kokemuksesta muodostuvaa osaamista voidaan nimittää *kompetenssiksi* (engl. competence) (Taalas 1993). Ammattitaitoa on tarkasteltu myös työelämän ja työntekijän näkökulman lisäksi koulutuksen ja työmarkkinoiden näkökulmasta.



KUVIO 1. Ammattitaidon tarkastelusuunnat. Taalas (1993, 170)

Kvalifikaatio- käsite nähdään yksilöstä päin katsottuna ulkoapäin tulevana. Voidaan puhua yksilöön kohdistuvista kvalifikaatiovaatimuksista. Kompetenssi-käsitteen määrittelyssä painottuu sen sijaan käsitteen käyttö yksilön ominaisuutena. Kompetenssi termin sijasta on, varsinkin suomalaisessa kirjallisuudessa, kuvaavammin käytetty termiä pätevyys, joka Jaakkolan (1995, 120) mukaan voidaan käsittää monimuotoisena kokonaisuutena, joka koostuu erilaisista ja –tasoisista taidoista ja

osaamisalueista. Pätevyys on siis enemmän kuin yksittäisten taitojen summa. Sitä voidaan kuvata ammatin tai ammatillisen työn hallintana tietyssä toimintaympäristössä ja tietyssä aikana. Toisaalta pätevyyttä voidaan myös tarkastella nimenomaan muodollisena: kouluvuosina, tutkintoina tai koulutusasteina (Raivola 2000; Jaakkola 1995).

Ellströmin (1998) tekemä määritelmä kvalifikaatioiden ja kompetenssin suhteesta, on monelta osin hyvin samankaltainen kuin Taalaksen (1993) esitys. Ellström (1998, 42. ks. myös Raivola 2000, 168) tarkastelee ammattitaitoa myöskin työelämän ja työntekijän näkökulmasta. Hänen mukaansa kompetenssin erilaiset merkitykset voidaan jakaa viiteen osa-alueeseen, kuvio 2:

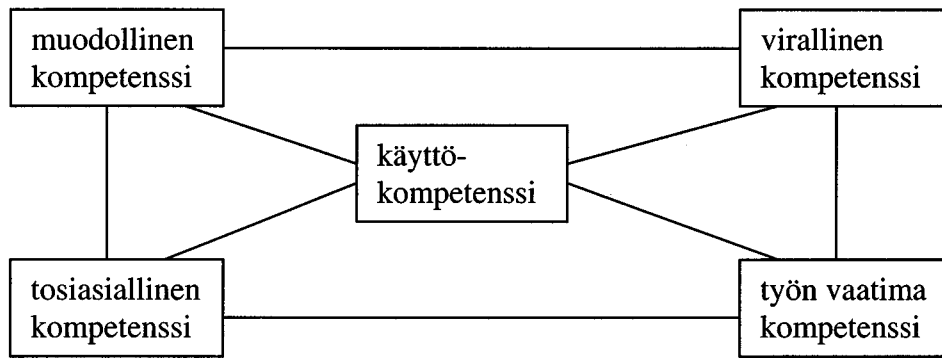
Ellström näkee kompetenssin *yksilön ominaisuutena*, jolloin tarkastelun kohteena on:

- muodollinen kompetenssi, jota voidaan mitata mm. yksilön hankkimilla todistuksilla ja koulutuksen määrällä,
- tosiasiallinen kompetenssi, joka on yksilön kyky suoriutua tietyistä tehtävistä ja tilanteista. Tähän sisältyy opiskelussa, työssä ja sosiaalisessa elämässä hankitut tiedot ja taidot.

Tässä kohtaa tullaan lähelle Taalaksen (1993) määritelmää. Ellström tarkastelee Taalaksen tavoin ammattitaitoa yksilöstä päin tulevana kompetenssina. Lisäksi hän vielä tarkentaa tätä ulottuvuutta jakamalla sen kahteen osa-alueeseen: muodolliseen ja tosiasialliseen.

Toisella ulottuvuudella Ellströmin mukaan kompetenssi nähdään *työn vaatimukseen liittyvänä*. Tällöin olennaisia ovat:

- virallinen kompetenssi, johon vaikuttavat työvoiman kysyntä ja tarjonta sekä työnantajan intressit ja muodolliset säännökset,
- työn vaatima kompetenssi, joka on itse työtehtävien ja työn vaatimia taitoja, ja jotka käyvät ilmi vasta autenttisessa ympäristössä ja tehtävässä.



KUVIO 2. Kompetenssin erilaiset merkitykset (Ellström 1998, 42)

Ellström ei käytä esityksessään Taalaksen tapaan kvalifikaatio- termiä tarkasteltaessa työelämän näkökulmaa, mutta toteaa kylläkin, että muodollinen ja työn vaatima kompetenssi voidaan nähdä kvalifikaatioina, jotka ovat työn ja tehtävän kannalta välttämättömiä tai työnantajan enemmän tai vähemmän selväsanaisesti määrittelemiä vaatimuksia.

Kuvion 2. keskellä oleva käyttökompotenssi (engl. Competence in use) tulee hyvin lähelle käsitettä ammattitaito. Itse asiassa käyttäisin sitä synonyyminä ammattitaito –termille. Se viittaa Ellströmin mukaan kompetenssin luonteeseen olla sekä yksilön ominaisuutena että työn vaatimukseen liittyvänä. Käyttökompotenssi on dynaamisessa vuorovaikutuksessa yksilöön liittyvien vaatimusten ja työn vaatimusten välillä. Tämä tarkoittaa siis sitä, että yksilöön liittyvät, sekä työn vaatimukseen liittyvät tekijät voivat joko kasvattaa tai rajoittaa sitä potentiaalia, jolla yksilö käyttää todellista kompetenssiaan. Esimerkiksi yksilön edelliset kokemukset tai vaikkapa itsetunto muovaavat käyttökompotenssia. Myös työpaikkaan liittyvät tekijät: työtehtävien luonne, palaute, työntekijän mahdollisuus itsenäisyyteen jne. vaikuttavat todelliseen kompetenssiin, jota työntekijä käyttää työssään (Ellström 1998, 43).

Viimeaikoina työelämän tutkimuksessa on ollut paljon puhetta asiantuntijuudesta. Termi liittyy ammattitaidon käsitteeseen, sillä esimerkiksi Tynjälän ja Nuutisen (1997, 182) mukaan asiantuntijuus muodostuu eritasoisista tiedoista ja taidoista sekä tietoisuudesta omasta ajattelusta, oppimisesta ja toiminnasta. Asiantuntijuus voidaan nähdä omaan alaan liittyvänä osaamisena, jossa integroituvat käsitteellinen tieto sekä henkilöiden omakohtaiseen kokemukseen perustuva kokemustieto, arvotieto, uskomukset, erilainen näkemystieto sekä laaja-alainen viisaus

(Eteläpelto 1997, 97). Asiantuntijuus eroaa kuitenkin esimerkiksi yksilön työelämäkompetenssista määrittelynsä laajuudessa. Kompetenssi käsitetään hyvin laajasti muodollisena sekä ei- muodollisena. Ei muodollisena se on ammatin tai ammatillisen työn hallintaa tietyssä toimintaympäristössä ja tietyssä aikana. Tietojen ja taitojen lisäksi siihen liittyy voimakkaasti mm. yksilön persoonallisuus, asenteet, motivaatio ja sosiaaliset taidot. Asiantuntijuudessa sen sijaan painottuu yksilön omaa erilaista tietoa ja sen hallintaa. Tämän vuoksi asiantuntijuus ja ammattitaito osa-alueineen ovatkin usein olleet omina erillisinä tutkimuskohteina ja näin ollen on perusteltua tässäkin tutkimuksessa erottaa ne omiksi tutkimusalueikseen keskittymällä ensisijaisesti ammattitaidon tarkasteluun.

3.2 Mitä ovat työelämän kvalifikaatiot?

Tutkimuksen tutkimusongelmien kannalta on oleellista tarkastella niitä kvalifikaatioita, joita työelämä työntekijältä odottaa. Näitä ominaisuuksia kutsutaan jatkossa työelämän kvalifikaatioiksi. Hyvin perinteinen tapa luokitella kvalifikaatiot on jako tuotannollisiin, normatiivisiin, innovatiivisiin ja kvalifikaatioihin. **Tuotannollisilla** kvalifikaatioilla tarkoitetaan työn välittömässä teknisessä suorittamisessa ja tuottamisessa tarvittavia ammatillisia tietoja ja taitoja. **Normatiiviset** kvalifikaatiot on yleensä ymmärretty henkilökohtaisina ominaisuuksina eikä niinkään ammattitaitona. Normatiiviset kvalifikaatiot voidaan jakaa kolmeen tyyppiin: 1) *mukautumiskvalifikaatiot* ovat työhön sopeutumisen perusmääreitä, kuten työkuri, työaika ja tunnollisuus. 2) *Motivaatiokvalifikaatiot* tarkoittavat työn sisäistämiseen liittyviä tekijöitä, joita ovat esimerkiksi työn ottaminen haasteena ja mielenkiintoisen projektina. 3) *Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot* tarkoittavat roolinottokykyä, joka liittyy työorganisaation suhteeseen ulkoiseen ympäristöön. **Innovatiiviset** kvalifikaatiot mahdollistavat työprosessin kehittämisen ja oikean, rutiineista poikkeavan toiminnan työn ennalta arvaamattomissa kriisitilanteissa. Innovatiivisten kvalifikaatioiden osa-alueita ovat mm. taito nähdä oma työ muuttuvana ja kehittyvänä toimintana, kyky jatkuvaan oppimiseen ja taito nähdä oma työ osana työjärjestelmää ja koko yhteiskuntaa (mm. Vuorinen 1988, 38-40, ks. myös Nyssölä 1994, 86).

Samantyyppiseen kolmijakoon päätyy DeFillippi ja Arthur (1994, 310), jotka puhuvat ns. urakompetensseista tarkoittaen näillä kompetensseja, jotka ovat tärkeitä

työelämässä ja mahdollistavat esteettömän uralla liikkumisen. Ensimmäisenä tulee yksilön identiteettiin, arvoihin ja kiinnostuksen kohteisiin liittyvät kvalifikaatiot (Know-why). Toisessa ryhmässä ovat yksilön tiedot, taidot ja kyvyt (Know-how). Kolmanneksi DeFillippi ja Arthur mainitsevat kvalifikaatiot, jotka liittyvät yksilön sosiaalisiin taitoihin ja kykyyn pitää yllä suhteita työpaikan sisällä ja ulkopuolella, yksityiselämässä sekä ammatillisessa mielessä muiden kollegojen suhteen (Know-whom). Yhteneväisyyksiä Vuorisen sekä DeFillippin ja Arthurin jaottelussa löytyy tietojen ja taitojen sekä henkilökohtaisten ominaisuuksien suhteen. Eroavaisuuksia jaotteluissa on sen sijaan havaittavissa siinä, että DeFillippi ja Arthur painottavat sosiaalisten taitojen tärkeyttä Vuorista enemmän. Toisaalta Vuorinen pitää tärkeänä innovatiivista muutoskykyä, josta DeFillippi ja Arthur eivät erikseen mainitse.

Nykyään paljon puhuttu aihe työelämäosaamisessa on ollut ns. yleiskvalifikaatiot tai avaintaidot. Ne ovat yleispäteviä kvalifikaatioita, joita työnantajat arvostavat riippumatta siitä minkälaisia ovat työtehtävät. Erityisesti avaintaidot ovat tärkeitä esimerkiksi muutostilanteissa, joissa edellytetään uusia tai entisestä poikkeavia toimintatapoja. Lisäksi avaintaidot ovat yleensä sellaisia, joilla voidaan hankkia uusia taitoja tai ratkaista työssä ilmeneviä ongelmia (Räisänen 1998, 12). On sanottu, että avaintaitojen opettamisen tulisi olla koulutuksen päätehtäviä tulevaisuudessa. Tämä siksi, että työelämän ennustettavuus tulee tulevaisuudessa heikentymään ja toisaalta yksilöt tarvitsevat yhä enemmän yleisiä taitoja joutuessaan vaihtamaan jopa kymmeniä kertoja työpaikkaa tai ammattia (Hövels 1998, 57- 60).

Carnevale, Gainer ja Meltzer (1990, 17-36) luettelevat seitsemän avaintaitoaluetta jotka työntekijän tulisi hallita. Ne ovat oppimaan oppiminen, perustaidot (luku-, kirjoitus-, laskutaidot), kommunikaatiotaidot, sopeutumiskyky, elämänhallinta, ryhmätyötaidot ja vaikuttamisen taidot, joita tarvitaan mm. johtamisessa. Samansuuntaisia tuloksia ilmeni englantilaisessa työnantajiin kohdistuneessa tutkimuksessa, jossa selvitettiin avaintaitojen tärkeyttä työelämässä. Tutkitut avaintaidot olivat suullinen ja kirjallinen kommunikointi, laskutaito, informaatioteknologian hyväksikäyttö, ryhmätyötaidot, oppimistaidot sekä business-tietoisuus (business awareness). Näistä erityisen tärkeiksi työnantajat nimesivät suullisen kommunikointikyvyn, ryhmätyötaidot ja oppimistaidot (Dench, Perryman & Giles 1998). Myös Kanadalaisessa koulutuksen ja työelämän välistä suhdetta tarkastelleessa tutkimuksessa painottuivat erityisesti kommunikaatio- ja ryhmätyötaidot

työelämän tärkeinä osaamisvaatimuksina (Taylor, Simpson, McClure, Graham & Levin 1999).

Avaintaidoista on kysymys myös Ellän (1998), artikkelissa jossa hän painottaa siirtotaitoja ja joustavuutta työympäristön uusina osaamisvaatimuksina. Hän on sitä mieltä että pysyvä epävakaisuus korostaa erityisesti sellaista osaamista, jolla joustavuus ja jatkuva liikkuminen on mahdollista. Siirtotaidoilla Ellä tarkoittaa sellaisia tietoja ja taitoja, joiden avulla yksilö voi liikkua eri työympäristöjen välillä. Näitä ovat mm. edellä mainitut Carnevalen ym. mainitsemat taidot sekä Vuorisen innovatiiviset kvalifikaatiot ja mukautumiskvalifikaatiot. Siirtotaitojen hyödyntämisen edellytys on joustavuus, joka puolestaan voidaan nähdä enemmän yksilön persoonaan liittyvänä ominaisuutena. Mukautumisen ja joustavuuden nimeen vannoo myös Vaahtio (2000, 20), jonka tuoreesta liseniaatintutkimuksesta käy ilmi, että työnantajan edellyttivät ihannetyöntekijältä ennen muuta joustavuutta. Lisäksi työntekijässä arvostettiin motivaatiota ja yrittäjämäisyyttä. Myös Silvennoisen, Naumasen ja Hautalan (1994) tutkimuksen mukaan tulevaisuuden osaamisessa tärkeinä pidettiin joustavuutta ja yrittäjyyttä, mutta näiden lisäksi myös monitaitoisuutta, ryhmätyötaitoja, kielitaitoja ja omatoimisuutta.

Viimeaikoina on tuotu esille ns. äänettömän ammattitaidon käsite. Kivinen (1998) tarkoittaa termillä sellaisia työssä tarvittavia taitoja, jotka ilmenevät käytännöllisenä tai toiminnallisena tietona. Ne ovat osa työn kokonaishallintaa, mutta eivät välttämättä ole tiedostettuja. Tämänkaltaiset kvalifikaatiot tulevat todennäköisesti työkokemuksen kautta. Äänettömät kvalifikaatiot voivat ilmetä kykynä vaikuttaa toisiin, innostuneisuutena, rakentavana yhteistyökykynä, ihmissuhdetaitoina, tahdikkuutena, vastuun kantona sekä kykynä ohjata, kouluttaa ja perehdyttää muita. Myös tunteet, aito vuorovaikutus ja kanssakäyminen muiden kanssa voidaan katsoa osaksi äänetöntä ammattitaitoa (Ihanainen 1995). Kvalifikaatiotutkimuksen kannalta äänetön ammattitaito on ongelmallinen termi, sillä alitajuntaisen luonteensa ansiosta sitä on hankala mitata taikka arvioida.

Edellä on tullut esiin hyvin monenlaisia työelämän kannalta tärkeitä kykyjä, pääasiassa ne on tulkittavissa Vuorisen luokittelun normatiivisiin ja innovatiivisiin kvalifikaatioihin. On kuitenkin muistettava, että ammatit ja tietyt työtehtävät eivät kuitenkaan mihinkään katoa yhteiskunnan kehittymisen ja teknologian myötä, jolloin ei tule unohtaa myöskään tuotannollisia työn välittömään tekemiseen liittyviä kvalifikaatioita. Metsämuuronen (1998) toteaaakin, että ammattilainen on yleisesti ottaen

hyvä työntekijä kun hänellä on hyvä avainkvalifikaatioiden hallinta, mutta lisäksi työntekijällä täytyy kuitenkin olla tuotannollis-teknisiä valmiuksia eli alalla vaadittavaa täsmäosaamista. Koski ja Schienstock (1997, 64) pitävät innovatiivisten ja normatiivisten kvalifikaatioiden lisäksi tiedollisia kvalifikaatioita tärkeinä tulevaisuuden työqualifikaatioina. Tiedollisiin kvalifikaatioihin kuuluu heidän mukaansa mm. teoreettinen tieto, jonka merkitys korostuu työtehtävissä, jotka muuttuvat rutiininomaisista toiminnoista enemmän ongelmanratkaisuprosesseiksi. Myös tekninen tieto korostuu tulevaisuudessa. Tällä tarkoitetaan erityisesti tietotekniikan ja kehittyvän teknologian hallintaa. Korkeasti koulutetun työvoiman tärkeänä osaamisvalttina työelämää ajatellen voidaankin pitää käytännöllisten taitojen ja riittävien avaintaitojen yhdistelmää Coldstream (1997).

4 KOULUTUKSEN JA TYÖELÄMÄN VÄLINEN SUHDE

Koulutuksen ja työelämän näkökulmat ammattitaitoon ovat hyvin erilaiset. Koulutus tuottaa ja antaa ”tunnusteen” taidoista ja valmiuksista. Koulutuksen tuottamat tutkinnot kuvastavat pikemminkin koulutusohjelmaa sisältöineen kuin koeteltua valmiutta toimia työelämässä. Työelämä puolestaan näkee ammattitaidon tuotannon tekijänä ja työntekijään kohdistuvina tarkkoinakin kvalifikaatiovaatimuksina. Tässä kohtaa saattaaakin syntyä koulutuksen ja työn kohtaamattomuusristiriita. Koulutuksen ja työelämän yhteensovittaminen onkin yksi koulutuspolitiikan keskeisimmistä tavoitteista. Kuviossa 1. oleva työmarkkinoiden näkökulma sen sijaan liittyy työn ja tekijän kohtaamiseen. Tarkoituksenmukaisesti asetetut työvoiman määrää ja ammattitaitoa koskevat kvalifikaatiovaatimukset, niihin vastaava tutkintojen tarjonta sekä suoritusten määrällinen seuranta ovat joustavan työhönsijoittumisen kannalta tärkeitä. Työmarkkinoiden muutokset, suhdannevaihtelut ja yhteiskunnan rakennemuutokset vaikuttavat oleellisesti työhönsijoittumiseen (Taalas 1993, 170).

4.1 Koulutuksessa tuotettujen ja työelämässä vaadittavien kvalifikaatioiden kohtaaminen

Keskustelua koulutuksen ja työn kohtaamisesta on käyty monella tasolla. Eräs tarkastelutaso käsittelee koulutuksen tuottamien ja työssä vaadittavien kvalifikaatioiden yhteensovittamista. Tämä on yhdistetty perinteisesti ammatilliseen koulutukseen, mutta on laajentunut tutkinnonuudistuksen myötä myös korkeakoulutukseen. Tähän liittyviä keskeisiä kysymyksiä ovat millaisia kvalifikaatioita työ edellyttää, miten niitä voidaan ja kannattaa tuottaa, miten koulutuksella tuotetut kvalifikaatiot kääntyvät tai käännetään työmarkkina-aseman määreiksi ja miten koulutuksen ja työn lopullinen yhteensovittaminen tapahtuu (Nyyssölä 1994, 85; Ahola, Kivinen & Rinne 1991, 44).

Koulutuksen ja työn kohtaamista voidaan tarkastella kahdella eri tasolla. Ensin koulutus ja työ kohtaavat työmarkkinoilla, jossa pätevyysvaatimukset määritellään pitkälti muodollisina koulutustasoina ja tutkintoina. Muodolliset pätevyudet mahdollistavat yksilön työhönsijoittumisprosessin ja uraliikkuvuuden (Ahola 1990). Koulutuksen ja työelämän yhteen sovittamisen toisella tasolla on kysymys koulutuksen

tuottamien tietojen, taitojen ja asenteiden vastaavuudesta työelämässä edellytettäviin tehtäviin, jotka ovat varsinaisen työelämässä toimimisen kannalta tärkeitä kvalifikaatioita. (Silvennoinen, Kivinen & Rinne 1989). Silvennoisen, Naumasen ja Hautalan (1994) mukaan yritysten suunnasta katsottuna tärkeintä on se tosiasiallinen osaaminen, jonka työntekijä tuo työpaikoille. Toisaalta muodollinen tutkinto voi jossain määrin signalisoida sellaisista työntekijän ominaisuuksista, joita työnantaja pitää tärkeinä, vaikka koulutus ei yksinään olekaan tae pätevästä työntekijästä (Arkes 1999). Työelämästä eristetyt koulutuslaitokset eivät ole osoittautuneet parhaaksi paikaksi omaksua työssä tarvittavia tietoja ja taitoja. Vastavalmistuneen opiskelijan kannalta tilanne onkin ristiriitainen, sillä koulunpenkiltä työmarkkinoille siirtyessään hänellä tulisi olla työmarkkinavaluuttana olevan tutkintotittelin lisäksi mahdollisimman paljon oman alan työkokemusta tai jotain merkittävää ammatillista osaamista, jota opiskeluaikana ei välttämättä ole helppoa hankkia.

Työelämä-koulutus-sidokseen liittyvissä keskusteluissa suosittu aihe onkin ollut työelämän ja koulutuksen heikko vastaavuus. Keskusteluissa painopiste on ollut siinä, että nykyinen koulutusjärjestelmä ei pysty tuottamaan niitä tietoja ja taitoja, joita työelämässä tarvitaan. Raivolan (2000, 173) mukaan syy vastaamattomuudelle voi olla siinä, että oppiminen on erilaista koulussa ja sen ulkopuolella. Kun kouluoppimista luonnehtii yksilöllinen tiedonmuodostus ja pääosin yksin tekeminen, niin koulun ulkopuolella tieto muodostuu sosiaalisesti jaettuna ongelman ratkaisussa ja kytkeytyy erityisiin työtehtäviin. Arkielämässä jokainen ongelma ratkaistaan erikseen ja situationaalisesti siinä kontekstissa, jossa se on syntynyt tai tiedostettu. Tarvitaan jatkuvasti reaaliaikaista osaamista ja tietoa. Koulu taas opettaa koulussa menestymistä, ei välttämättä sitä mitä sen ulkopuolella tarvitaan.

Koulutuksen ja työelämän välinen kohtaamattomuus on ajankohtainen erityisesti akateemisesti koulutetun työvoiman kohdalla (Peteri 1999). Kun tarkastellaan akateemista koulutusta nykyajan työelämän kvalifikaatiovaatimusten valossa, luulisi sen olevan työmarkkinoilla käyttökelpoisempi laaja-alaisuutensa luomillaan paremmilla sijoittumismahdollisuuksilla, joustavuudella rakennemuutoksessa ja paremmalla suojalla ammattialakohtaista työttömyyttä vastaan. Yliopistokoulutus on usein nähty yleissivistävänä koulutuksena. Tämä tarkoittaa sitä, että suuri osa yliopistossa suoritettavista tutkinnoista ei valmista varsinaisesti mihinkään ammattiin. Vähemmän ammattispesifeillä korkean koulutuksen aloilla koulutuksen ja työelämän suhde on löyhä sisältäen lukuisia vaihtoehtoja. Tällöin koulutus on pitkälti muodollista

työmarkkinoille kvalifioitumista, ja työn edellyttämät kvalifikaatiot hankitaan työssä toimittaessa. Voidaankin sanoa, että koulutus, etenkin akateeminen, kvalifioi ensisijaisesti työmarkkinoille ja vasta toissijaisesti työtehtäviin (Ahola, Kivinen & Rinne 1991; Kivinen & Rinne 1993).

4.2 Akateeminen työmarkkinoilla

Yliopistokoulutuksen tuottamista kvalifikaatioista tärkein työllistymisen kannalta on aina 1990-luvun lamaan saakka ollut muodollinen pätevyys, joka sinänsä sisältää jo tiettyjä kvalifikaatioita. Tutkinnon suorittaminen on oletettavasti vaatinut ainakin päämäärätietoisuutta, sitkeyttä, täsmällisyyttä, keskittymiskykyä ja yritteliäisyyttä. On puhuttu koulutuksen sosiaalisesta merkityksestä, jolloin pääpaino kiinnittyy koulutuksen keinoin tuotetuksi oletettuihin yksilön piirteisiin (Vaherva & Juva 1985).

Rajalan (1999) mukaan yliopistokoulutus tarjoaa varsin hyvin työelämän hallitsemisen kannalta tärkeitä käsitteellisiä taitoja ja laajojen kokonaisuuksien hahmottamiskykyä. Nämä taidot ovat merkityksellisiä siinä suhteessa, että ne auttavat työelämään sosiaalistumista vähentämällä työn aloittamisvaiheen ongelmia. Yliopisto-opiskelun antamat valmiudet eivät näyttäisi antavan teoriatietoa lukuun ottamatta niinkään selkeitä työtehtäviin liittyviä kvalifikaatioita, vaan pikemminkin yliopistosta saatu ”ammattitaito” sisältää laaja-alaisuuden lisäksi yleisiä tiedonhankinta- ja oppimistaitoja (Ahrio & Holttinen 1998; Karjalainen 1994, Nuotio 1992). Ei tule myöskään unohtaa yliopistoa informaalien oppimisen ympäristönä. Monia tärkeitä kvalifikaatioita saatetaan oppia piiloisesti ryhmätyöskentelyissä, ainejärjestötoiminnassa ja muissa opiskelijajamaailmaan liittyvissä toiminnoissa. Esimerkkinä edellä mainituista ovat esimerkiksi sosiaaliset taidot, tiimityöskentely ja joustavuus. Täytyy kuitenkin muistaa, että yliopiston informaalien oppimisympäristön anti on hyvin paljon riippuvainen yksilöstä ja hänen persoonastaan sekä motivaatiotekijöistä, niinpä ei voida yleistäen sanoa, että yliopisto-opiskelu välttämättä edes tuottaisi edellä mainittuja kvalifikaatioita.

Korkeakoulutuksen ja työelämän suhteita on Suomessa aikaisemmin tarkasteltu pääasiassa korkeakoulutettujen ammatillisen työhönsijoittumisen näkökulmasta. Työhönsijoittumistiedot kertovat kuitenkin vain osatotuuden koulutuksen onnistumisesta, kun sitä tarkastellaan työelämän näkökulmasta. Aivan yhtä tärkeää on saada tietoja siitä, miten koulutuksen sisältö vastaa niitä ammatillisia vaatimuksia, jotka

koulutetut työelämässä kohtaavat (Karjalainen 1994). Kasvatustieteen opiskelussa kehittyviä valmiuksia on aikaisemmin tutkinut mm. Sillanpää (1998). Tutkimuksen keskeisimmät tulokset paljastivat, että koulutus kehittää ihmissuhdeosaamista, vuorovaikutustaitoja, tutkimusvalmiuksia, muutoksen ja epävarmuuden sietokykyä sekä oma-aloitteisuutta ja motivaatiota. Tutkimus kuitenkin osoitti, että yliopistokoulutuksen informaali oppimisympäristö laajasti tarkasteltuna tuottaa näitä henkilökohtaisia valmiuksia huomattavasti enemmän kuin mitä kasvatustieteen koulutusohjelma pääaineen ja sivuaineiden osalta tuottaa.

Nuotio (1992) on tutkinut yhteiskuntatieteiden tiedekunnasta valmistuneiden työhönsijoittumista ja kokemuksia yliopistokoulutuksesta ja työelämästä. Yliopistokoulutuksen ja työelämän vastaavuutta selvittäessä ilmeni, että vastanneista yli 70 % oli kokenut yo-koulutuksen antaneen vähintään hyvin tai erittäin hyvin hyödyllistä yleistä tietoutta työtehtävien kannalta. Kuitenkin yli 60 % kaikista vastanneista oli sitä mieltä, että yo-koulutus antoi huonosti tai erittäin huonosti käytännön taitoja työtehtävien kannalta. Puutteiksi koulutuksessa työelämän kannalta mainittiin mm. käytännön työelämän vähäinen tunteminen ja sen käsittelyn puute ja sosiaalisten taitojen harjaannuttaminen. Koulutuksesta saaduiksi valmiuksiksi työelämän kannalta mainittiin laaja-alaisuus, tiedonhankinta- ja oppimistaidot, kriittinen ajattelu ja kirjallinen ja suullinen esitystaito. Kysyttäessä mielipiteitä nykyisillä työmarkkinoilla tarvittavista ominaisuuksista, nousi esille joustavuus, sosiaalisen kanssakäymisen taidot, esiintymiskyky, sopeutumiskyky ja kielitaidot. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat lukeneet pääaineenaan kansantaloustiedettä, psykologiaa, suunnittelumaantiedettä, sosiologiaa sekä yhteiskuntapolitiikkaa.

Myös Alamäki ja Mäläskä (1991) ovat tutkineet korkeakoulututkinnon suorittaneiden työhönsijoittumista. Tutkimuskohteena heillä oli Oulun yliopistosta vuosina 1984-1989 valmistuneet opiskelijat. Koulutuksen ja työn suhdetta tarkasteltaessa selvisi, että koulutuksen puutteena kasvatustieteilijöiden mielestä oli se, että koulutus ei anna mitään valmiuksia käytännön työhön. Yleisesti kaikilla aloilla koulutuksen puutteena nähtiin liiallinen teoreettisuus sekä käytännön ja opiskelun etäisyys. Koulutuksen parhaana puolena pidettiin sen laaja-alaisuutta ja monipuolisuutta. Mäläskän (1988) aikaisemmin tekemässä tutkimuksessa ilmeni samansuuntaisia tuloksia.

Karjalaisen (1994) tutkimuksessa selvitettiin koulutuksen sisällön ja ammattikäytännön välistä yhteyttä niiden käsitysten kautta, joita jo työelämään

sijoittuneilla korkeakoulutetuilla on koulutuksen ja työn sisältöjen vastaavuudesta. Kasvatustieteilijöiden vastauksia tarkasteltaessa selvisi, että koulutuksen parhaina puolina pidettiin teoreettista tietämystä sekä henkistä kasvua ja kehitystä, myös koulutuksen laaja-alaisuus ja monipuolisuus mainittiin usein. Muihin aloihin verrattuna kasvatustieteilijät pitivät tärkeänä opintojen myötä hankittua muodollista pätevyyttä. Kysyttäessä missä määrin saatu koulutuksen sisältö on yhteydessä nykyisiin työtehtäviin, niin kasvatustieteilijöistä peräti 19 % tunsikin, että yliopistokoulutuksella ei ollut yhteyttä nykyiseen työhön tai sitä oli vain vähän. Opetussuunnitelmaan ja ainevalintaan liittyvien puutteiden (30 %) lisäksi kasvatustieteilijät korostivat, että koulutus oli etäällä käytännön työelämästä (15 %) ja tuotti puutteellisen koulutuksen ammatissa toimimiseen (15 %). Vastanneista suurin osa oli myös sitä mieltä, että heidän koulutuksensa oli sellainen, että käytännön ammattitaito jouduttiin oppimaan vasta työssä.

Yhteenvedon edellä käsitellyistä tutkimuksista voidaan todeta, että yliopistokoulutus, varsinkin yleissivistävillä aloilla jollaiseksi kasvatustieteen opiskelu voidaan nähdä, antaa valmiuksia laaja-alaiseen tiedon hallintaan ja hankintaan. Myös valmiudet itsensä kehittämiseen ja kriittiseen ajatteluun ovat yliopisto-opiskelun antia. Yliopistokoulutuksella katsottiin tutkimusten perusteella olevan suhteellisen vähän annettavaa käytännön työtehtävien suhteen. Samaa näkökulmaa edustavat myös Teichler ja Kehm (1995), jotka ovat löytäneet viimeaikaisista korkeakoulutusta ja työelämää koskevista keskusteluista uusia korkeakoulutusta koskevia haasteita. Eräs näistä liittyy tiedonhankinnan ja sen hyödyntämisen väliseen kytkökseen, jota tulisi etenkin korkeakoulutuksessa kehittää nykyistä enemmän. Teichler ja Kehm peräänkuuluttavat nimenomaan aktiivista suhdetta oppimisen ja työelämän välillä.

Edellä esitettyjä tutkimuksia tarkastellessa tulee ottaa huomioon, että aikana jolloin suurin osa tutkimuksista tehtiin oli yleinen työllisyystilanne hyvä ja valmistuneet sijoittuivat työelämään varsin nopeasti. Nyt tehtävä uusi tutkimus tullaan tekemään aikana, jolloin kilpailu työpaikoista on kiristynyt ja koulutettujen työelämään sijoittuminen ei ole ollut välttämättä mutkatonta.

4.3 Kvalifikaatioiden tutkiminen korkeakoulutuksessa ja työelämässä

Yliopistokoulutuksen tuottamien kvalifikaatioiden tutkimiseen liittyy eräitä seikkoja, jotka tulee tämän tutkimuksen kannalta ottaa huomioon. Kun puhutaan koulutuksen tuottamien kvalifikaatioiden arvioinnista on vielä kohtuullisen helppoa mitata *mitä* ihmiset tietävät ja osaavat, mutta vaikeampaa on tutkia mistä ja *miten* he ovat tietonsa ja taitonsa hankkineet. Formaalin koulutuksen sekä elämästä ja työstä oppimisen sulautuessa elinikäisen oppimisen järjestelmäksi käy entistä vaikeammaksi eristää muodollisen koulutuksen osuus inhimillisistä voimavaroista (Raivola 2000, 184). Yliopisto koulutusinstituutioon muodostaa moniulotteisen oppimisympäristön, josta on käytännössä mahdotonta erottaa tarkasti alakohtaisia kvalifikaatioita.

Huomioon otettavia seikkoja löytyy myös tarkasteltaessa kvalifikaatioita työelämän näkökulmasta. Työn vaatimuksia ja työtehtäviä analysoitaessa etenkin korkeammin koulutetuilla aloilla kohdataan erinäisiä ongelmia. Ensiksikin korkeasti koulutettujen työ ei välttämättä koostu selkeistä erillisistä työtehtävistä, vaan työ ja jatkuva oppiminen limittyvät keskenään muodostaen jatkumon, jota on hankala jälkeinpäin eritellä. Työ on myös usein hyvin itsenäistä työntekijän muovatessa ja kehittäessä työtehtäviään aktiivisesti, jolloin tietyt työn edellyttämät kvalifikaatiot voivat olla 'yksilöllisiä' työntekijästä ja muotoutuneesta tehtävästä riippuvaisia (Brennan, Kogan & Teichler 1996, 7). Brennanin ym. ajatus on kuitenkin hyvin idealistinen siihen nähden, että käytännössä hyvin monessa työssä on havaittavissa tiettyjä selkeitä tehtäviä, jotka muodostavat työn ytimen. Se seikka, että tiettyjen töiden edellyttämät kvalifikaatiot voivat olla hyvinkin yksilöllisesti muotoutuneita ei ole ongelma tälle tutkimukselle, koska tarkoituksenahan on nimenomaan selvittää näitä yksilöllisiäkin kvalifikaatiovaatimuksia.

Työn vaatimuksia arvioidaan tässä tutkimuksessa työntekijän näkökulmasta. Syy siihen miksi kohteeksi on valittu juuri työntekijä eikä esimerkiksi työnantaja on selkeä. Työntekijä kokee työnsä autenttisessa työympäristössä, jolloin kokemukset siitä ovat sekä henkilökohtaisia, että totuudenmukaisia. Toki näkemykset ovat aina subjektiivisia, jolla tarkoitetaan sitä, että toisessa tilanteessa tai toisen henkilön ollessa kyseessä näkemykset voisivat olla hyvinkin erilaisia. Työnantajan näkökulmaa en pidä mielenkiintoisena siitäkään syystä, että hyvin usein vaatimukset työtehtäville saatetaan asettaa korkeammiksi tai matalammiksi kuin ne todellisuudessa ovat. Lisäksi

työnantajan olisi mahdotonta kuvailla niitä yksityiskohtaisia vivahteita työn tekemisestä, joita työntekijä pystyy kuvailemaan.

Laadullista tutkimusta työelämän ja koulutuksen välisestä suhteesta on tehty Suomessa sekä kansainvälisestikin melko vähän. Korkeakoulutusta ja työelämän kvalifikaatioita koskevassa tutkimuksessa on toteutettu hyvin pitkälti määrällistä tutkimusotetta, jonka avulla on selvitetty mm. akateemisten ala- ja ammattikohtaista työhönsijoittumista, uratytytyväisyyttä ja palkkatietoja. Koulutuksen ja työelämän kvalifikaatioiden määrällisen tutkimuksen ongelmana on ollut se, että ne ovat osoittaneet pikemminkin ´kuinka paljon` kuin ´mitä`. Laadullisen tutkimusotteen hyödyntäminen tutkittaessa korkeakoulutusta ja työelämän kvalifikaatioita on perusteltavissa siten, että sen avulla pyritään tuottamaan autenttista tietoa ilman että tutkimushenkilöille paljastettavat tutkijan ennakko-oletukset suuntaisivat tuloksia.

KASVATUSTIETEEN OPISKELU YLIOPISTOSSA

5.1 Opintojen rakenne ja luonne

Kasvatustieteen maisteritutkintoon (160 ov) johtavassa koulutuksessa on tarkoituksena antaa opiskelijalle koulutusohjelman (hallinnon, suunnittelun ja tutkimuksen ko) perustana olevalla ammatillisella tehtävälalueella yleinen valmius kasvatustieteellistä asiantuntemusta edellyttäviin tehtäviin, jatkokoulutukseen ja jatkuvaan opiskeluun. Opiskelijan tulee asetuksen (A576/3,§8) mukaan saavuttaa 1) pääaineen hyvä tuntemus, sivuaineiden perusteiden tuntemus ja valmius soveltaa tieteellistä tietoa; 2) tieteellisten menetelmien tuntemus; 3) valmiudet tieteelliseen jatkokoulutukseen ja opiskeluun; 4) tieteellisen viestinnän tuntemus ja riittävät viestintätaidot. Maisteritutkintoon johtaviin opintoihin koulutusohjelmassa voi kuulua eri oppiaineiden ja oppiaineisiin rinnastettavien opintokokonaisuuksien perus-, aine- ja syventäviä opintoja, monitieteisiä opintokokonaisuuksia, kieli- ja viestintäopintoja, vapaasti valittavia opintoja, ammatillisia valmiuksia antavia opintoja ja harjoittelua. Ns. valinnaiset opinnot (69 ov) voivat koostua opiskelijan harkinnan mukaan yliopistossa tarjolla olevista opinnoista. Suositeltavia aineita on mm. psykologia, filosofia, sosiologia, yhteiskuntapolitiikka, yrityksen taloustiede, koulutusteknologia ja sosiaalityö. Tutkintoon soveltuvat myös sopimuksen mukaan erilaiset muiden yliopistojen, täydennyskoulutuskeskuksen tai avoimen yliopiston järjestämät opintokokonaisuudet. Osa kasvatustieteen ja aikuiskasvatuksen opinto-ohjelmissa opiskelevista voi hankkia yleisen opettajakelpoisuuden suorittamalla opettajan pedagogiset opinnot (Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 1999-2000, 81).

Jyväskylän yliopistossa opiskelija voi valita pääaineekseen joko kasvatustieteen tai aikuiskasvatustieteen. Pääaineopinnot painottuvat teoreettisesti ja niissä syvennyttään tarkastelemaan koulutuksen, kasvatuksen ja opetuksen teemoja suhteessa yksilöön ja yhteiskuntaan. Lisäksi perehdyttään yksilön kasvuun, kehitykseen ja elämäntulkkuun sekä niihin vaikuttaviin ja niiden yhteydessä oleviin sosiaalisiin, kasvatuksellisiin ja yhteiskunnallisiin konteksteihin. Opinnoissa korostuvat lisäksi tutkimusmenetelmälliset tiedot. Opintojen aikana perehdyttään kasvatustieteelliseen tutkimukseen ja keskeisiin tutkimusaloihin. Opintoihin liittyen suoritetaan omaan alaan liittyvä vähintään 3 kk mittainen työharjoittelu.

Eri yliopistot ovat määritelleet omat vahvuusalueensa ja profiilin, joilla erottua muiden yliopistojen kasvatustieteellisistä yksiköistä. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen vahvuusalueita ovat lapsuuden kulttuurit ja kasvuympäristöt, työelämän ja gerontologisen aikuiskoulutuksen tutkimus, tietorakenteet ja ajatteluprosessit pedagogisessa toiminnassa sekä korkeakoulutuksen tutkimus ja korkeakoulupedagogiikka.

Kasvatusala on kokonaisuudessaan hyvin naisvaltainen ala. Miehiä hallinnon, suunnittelun ja tutkimuksen koulutusohjelmassa aloittaa opintonsa vuosittain vain muutama. Yliopistossa kasvatustiede on hyvin suosittu sivuaine ja avoimessa yliopistossakin kasvatustieteen opiskelijoita on runsaasti. Esimerkkinä kasvatustieteilijän työelämän sijoittumiskohteista on mm. erilaiset suunnittelijan tehtävät liittyen pääasiassa koulutukseen, hallintoon tai henkilöstöasioihin, tutkijantyö, sekä opettajan tehtävät erityisesti vapaan sivistystyön piirissä.

5.2 Opiskelu on monipuolista, mutta ammatillinen suuntautuneisuus puuttuu

Kasvatustieteen opiskelu tarjoaa hyvin monipuolisen opintojen kentän. Monipuolisuudestaan huolimatta, ja ehkä juuri sen takia kasvatustieteen opiskelua, varsinkin alkuvaiheessa, saattaa leimata eräänlainen päämäärättömyys. Jyväskylän yliopistossa tehdyssä pääaineenaan kasvatustiedettä ja aikuiskasvatusta opiskelleiden uranäkemyksiä selvittäneessä tutkimuksessa selvisi, että monelle opintojen alkuvaiheessa olevalle opiskelijalle oli käsitys tulevasta työurasta hyvin selkiintymätön. Hyvin harvalla oli opinnot aloittaessaan tietoa siitä minkälaisiin työtehtäviin tuleva tutkinto antoi valmiuksia (Minkinen 1998). Opiskelulla, joka ei ole vahvasti ammattiorientoitunutta on omat hyvät ja huonot puolensa. Ongelmaksi saattaa muodostua motivaatio-ongelmat opiskeluaikaisen ammatillisen viiteryhmän puuttuessa. Toisaalta laaja-alaisuus ja vaihtoehtojen moninaisuus on kiehtova mahdollisuus itsenäiselle opiskelijalle etsiä paikkansa työelämässä.

Viimeaikoina on käyty huolestuneeseen sävyyn keskustelua yliopiston tehtävästä sivistyksen tarjoajana ja ylläpitäjänä. Kuitenkin yleissivistävissä ja muodolliseen tutkintoon johtavissa koulutusohjelmissa on havaittavissa tarvetta suuntautua työelämälähtöisemmin. Minkisenkin tutkimuksen mukaan

työelämäsuuntautuneisuutta kaivattaisiin kasvatustieteen opintoihin jo alusta alkaen. Työelämälähtöisyyden vaatimus liittyy laajemmin yliopiston ja opiskelijaelämän muutoksiin. Aittolan (1992, 100) opiskelijatutkimuksen mukaan on havaittavissa selviä yliopistossa parinkymmenen vuoden aikana tapahtuneita muutoksia. Ensinnäkin opiskeluaika ei enää muodosta selvästi rakentunutta elämänvaihetta. Tähän on vaikuttanut voimakkaasti opiskelijoiden lisääntynyt työssäkäynti, jonka vuoksi opiskeluun suhtaudutaan entistä joustavammin. Lisäksi yliopisto ei enää muodosta opiskelijoiden elämää määrittävää keskusta, vaan työssäkäynnin ohella erilaiset harrastukset suuntaavat toimintoja pois yliopistosta. Tämän tutkimuksen kannalta merkittävä näkökulma on myös se, että yliopiston koulumaistuminen on instrumentalisoinut opiskelijoiden yliopistosuhdetta: opiskeluun suhtaudutaan tehokkaasti, mutta ulkokohtaisesti. Kasvatustieteen opiskelun kannalta oli Minkkisellä (1998) mielenkiintoinen tutkimustulos, jonka mukaan formaalilla koulutuksella oli vähäinen merkitys kasvatustieteilijän uranäkemyksen muodostumiseen. Sen sijaan opiskelijat korostivat työssä oppimisen merkitystä ja harrastuksia.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksessa tarkastellaan korkeakoulutuksen ja työelämän välistä suhdetta. Tätä suhdetta tutkitaan yksilön eli työelämässä olevien kasvatustieteilijöiden näkökulmasta. Tutkimusongelmia ovat:

1. Mitä näkemyksiä työelämässä olevilla kasvatustieteen maistereilla on korkeakoulutuksen ja työelämän välisestä suhteesta?

1.1 Minkälaisia valmiuksia/kvalifikaatioita työssä toimiminen on edellyttänyt?

1.2 Mitä työtehtävien kannalta tärkeitä kvalifikaatioita koulutus on tuottanut?

6.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimusmenetelmä

Tutkimuksen kohdejoukon muodosti työelämässä olevat kasvatustieteen maisteritutkinnon suorittaneet henkilöt. Kohdejoukon henkilöt, joita oli yhteensä 8, valittiin harkinnanvaraisesti Jyväskylän alueen julkisen ja yksityisen sektorin palveluksessa toimivista kasvatustieteen maistereista. Kriteerinä kohdejoukon jäsenille oli että heillä oli valmistumisen jälkeen jonkin verran työkokemusta, kuitenkin maksimissaan viisi vuotta. Tutkimuksen kohdejoukko edusti monipuolisesti kasvatustieteilijän työmahdollisuuksien erilaista työtehtävien kirjoa. Jotkut haastateltavista olivat ehtineet olla useammassakin erityyppisessä kasvatusalan työpaikassa, vaikka useimmat haastateltavista olivatkin ensimmäisessä työpaikassaan. Ammattinimikkeet, joita tutkittavat käyttivät/olivat käyttäneet työtehtävissään olivat moninaiset: projektikoordinaattori, kouluttaja, koulutussuunnittelija, opettaja, toimistosihteeri, tutkija, henkilöstöassistentti. Tutkimusaineiston kaikki henkilöt olivat naisia, koska mieskasvatustieteilijöiden saaminen tutkimushenkilöiksi osoittautui hankalaksi. Kasvatustieteen opiskelijoista kautta aikain on ollut suurin osa naisopiskelijoita. Yhtä vuosikurssia kohden miehiä on tavallisesti ollut joukossa 1-4. Vaikka aineistossa ei olekaan yhtään miestä, ei se todennäköisesti ollut aineiston muodostumisen kannalta ratkaisevan merkityksellinen seikka. Kasvatustieteilijöiden työnkuvat eivät yleensä poikkea miesten ja naisten kesken.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin temahaastattelua, joka soveltui hyvin tämäntyyppisten tutkimusongelmien ratkaisemiseen. Haastattelun etuina verrattuna

esimerkiksi kyselylomaketutkimukseen oli se, että haastattelun avulla pystyttiin varmistamaan että haastateltava todella vastasi haluttuihin kysymyksiin ja oli ymmärtänyt kysymykset oikein. Tutkimusongelmat olivat myös luonteeltaan sellaisia, että ne saivat aikaan kiinnostunutta keskustelua aiheesta laajemminkin. Näin tutkijalla oli mahdollisuus tarttua intensiivisemmin voimakkaasti esiin tuleviin tutkimuksen teemoihin. Haastattelu tutkimusmenetelmänä ei myöskään pyri sulkemaan pois mitään aineistonkeruussa esiin tulevia tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia ja uusia näkökulmia.

6.3 Tutkimuksen kulku

Tutkimuskohteiden etsinnässä tutkija joutui käyttämään omia opiskelutoverisuhteitaan ja salapoliisitaitojaan. Helpoin väylä löytää sopivia kohteita oli internetin ja puhelinluettelon välityksellä etsiä mahdollisia kasvatustieteilijöiden työpaikkoja, ja sitä kautta selvittää oliko työsuhteessa kasvatustieteilijöitä. Yhteystietojen löydyttyä oli selvitettävä täyttikö kyseinen henkilö kohdejoukolle asetetut kriteerit ja suostuiko tämä tutkimuskohteeksi. Yhteydenotot tehtiin pääasiassa puhelimitse ja kaikki ehdokkaat suhtautuivatkin positiivisesti haastattelupyyntöön ja sopiva ajankohta löytyi usein melko nopeasti. Haastateltavat kertoivat myös mielellään jos sattuivat tietämään entisen opiskelutoverinsa työpaikan yhteystietoja.

Haastattelut tehtiin joulukuun 2000- tammikuun 2001 aikana. Haastattelut kestivät 45 minuutista – 1 tuntiin. Kaikki haastattelut tehtiin yhtä lukuun ottamatta haastateltavan työpaikalla työaikana. Työpaikalla olo ei kuitenkaan häirinnyt millään lailla tutkimuksen tekoa, sillä haastatteluille löytyi onneksi aina rauhallinen ryhmätyötila tai muu vastaava. Poikkeuksetta kaikki haastatellut suhtautuivat tutkimusaiheeseen innostuneesti ja mielenkiinnolla. He kokivat aiheen erittäin ajankohtaiseksi ja tärkeäksi ajatellen kasvatustieteen koulutusta ja tulevia kasvatustieteen opiskelijoita. Haastateltavia ei tarvinnut erityisesti patistella tai kannustaa juttelemaan. Kaikki he olivat hyvin puheliaita ja monessa tapauksessa tutkija sai pitää ohjakset tiukoilla ettei aihe liikaa rönsyilisi. Kaiken kaikkiaan kasvatustieteilijät olivat helppoja haastateltavia avoimuutensa, ystävällisyytensä ja sosiaalisuutensa vuoksi. Lisäksi haastatteluja helpotti se, että monet olivat hyvin tietoisia tutkimukseen liittyvästä terminologiasta ja ajankohtaisuudesta.

Haastattelurunko toimi sisällöllisesti hyvin, mutta haastatteluissa aiheiden etenemisjärjestys saattoi vaihdella. Aihe tuntui kiinnostavan tutkittavia, sillä monet haastatelluista ikään kuin etenivät oma-aloitteisesti seuraavaan teemaan ennen kuin tutkija ehti suutaan avata. Tästä syystä oli toisinaan mahdotonta edetä haastattelurunkoa kronologisesti ja tutkija saikin olla tarkkana, että halutut asiat tuli aina selvitettyä. Jälkikäteen jäi arveluttamaan se oliko haastatelluille ilmoitettu tutkimuksen aihe 'Kasvatustieteilijöiden käsityksiä työelämän ja koulutuksen välisestä suhteesta' liian provosoiva nimenomaan koulutuksen kannalta, sillä monet haastatelluista ottivat usein oma-aloitteisesti juuri koulutuksen epäkohdat jutustelun aiheeksi. Tutkimuksen aiheenahan oli pääasiassa selvittää kasvatustieteilijän työelämässä tarvitsemia kvalifikaatioita ja sitä miten koulutus on onnistunut niitä tuottamaan.

Tutkijalle itselleen tutkimuksen empiirinen osuus oli todella antoisa kokemus ei pelkästään käytännön tutkimustyön merkeissä, mutta myös henkilökohtaisen ammatillisen kasvun mielessä. Haastattelut olivat kuin pienoistutustumiskäyntejä eri ammatteihin. Ne selkiinnyttivät omia ajatuksia tulevasta työelämästä ja rohkaisivat kasvatustieteilijän valitulla polulla.

6.4 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa on useita analyysitapoja. Ei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa järjestää, luokitella, analysoida ja tulkita kvalitatiivista aineistoa. Tässä tutkimuksessa analyysiprosessi lähti liikkeelle jo haastatteluvaiheessa. Haastattelujen aikana ei tehty keskustelujen nauhoittamisen lisäksi muistiinpanoja, mutta tutkimusongelmien kannalta merkityksellisiä luokituksia kvalifikaatioista alkoi hahmottua jo ensimmäisen haastattelun aikana.

Analyysiprosessi jatkui niin, että jokainen haastattelu litteroitiin välittömästi tilanteen jälkeen, jolloin tutkija teki myös muistiinpanoja haastattelun aikana esiin nousseista alustavista luokituksista. Kun kaikki haastattelut oli litteroitu niitä lähdettiin havainnoimaan tarkemmin. Haastattelujen pienestä määrästä johtuen aineisto tuntui melko tutulta jo tässä vaiheessa ja siitä oli muodostunut jo tiettyjä käsityksiä. Muutaman ensimmäisen lukemiskerran aikana aineistosta nostettiin alleviivauksien avulla esiin teemahaastattelurunkoa seuraillen alustavia raakahavaintoja tutkimusongelmiin. Laadullisessa analyysissä tekstimassa pelkistyy erillisiksi

raakahavainnoiksi, joista yhdistellään mahdollisimman suppea havaintojen joukko. Tässä tutkimuksessa kokoon saatu raaka-aineisto sisälsi havaintoja, jotka siis olivat teoreettisen viitekehyksen tai kysymyksenasettelun kannalta olennaisia. Tässä vaiheessa analyysia varmistui, että aineistoa oli saatu riittävästi kasaan, jotta pystyttäisiin vastaamaan asetettuihin tutkimusongelmiin.

Alkeellisimmillaan aineiston käsittely on luokittelemista erilaisten tekijöiden mukaan (Eskola & Suoranta 1998, 165). Seuraavassa vaiheessa raakahavaintoja ryhdyttiin luokittelemaan. Tämä tapahtui koodaamalla havaintoja aikaisempien havaintojen ja teoreettisen taustan mukaan hahmoteltuihin luokkiin, jotka jäsensivät ilmiötä tutkimuksen alaongelmien kohdalla. Tutkimuksen pääongelmaa: kasvatustieteilijöiden näkemyksiä työelämän ja korkeakoulun välisestä suhteesta ryhdyttiin ratkaisemaan tiivistämällä aineistosta tehtyjen havaintojen perusteella esiin nousseita substantiivisia koodeja edelleen alakategorioiksi ja siitä edelleen pääkategorioiksi, joista hahmotui jäsenyneempiä vastauksia ongelmaan.

Edellä kuvatun grounded theoryn kaltaisen analyysimenetelmän avulla pyritään löytämään induktioon perustuvia jäsenyksiä tekstiaineistolle. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan menty analyysissä niin pitkälle, että olisi pyritty tuomaan esiin keskeisiä kategorioita työelämän ja koulutuksen välisestä suhteesta. Analyysissä tyydyttiin vain nostamaan esiin keskeisiä piirteitä tästä suhteesta.

Tutkimusraportin tulososassa löydökset kerrotaan kirjoitetussa muodossa ja kuvataan autenttisten lainausten avulla. Tulososassa pyritään myös kytkemään teoriataustaa tuloksiin. Tutkimusjoukon vähälukuisuuden vuoksi tuloksia voidaan yleistää varauksella, mutta suuntaa antavina löydöksinä ne ovat varteenotettavia.

7 TULOKSET

7.1 Kasvatustieteilijän työelämäkvalifikaatiot

Tutkimuksen mielenkiintoisimpana ongelmana oli selvittää kasvatustieteilijän työelämässään kohtaamia kvalifikaatiovaatimuksia. Kvalifikaatioita oli paljon, mutta ne selvästi jakoutuivat ominaisuutensa puolesta omiin luokkiinsa. Syntyneet kvalifikaatioluokat olivat **avainkvalifikaatiot, persoonakohtaiset kvalifikaatiot, työpaikkakohtaiset kvalifikaatiot ja avustavat kvalifikaatiot.**

7.1.1 Avainkvalifikaatiot

Selkeä kvalifikaatioluokka, joka aineistosta nousi, käsitti sellaisia yksilön ominaisuuksia, jotka olivat tärkeitä lähes jokaisen haastatellun mielestä. Näille kvalifikaatioille oli myös yhteistä se, että ne koettiin tärkeiksi missä tahansa kasvatustieteen alan ammatissa. Eräs tällaisista työssä kuin työssä tärkeiksi koetuista kvalifikaatioista oli *vuorovaikutus- ja tiimityötaidot*. Kasvatustieteilijän työ oli hyvin usein sosiaalista ihmisten kanssa toiminnassa olemista. Lisäksi monessa työyhteisössä työskenneltiin tiimeissä, joissa vuorovaikutustaidot korostuivat.

”kyllä ne ihmissuhdetaidot korostuu hirveen paljon, että oli meiän alalla mikä paikka tahansa, niin työssä korostuu se, että pitää olla kykeneväinen toimimaan yhteistyössä muitten ihmisten kanssa.”

- *koulutussuunnittelija*

Hyvät vuorovaikutustaidot koettiin luonnollisesti tärkeiksi sekä työyhteisössä toimimisen kannalta, että erilaisissa asiakassuhteissa joita lähes jokainen haastateltu joutui työssään hoitamaan. Erityisesti tiimi- ja vuorovaikutustaidot korostuivat työympäristöissä, joissa työskenteli monia eri alan ammattilaisia.

” ensinnäkii tuo työyhteisöö meneminen oli tosi ihana juttu, siel on tosi ihana tiimi, siel on yks kasvatustieteilijä, sitte on yks kauppatieteilijä ja

diplomi-insinööri ja veturisähköasentaja. Sen niiku tiimin toiminnan ja eri ihmisten osaamisen hyödyntäminen on tullu vasta siellä.”

-projektikoordinaattori

Atk-aidot nousi aineistosta esiin kvalifikaationa, joka koettiin väistämättä tehtävässä kuin tehtävässä välttämättömäksi. Moni haastatelluista oli työtehtäviensä vuoksi hakeutunut, tai joutunut tietotekniikan perus- tai lisäkoulutukseen. Koulutusteknologista tietämystä arvostettiin varsinkin opettajan ja kouluttajan töissä. Www-sivustojen ylläpito tai luominen oli monelle tullut jollain lailla tutuksi työtehtävien myötä. Olipa eräs haastateltavista joutunut harjoittelemaan jopa ohjelmointia. Välttämättöminä perustaitoina tietoteknisessä osaamisessa kuitenkin mainittiin yleisimpien tekstinkäsittelyohjelmien hallinta sekä internetin ja sähköpostin käyttö.

”Työhaastattelussa ne kysy multa yhen ainoon kysymyksen, semmosen ett mä osasin nähtävästi olla vakuuttava, mut ne kysy ett mitkä on mun atk-aidot, ja niis ei ollu hurraamista ku en sillo paljo osannu ku tabulaattorilla kappaletta ja enterillä eteenpäin, mut ei mull ollu mitää muuta vaihtoehtoo ku sanoo ett mä osaan perustaidot, et ei siin sillee kuitenkaa ollu ongelmaa kun mä sanoin ett oon niiku kiinnostunut ja tutustunut siihen. Eihän siinä sitte ollu muuta kun mä jäin parin työpäivän jälkee pariin atk-koulutukseen, ja mä sain kannettavan heti ensimmäisenä kuukautena käyttöön.”

-projektikoordinaattori

Kirjoittaminen, suullinen ilmaisu ja esiintymistaito voidaan kiteyttää *viestintätaidoiksi*, joiden tärkeyttä monikaan ei voinut olla mainitsematta. Erityisesti suullinen ilmaisu ja esiintymistaito koettiin tärkeiksi, sillä monien ihmisten kanssa työskenneltäessä oli osattava esittää asiansa loogisesti, perustellusti ja lyhyesti. Eräässä työpaikassa oli ajateltu itsestään selvyytenä, että kasvatustieteilijällä on mm. viestintäpuolen osaaminen hallussa.

”Täällä opetetaan paljon työnhakua, tiimityöskentelyä, oppimisen ohjausta ja vuorovaikutus- ja viestintäpuolen juttuja, ja oletetaan kun sä oot kasvatustieteilijä ni niitten asioitten pitäis olla sulle tuttuja”

-kouluttaja

Ilmaisulliset taidot korostuivat jälleen työyhteisöissä, joissa oli kasvatustieteilijöiden lisäksi muiden alojen ammattilaisia. Esimerkiksi yksityisellä sektorilla työskentelevä

koulutusassistentti koki todella tärkeäksi ominaisuudeksi kyvyn tuoda asiansa selkeästi ja innostavasti esille. Oman taitonsa vaati myös taito kääntää kasvatustieteilijän teoreettinen tietämys käytännön puolelle, jotta se olisi niin insinöörien kuin kauppatieteilijöidenkin ymmärrettävissä.

Tiedonkäsittelytaidot olivat kvalifikaatioita, jotka tuntuivat olevan työelämässä itsestäänselvyys. Ensinnäkin tietoa täytyi osata etsiä tehokkaasti. Tällä tarkoitettiin sitä, että täytyi tietää mistä tietoa löytyy. Toisaalta tärkeää oli osata käsitellä tietoa haluttuun muotoon ja sen lisäksi vielä kyetä katsomaan sitä kriittisesti. Eräs kouluttaja kertoi, että tärkeää on osata katsoa tietoa laajemmin, eikä niinkään mustavalkoisten linssien läpi. Tiedon käsittelytaitoihin kuului lisäksi, että tietoa täytyi monipuolisesti kyetä tuomaan käytännön tasolle. Juuri tiedon käytäntöön soveltaminen oli koettu yhdeksi haasteellisimmista vaatimuksista.

”Pitäis löytää sellaisia sovellusmahdollisuuksia, että miten kääntää se teoreettinen tieto sinne käytännön kielelle, se on yksi iso asia. ...työssä kun työssä pitää osata tuoda sitä omaa ajattelua niin, että se olisi muittenkin ymmärrettävissä, pitäis kyetä perustelemaan näkemyksensä, koska ilmaan heitetyt ajatukset ei pitkälle kannu.”

- *koulutusassistentti*

Tiedon käsittelyn taitoihin liittyi olennaisesti *halu ja kyky oppia* uutta. Jatkuva oman alan kehityksessä pysyminen ja kiinnostus omaa alaa kohtaan oli useamman haastatellun mielestä edellytys työelämässä pärjäämiselle. Haastattelujen perusteella kasvatustieteilijät kokivat tietoteknisen kehityksen mukana pysymisen tärkeänä, mutta myös alan uusien tutkimusten ja teorioiden tuntemus koettiin tärkeäksi. Puhuttiin myös ns. tämän ajan kehitystrendeistä, joiksi mainittiin tiimityöskentely, työnhakutaidot ja projektityötaidot, joiden tuntemus koettiin tärkeänä vaikka niitä ei omassa työssään olisi kohdannutkaan.

Taito muuntautua työtehtävien mukaan ja kykyä olla kangistumatta mihinkään tiettyyn kaavaan tuli esiin kasvatustieteilijän tärkeänä työelämäkvalifikaationa. *Joustavuuden* koki tärkeäksi kvalifikaatioksi yli puolet haastatelluista, mutta erityisesti sitä painotettiin tehtävissä, jotka olivat projektiluonteisia. Projektinomaisissa töissä täytyi pystyä suoriutumaan monenlaisista tehtävistä koulutukseen katsomatta.

”Mulle sano mun pomo, ett nyt ku sä meet noihi projekti juttuihi, ni sä et voi yhtään hyödyntää sitä koulutusta, joka sulla on.”

-projektikoordinaattori

Joustavuus merkitsi myös sitä, että joillain osaamisalueilla täytyi ylittää itsensä, mutta toisaalta täytyi kyetä tekemään töitä, jotka olivat vähemmän haastavia esimerkkinä erilaiset rutiininomaiset paperityöt. Osa haastatelluista kertoi myös joutuneensa tekemään ylitöitä, jopa ilman varsinaista korvausta. Mielenkiintoista oli huomata, että ilmainenkin ylitöiden tekeminen koettiin itsestään selvänä asiana, kirjoittamattomana sääntönä. Näin ollen joustavuus merkitsi siis mitä suuremmassa määrin myös sitoutumista kunkin työpaikan tai tehtävän vaatimiin käytäntöihin huolimatta menetetyistä omista eduista.

7.1.2 Persoonakohtaiset kvalifikaatiot

Persoonakohtaiset kvalifikaatiot liittyvät vahvasti yksilön persoonallisiin ominaisuuksiin. Haastatteluaineiston perusteella työelämässä tarvittiin paljon sellaisia kvalifikaatioita, jotka liittyivät työntekijän omiin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Näitä kvalifikaatioita on jossain määrin mahdollista kehittää koulutuksessa tai kokemuksen myötä, mutta pääasiassa ne voidaan nähdä yksilön pysyvinä tai kulloinkin vallitsevina jopa synnynnäisinä ominaisuuksina. Aineiston pohjalta persoonakohtaisia kvalifikaatioita oli mm. *luovuus, empaattisuus, ahkeruus, pitkäjännitteisyys, tasapainoisuus ja vastuuntunto*. Nämä ominaisuudet kuvaavat voimakkaasti sitä minkälainen ’tyyppi’ yksilö työntekijänä on. On ollut jo pitkän aikaa tiedostettuna, että työnantajilla tärkeä kriteeri työntekijän valinnassa on löytää tietynlaiset henkilökohtaiset ominaisuudet omaava yksilö. Haastatteluistakin kävi ilmi, että persoonakohtaiset ominaisuudet olivat tärkeitä monissa kasvatustieteilijän töissä. Kaikki haastateltavat toimivat töissä, joissa oltiin ihmisten kanssa paljon tekemisissä, mutta empaattisuus ja kyky kokea asioita muiden ihmisten kannalta oli ainakin opettajan työssä ja asiakaspalvelutyössä tärkeä ominaisuus.

”No kyllä mun mielestä tää on semmosta ihmissuhdetyötä, että helposti lähestyttävä ihminen täytyy olla, ja silloin siitä työstä tulee myös antosa kun huomaa, että opiskelijat uskaltaa soitella ja tulla käymään, se just antaa semmosta lämmintä sävyä tähän työhön. ...pitää osata käsitellä ja

tulkita ihmisiä ja osata sanansa asettaa oikein, se on musta aika tärkeitä.”

- *opettaja*

Myös luovuus oli ominaisuus, josta opettajan ja kouluttajan työssä kerrottiin olevan hyötyä. Haastateltavat kertoivat näissä töissä omaavansa melko vapaat kädet suunnitella opetuskokonaisuuksia, jolloin luovaa ajattelua pääsi ja joutui välttämättä käyttämään. Luovuuden kanssa käsikädessä kulki avainkvalifikaatioissa mainittu soveltava ajattelu, joiden avulla valtavasta tietomäärästä helposti pystyi poimimaan oikean aineksen ja välittämään sen eteenpäin mielekkäästi.

Yritteliäisyys, terve ahkeruus koettiin monessa haastattelussa tärkeäksi eteenpäin vieväksi ominaisuudeksi. Ahkeruus oli mielletty erityisesti tärkeäksi uran alkuvaiheessa, jolloin tilaisuuden saatuaan sillä pystyi korvaamaan kokemuksen puutetta ja osoittamaan kiinnostuksensa ja halunsa tehdä annettuja töitä. Haastateltavat painottivat kuitenkin nimenomaan aitoa itselle ominaista ahkeruutta. Väkisin yrittämisestä ei välttämättä ollut kenellekään hyötyä.

”Jos mä nyt valmistuisin ja hakisin papereilla tota paikkaa , joka mull on, ni en mä sitä koskaan sais. Se on tärkeitä ett on näyttäny ett osaa jotain, persoonallisuus vaikuttaa nii paljo, ett jos sä viitit tehä ja oot ahkera ja sul on paperit, ett sä oot maisteri ni tietysti tässä mun tapauksessa vaikutti paljo.”

- *projektikoordinaattori*

Osa haastatelluista oli sitä mieltä, että kasvatustieteen koulutukseen hakeutuu yleensäkin kiltejä, vastuuntuntoisia ahkeria ja tasapainoisia naisopiskelijoita. Nämä luonteenpiirteet tuntuivat olleen hyödyllisiä myös työelämässä. Vastuunotto kyky oli olennainen osa kaikkien haastateltavien työnkvalifikaatioita, sillä kaikki työskentelivät koulutustaan vastaavissa tehtävissä, joissa kannettiin vastuuta monista tärkeistä asioista. Vastuun ottaminen ja kantaminen oli siis monelle itsestänselvyys, mutta erityisesti se mainittiin tehtävissä, joissa tekijän vastuulla oli esimerkiksi jonkin projektin tai koulutusprosessin hoitaminen. Vastuunotto oli osa valintojen tekemistä. Työelämässä oli joutunut tekemään monenlaisia valintoja, joista täytyi pystyä kantamaan vastuunsa. Persoonakohtaisuus vastuunkantamisessa tuli esiin enemmänkin pienimuotoisissa

työtehtävissä. Tällöin vastuullisuus koettiin yksilön kyvyksi ja haluksi hoitaa mitättömältäkin tuntuvat tehtävät kunnolla ja hyvin.

Tasapainoisuus persoonan ominaisuutena tuli esille vahvasti työelämän tilanteissa, jotka luonnehdittiin kiireisiksi, stressaaviksi ja sopeutumista vaativiksi. Tasapainoisen persoonan ominaisuuksiksi mainittiin esimerkiksi kritiikin sietokyky. Asiakaspalvelutyössä oleva kasvatustieteilijä koki tasapainoisen persoonallisuutensa hyödylliseksi ominaisuudeksi:

” Meillä on hirveen kiireistä ja pitää sietää stressiä ja sellasta että ei lannistu. Pitää sopeutua siihen kiireeseen tahtiin ja löytää sieltä se oma linjansa ilman että ahistuu siitä että saako tulosta. Pitää olla hirveen tasapainoinen persoona sillä lailla, että pitää myös oppia kestäämään sellasta alaispanettelua tai tällästä, että vaikka sä tekisit kuinka hyvin niin aina saattaa olla jollain jotain sanomista.”

-apulaistoimistos sihteeri

Pitkäjännitteisyys mainittiin hyödyllisenä ominaisuutena pitemmällä aikavälillä esimerkiksi oman uran kehittymisen kannalta, mutta myös pienemmässä mittakaavassa työtehtävien kannalta. Kasvatustieteilijän, jolla usein on uran alkuvaiheessa selkiintymätön kuva itsestään ammattilaisena täytyi sitkeästi rakentaa itselleen ammattitaito. Pitkäjänteisellä ja suunnitelmallisella suhtautumisella omaan uraan ajateltiin olevan positiivisia vaikutuksia. Työtehtävien kannalta ajateltuna pitkäjänteisyys koettiin tärkeäksi, koska varsinkin monet projektinomaiset työt sitä edellyttivät.

7.1.3 Avustavat kvalifikaatiot

Avustavat kvalifikaatiot ovat kvalifikaatioita, jotka ovat hyödyllisiä ja tärkeitä työelämässä työtehtävästä riippumatta. Niitä ei kuitenkaan tämän aineiston perusteella voi rinnastaa avainkvalifikaatioihin, sillä ne esiintyvät haastatteluissa satunnaisesti. Avustavien kvalifikaatioiden luonteeseen kuuluu, että ne osaltaan voivat kehittyä itse työn tekemisessä, mutta toisaalta niitä on mahdollista oppia myös muissa oppimisympäristöissä, ja joissakin tapauksissa ne voivat myös olla yhteydessä persoonaan. Avustavat kvalifikaatiot helpottavat työstä suoriutumista useissa tehtävissä ja niillä voi jopa kompensoida muita puuttuvia kvalifikaatioita.

Esimerkiksi *stressin sietokyvyn* suurin osa haastatelluista koki tärkeänä kvalifikaationa työssään. Yleisimmäksi stressaavaksi tekijäksi mainittiin kiire, joka ilmeni siten, että täytyi pystyä hoitamaan monia asioita yhtä aikaa tiukalla aikataululla.

”Pitää vaa oppii kestää sitä, että sull on kymmenenkin eri juttu kesken ja yrittää hoitaa ne kuitenkin sillee, ett aikataulut pitää ja näin, ja pitkää päivää joutuu tekemää.”

-projektikoordinaattori

Kiireen lisäksi stressinsietokyky liittyi myös jollain lailla työpaikan välisiin henkilöiden hierarkisiin suhteisiin. Täytyi siis ymmärtää, että kaikkia ei voi saada omalla työpainoksellaan tyytyväiseksi. Tärkeintä olikin tiedostaa oma osaaminen, jolloin stressinsietokyvynkin katsottiin olevan vahvempi. Toisaalta stressinsieto liittyi vahvasti kykyyn sopeutua erilaisiin tilanteisiin:

”...sellanen sopeutumiskyky ja kyky joustaa ja sietää ja venyä, sietää sellasta tiettyä epävarmuutta ja muuttuvia tilanteita, ilman sellasta taitoa ei jaksa, koska muuten stressaantuu.”

-opettaja

Yllättävää oli se, että yksikään haastatelluista ei pitänyt stressaavia työtilanteita epämiellyttävänä. Niitä jopa pidettiin itsestänselvyyksinä. Esimerkiksi eräässä työpaikassa kiireen aiheuttamat jatkuvat ylityöt, jotka oli mainittu stressiä aiheuttaviksi koettiin normaalina osana työkuvioita.

Stressinsietokyvyn lisäksi tuli esiin erillisinä kvalifikaatioina *reagointikyky muuttuviin tilanteisiin ja kyky ennakoida*. Näistä kvalifikaatioista oli erityisesti hyötyä koulutussuunnittelun ja projektitehtävien hoitamisessa.

”Sellanen kyky ennakoida asioita ja tajuta missä mennään on tärkeätä, että joku koulutus, ni siitä pitää ottaa alusta loppuun vastuu sen niiku suunnittelu ja seuranta ja koko se prosessi, ja täytyy havaita mitä se kohderyhmä vaatii. Pitää olla kykyä muuttaa sitä ja ennakoida, tavallaan se prosessi elää kuitenkin koko ajan.”

-kouluttaja

Eräs haastateltavista koki reagointi ja ennakointikyvyn tärkeäksi osaamisalueeksi omissa työtehtävissään, sillä hän oli huomannut tavallaan kantapäänkin kautta, että nämä taidot säästivät paljon ylimääräistä aikaa ja energiaa. Reagointikyky ja ennakoiminen auttoivat myös sopeutumaan nopeammin uusiin tilanteisiin.

Moni haastatelluista mainitsi *kokonaisvaltaisen ajattelun* hyödylliseksi työvälineekseen. Esimerkiksi tutkijan ammatissa kokonaisuuksien hahmottaminen oli olennainen osa ammattitaitoa.

”...yleensä se päivä alkaa sellasella orientoitumisella, että mietitään mihin on edellisenä päivänä jääty, puhun siis siitä vaiheesta kun on kirjotusvaihe menossa, ni tavallaan piti niiku nähdä se mikä se on sun tämän päivän juttu kokonaisuudessaan, mihin pitää keskittyä.”

-*tutkija*

Myös opetus- ja suunnittelutehtävissä kyky nähdä asioita monelta eri kannalta koettiin hyödylliseksi. Vaikka taito ajatella monia asioita samanaikaisesti koettiin epäilemättä hyödylliseksi, niin oli se myös koettu haittanakin. Haitaksi se saattoi muodostua silloin kun monien asioiden huomioonottaminen tuotti ongelmia päätöksenteossa. Myös työyhteisöissä, joissa kasvatustieteilijä oli ainoana alansa edustajana, saatettiin kokonaisvaltainen asioiden pohtiminen nähdä turhana jaaritteluna, jolloin täytyi entistä vahvemmin vain luottaa itseensä ja osaamiseensa. Kokonaisvaltainen ajattelu liitettiin myös oman työnsä näkemiseen kokonaisuutena, joka koettiin tärkeänä haasteena.

”No semmonen oman työn näkeminen osana kokonaisuutta on olennainen asia, ja kun oma työ on paljon sellasta pikkuasioiden kanssa näpertelyä, niin joskus on vaikea nähdä sitä omaa työtä kokonaisuudessa.”

-*koulutusassistentti*

Looginen ajattelukyky tuli haastatteluissa esille viestintätaitoja tukevana ominaisuutena. Kyky toimia ja esiintyä loogisesti oli hyödyksi etenkin kouluttajalle ja opettajalle, mutta myös kokouksissa ja asiakkaiden kanssa kommunikoidessa. Kyky käsitellä asioita loogisesti helpotti myös jokapäiväisissä tehtävissä kun täytyi käsitellä monia eri asioita yhtäaikaisesti.

Omistautuminen omalle työlle ja aito kiinnostus sitä kohtaan nähtiin tärkeänä ammattitaitoa eteenpäin vievänä ominaisuutena.

”Pitäisi olla innostava, ei riitä, että paasaa tasasella äänellä vaan pitäis saaha ihmiset aina vedettyä mukaan, se on sellasta itsensä likoon laittamista.”

-koulutusassistentti

Itsensä likoon laittaminen oli juuri sellainen taito, jolla kasvatustieteilijä pystyi tuomaan esiin muutakin osaamistaan. Se , että oli aidosti kiinnostunut ja innostunut sai muutkin, varsinkin eri alojen edustajat näkemään kasvatustieteilijän ammattilaisena työssään.

7.1.4 Työpaikkakohtaiset kvalifikaatiot

Työpaikkakohtaisiksi kvalifikaatioksi kutsutaan tässä tutkimuksessa sellaisia tietoja ja taitoja, jotka oleellisesti liittyvät tietyn työtehtävän suorittamiseen tai tiettyyn toimenkuvaan. Niitä voi kutsua myös teknisiksi taidoiksi. Tekniset taidot tässä aineistossa kasvatustieteilijällä olivat sellaisia tietoja ja taitoja, joita koulutusohjelma ei erityisesti tuottanut. Moni haastateltu oli kohdannut niitä työssään ja joutunut, joko työn kautta niitä oppimaan, taikka itseään lisää kouluttamalla näitä taitoja hankkimaan. Poikkeuksena oli *pedagogiset taidot*, jotka ovat edelleen suosittu sivuainevaihtoehto kasvatustieteen koulutuksessa. Työpaikkakohtaisiksi ne voidaan kuitenkin katsoa sen vuoksi, että ne ovat edellytyksenä vain pienessä osassa kasvatustieteilijän ammattivaihtoehtoja. Sen lisäksi opettajan pätevyys oli pääsääntöisesti haastateltujen keskuudessa suoritettu tutkinnon jälkeen työn ohessa.

Taloustietämys oli osaamisalue, jonka muutama haastatelluista oli työssään havainnut tärkeäksi hallita. Talouspuolen asioiden hallinta liittyi varsinkin ammatteihin, joissa pystyi työskentelemään lähes millä tahansa yliopistotutkinnolla. Kasvatustieteellinen osaaminen koettiin valttina jos siihen liittyi vankka talousasioiden tuntemus.

”Mä oon tarvinnu kauppatieteitä heti alusta alkaen. Nyt mä oon lukenu ne kaikki työn jälkeen sit, arvaa onko hauskaa. Meille paremmin tällä hetkellä pääsee töihin sellanen, joka on lukenu kauppatieteitä

pääaineena ja sivuaineena kasvatustieteitä, mut sit taas mä nään ett tää kasvatustieteilijöitten näkemys on erilainen kun kauppatieteilijällä, ehkä ne markat ei puhu nii vahvasti.”

-projektikoordinaattori

Projektinomaisten töiden lisäksi myös kouluttajan ammatissa taloustietämyksestä olisi ollut hyötyä.

”Tärkeä työväline olis tollanen budjetin laadinta, sitä mä en oo tehny mutta sekin olis hyvä asia, että osais koulutukseen laatia budjettia. Jokainen kouluttaja joutuu kuitenkin seuraamaan sitä, että pysytään siinä.”

-kouluttaja

Vaikka talouden hallinta liittyikin selvästi tiettyihin ammatteihin, koettiin se myös hyväksi kvalifikaatioksi uralla etenemisen kannalta. Joillekin haastatelluista oli tämän asian huomaaminen tullut pettymyksenä, sillä idealistinen kasvatustieteilijäajattelu haluttiin nähdä tärkeämpänä kuin materian ja markkojen vetovoima.

”Kyllä tällänen talouspuolen osaaminen on hyväksi, sitä kysytään ja se avais ovia kyllä jatkossa, helpottais uralla etenemistä aika paljon. Jos nyt suoraan sanotaan, niin kannattaisi ottaa joku taloustiede pääaineeksi ja kasvatustiede sivuaineeksi. Näin se valitettavasti on, vaikka en koekaan sitä omana alanani, mut valitettavasti yhteiskunta vaan arvostaa sen alan osajia. En tiedä tekisinkö näin, mutta näin pitäis tehdä jos haluais pedata itselleen hyvät mahdollisuudet työelämään.”

-koulutusassistentti

Kielten osaaminen oli tullut joillekin eteen niin että työn luonne yksinkertaisesti vaati laajaa kielten osaamista. Eräs haastatelluista työskenteli työpaikkansa ulkomaanosastolla ja kertoi kielitaidon olevan välttämättömyys töiden hallitsemiseksi. Hän kertoi lukeneensa opiskeluaikana vain pakolliset kielet, joten käytännön kielitaito oli tullut hankittua pääasiassa työ kautta. Englanti ja ruotsi, oli tietysti osaamisalue, jota jossain määrin tarvitsi jokainen haastateltu esimerkiksi vieraskielisen kirjallisuuden ymmärtämiseen. Kielten spesifimmän osaamisen kanssa

yllättäen oli tekemisiin joutunut kuitenkin eräs haastatelluista, joka kuvaili kokemustaan näin:

”...sitten tuli sellanen yllättävä homma, että vedän sellasta englannin alkeiskurssia täällä. Siinä on meidän luottamusmiehiä ja täältä henkilöstöpuolelta sellasia, joilla ei ole juurikaan minkäänlaista pohjaa siihen kieleen. Sitä pidetään pari tuntia viikossa sitten.

Kysymys: Miltä pohjalta siut tähän sitten valittiin, ootko luku kieliä enemmänkin?

Vastaa: Itse asiassa yritin rimpuilla eroon siitä hommasta, koska katsoin, että en ole todellakaan kieliä opiskellut, en pitänyt itseäni pätevänä siihen hommaan. Mutta he halus kun he tiesivät, että mulla on kouluttajakokemusta, niin ja kasvatustieteilijä kun olen niin kokeillaan.”

-koulutusassistentti

Muita työpaikkakohtaisia kvalifikaatioita kasvatustieteilijöillä oli *projektityötaidot*, jotka myös olivat joillakin haastatelluista jokapäiväiseen työhön liittyvää, mutta yleisemminkin ne koettiin hyödyllisiksi taidoiksi ajatellen tulevaisuuden töitä. *Erityisten atk-taitojen osaaminen* oli myös vääjäämättä tullut eteen usealla haastatellulla. Ohjelmointi ja erityisohjelmien kanssa oli joutunut jopa päivittäin tekemisiin yllättävän moni. Taitojaan he olivat tällä alueella kartuttaneet joko yrityksen ja erehdyksen kautta tai työpaikan järjestämissä koulutuksissa. Opettajan työssä oli myös päästy tekemisiin uusien tietoteknisten virtausten kanssa.

”Nuo atk-jutu ne onkin tässä noussut arvoon arvaamattomaan, varsinkin tuo verkko-opetus laajenee vääjäämättä tännekin.”

- opettaja

Muutama haastatelluista koki Suomen *koulutusjärjestelmän tuntemuksen* tärkeäksi työpaikkakohtaiseksi tietämykseksi. Sitä jopa pidettiin kasvatustieteilijän yleissivistykseen kuuluvana kvalifikaationa. Kaikkein eniten tätä tietämystä oli tarvittu kouluttajan ja suunnittelijan töissä.

”Sitten tulee jonkinlainen koulutusjärjestelmän tunteminen, pitäis tietää mistä tänne meille esimerkiksi tulee tutkinnot, et sekii on semmonen et pitäis kuuluu niiku kasvatustieteilijän yleissivistyksee,

mut ne on joutunu täällä opettelemaan. On olemassa tahoja, jotka ostaa, esimerkiksi työvoimahallinto ja lääninhallitus ja yritykset tietenkii, ja on olemassa erilaisia projekteja, jotka ostaa näitä koulutuksia. Pitää tietää miten tää homma perusasioiltaan pyörii.”

-kouluttaja

7.1.5 Yhteenveto työelämän kvalifikaatioista

KASVATUSTIETEILIJÄN TYÖELÄMÄKVALIFIKAATIOT			
Avainkvalifikaatiot	Persoonakohtaiset kvalifikaatiot	Avustavat kvalifikaatiot	Työpaikkakohtaiset kvalifikaatiot
<ul style="list-style-type: none"> • vuorovaikutus – ja tiimityötaidot • joustavuus • viestintätaidot • tiedon käsittelytaidot • oppimistaidot • atk-taidot (perus) 	<ul style="list-style-type: none"> • luovuus • empaattisuus • pitkäjännitteisyys • tasapainoisuus • ahkeruus • vastuuntunto 	<ul style="list-style-type: none"> • reagointikyky muuttuviin tilanteisiin • kokonaisvaltainen ajattelu/laaja-alaisuus • loogisuus • kyky ennakoida • stressinsietokyky • kyky laittaa itsensä likoon 	<ul style="list-style-type: none"> • taloustietämys • projektityötaidot • pedagogiset taidot • atk- taidot (erityiset) • koulutusjärjestelmän tuntemus • kielitaito

KUVIO 3. Kasvatustieteilijän työelämäkvalifikaatiot

Kun tarkastellaan tämän tutkimuksen myötä syntyneitä kasvatustieteilijän työelämäkvalifikaatioluokkia ja verrataan niitä esimerkiksi Vuorisen (1988) kvalifikaatio luokitukseen, huomataan eräitä yhteneväisyyksiä. Vuorisen jaossa tuotannolliset kvalifikaatiot tulevat hyvin lähelle tämän tutkimuksen työpaikkakohtaisia kvalifikaatioita, joilla siis myös Vuorinen viittaa työn välittömässä suorittamisessa tarvittaviin tietoihin ja taitoihin. Toisen merkittävän luokan Vuorisen jaotellussa muodostaa normatiiviset kvalifikaatiot, jotka on yleensä ymmärretty henkilökohtaisina ominaisuuksina eikä niinkään ammattitaitona. Henkilökohtaiset persoonaan liittyvät ominaisuudet ovat niinkään yksi kasvatustieteilijän merkittävä kvalifikaatioluokka. Innovatiiviset kvalifikaatiot mahdollistavat Vuorisen mukaan työprosessin kehittämisen ja oikean rutiineista poikkeavan toiminnan työn ennalta arvaamattomissa kriisitilanteissa, joita on mm. taito nähdä oma työ muuttuvana ja kehittyvänä toimintana sekä kyky jatkuvaan oppimiseen. Tässä luokassa on samankaltaisia aineksia kuin tämän tutkimuksen avainkvalifikaatioissa ja toisaalta avustavissa kvalifikaatioissa. Vuorisen

luokittelussa ei kuitenkaan tule ilmi sitä, että tietyillä kvalifikaatioilla on ns. avainominaisuuksia, jotka mahdollistavat yksilön joustavan liikkumisen eri työpaikkojen ja tehtävien välillä.

Avainkvalifikaatiot ovat tärkeä osa tämän hetken ja tulevaisuuden työkvalifikaatioita. Carnevale, Gainer ja Meltzer (1990) luettelivat avaintaitoalueita, jotka työntekijän tulisi hallita. Niin heidän havainnoissaan kuin tässäkin tutkimuksessa ilmeni tärkeiksi avainkvalifikaatioiksi oppimaan oppiminen, ryhmätyötaidot ja vuorovaikutustaidot. Denchin, Perrymanin ja Gilesin (1998) tutkimuksessa painottui tärkeinä avaintaitoina informaatioteknologian hyväksikäyttö, ryhmätyötaidot ja oppimistaidot, jotka siis olivat kasvatustieteilijällekin olennaisia avainkvalifikaatioita.

Tässä tutkimuksessa uuden näkökulman työelämäkvalifikaatioihin antaa ns. avustavat kvalifikaatiot. Toisaalta ne on helppo nähdä osaksi avainkvalifikaatioita, mutta tämän tutkimuksen aineiston osoittaa, että ne eivät ole niinkään kvalifikaatioita joita välttämättä työssä kuin työssä tarvittaisiin, vaan ne ovat pikemminkin helpottamassa monista tehtävistä suoriutumista.

7.2 Kasvatustieteen koulutuksen tuottamat työelämäkvalifikaatiot

Haastatteluaineistosta kävi ilmi, että kasvatustieteen koulutus koetaan hyvin monipuoliseksi ja siihen oltiin yleisesti melko tyytyväisiä. Kuitenkin kun haastateltavat joutuivat pohtimaan kvalifikaatioita, joita koulutus on tuottanut koettiin se hankalaksi, ja moni sanoikin ensin, ettei pysty sanomaan mitään erityistä mitä koulutus olisi antanut työelämää varten. Tämä ehkä siksi, että kasvatustieteen koulutus oli tarjonnut hyvin vähän mitään konkreettisia työelämän kvalifikaatioita. Kuitenkin lisämieltämisen ja haastattelujen edetessä haastateltavien puheista erottui selvästi myös koulutuksen osuus kvalifikaatioiden tuottajana.

Kasvatustieteen koulutuksen katsottiin tuottavan eniten kvalifikaatioita, jotka tämän tutkimuksen luokittelun (kuvio 3) perusteella voidaan sijoittaa avainkvalifikaatioiden luokkaan. Näistä tärkeimpiä olivat *tiedonkäsittelytaidot*. Toisaalta monen haastateltavan mielestä koulutusohjelmalla ei näyttänyt olevan suurtakaan merkitystä tämän taidon kehittymiseen. Yhtälaila se olisi voinut kehittyä missä tahansa yliopiston koulutusohjelmassa.

”Koulutus antaa sellasia ajattelun malleja, sellasta niiku itsevarmuutta että mä pystyn ottamaan asioista selvää, sellasia yleisiä toimintaperiaatteita, niitä yliopisto voi antaa. Ennen kaikkea tärkeätä on kyky löytää tietoa nykyään, ja ainakin yliopistossa opitaan kirjaston käyttö kunnolla.”

-koulutussuunnittelija

Yliopistokoulutuksen ansioksi liittyen tiedonkäsittelyn taitojen lisääntymiseen mainittiin myös *oppimistaidot*. Haastatellut olivat kokeneet opiskelujensa myötä kehittäneensä kykyä ja halua oppia uutta. Kasvatustieteen laaja-alaiset opinnot olivat tarjonneet hyvän alustan ennakkoluulottomalle asioiden tarkastelulle, joka oli ollut hyödyksi työelämässä. Toisaalta eräs haastatelluista arvioi ennakkoluulottomuuden kehittymisen olevan enemmän iän tuomaa näkemyksellisyyttä kuin koulutuksen ansiota.

”Kysymys: Millasia valmiuksia oot saanu koulutuksesta työelämään, sellasia mitä voit hyödyntää työelämässä?

Vastaa: Varmasti yks tärkeä on sellanen uuden oppiminen, ett joutuu jatkuvasti oppimaa uutta, uusia asioita, sellanen niiku ennakkoluulottomuus. Se on kyll sellanen ett se ei oo välttämättä tutkinnon tuoma, vaan se on myös iän tuoma.”

-kouluttaja

Haastatellut kokivat oppimaan oppimisen ja tiedonhankinnan hyvin yleisellä tasolla liikkuviksi kvalifikaatioiksi. Moni piti niitä yliopistokoulutuksen itsestään selvinä tuotteina, olihan ne pelkästään opintojen etenemisen tärkeät edellytykset.

Muita haastatteluissa esiin tulleita avainkvalifikaatioita olivat *perus atk- taidot*. Kirjallisten opiskelutehtävien, esseiden ym. myötä oltiin saatu jonkinlainen tuntuma tekstinkäsittelyn perusohjelmiin. Myös pakollisen SPSS-kurssin ja menetelmäopintojen myötä oli ollut mahdollisuus saada pintaraapaisua tilastolliseen tietojen käsittelyyn. Internetin ja sähköpostin käyttäminen oli lähes kaikille tuttua ja taito siihen oli saatu itse oppimalla. Laitoksen järjestämästä tietotekniikan kurssista ei haastateltavat maininneet. Vankemmat perustaidot oli enemmän tai vähemmän hankittu käytännön kautta. Vaikka perusasiat hallittiin, kertoi moni toivoneensa mahdollisuutta intensiivisempään tietotekniikan opiskeluun. Vapaasta mahdollisuudesta opiskella tietotekniikkaa esimerkiksi tietojenkäsittelytieteiden laitoksella oli joidenkin mielestä tiedotettu liian

huonosti tai he olivat tajunneet asian liian myöhään opintojen loppuvaiheessa. Yleisesti ottaen haastatellut toivoivat olevansa etevämpiä tietoteknisessä tietämyksessään.

Tiimityö- ja vuorovaikutustaidoista puhuttaessa haastatellut mainitsivat koulutuksen tuottaneen näitä jossain määrin, mutta kiitos kuului enemmänkin yksilön omalle aktiivisuudelle ja sosiaaliselle toiminnalle opinnoissa ja opintojen ulkopuolella. Kasvatustieteen opiskelu koettiin melkoisen yksinäiseksi puurtamiseksi. Yhteistyö laitoksen henkilökunnan kanssa oli koettu vähäiseksi ja kasvatustieteen pääaineopiskelijoille suunnattuja kontaktiopintoja olisi kaivattu vielä enemmän.

”Kysymys: Mitä muuta olisit toivonut opiskelulta?”

Vastaa: Ehkä sitä semmosta valinnaisuutta ja mun mielestä semmonen joku opinto-ohjaaja siellä laitoksella olisi kova juttu, joka ottais heti huomaansa. Sivuaineetkin on tullu valittua kyllä ihan kavereiden mukaan. ...Nykyään hirveesti korostuu semmonen tiimityö. Semmostahan ei niiku missään meidän koulutuksessa tullu esille, me ollaan kaikki semmosia yksin kulkijoita siellä...”

-opettaja

Toisaalta jossakin tapauksessa opiskelija oli itse tietoisesti valinnut tapansa suorittaa opinnot itsenäisesti työskennellen.

”Tää on ollu aika yksinäistä systeemiä, tietysti sitä ois voinu mennä enemmän joillekin luentojutuille, mut mäki oon aika paljon ollu töissä, ei oo ollu aikaa.”

-projektikoordinaattori

Mielenkiintoista ja hieman yllättävääkin oli se, että koulutuksen osuutta *viestintätaitojen* kehittymiselle ei monikaan pitänyt niin merkittävänä kuin olisi voinut kuvitella. Pari haastatelluista oli kokenut kielikeskuksen vapaaehtoiset ilmaisu- ja viestintäkurssit hyödyllisinä. Myös kontaktiopintojen esitelmien pitäminen koettiin esiintymis- ja viestintätaitoja kehittäväksi. Tutkijan ammattia ajatellen menetelmäopinnot ja niihin liittyvä oman tekstin tuottaminen koettiin myös hyödylliseksi.

Toinen selkeä luokka, johon haasteltujen vastauksia koulutuksen tuottamista kvalifikaatioista voidaan sijoittaa oli avustavat kvalifikaatiot. Kaikki haastateltavat

mainitsivat kasvatustieteen koulutuksen ansioiksi laaja-alaisuuden mukanaan tuoman *kokonaisvaltaisen ajattelun taidon*

”Semmonen niinku aika iso mikä mun mielestä tulee korkeakoulututkinnon jälkee, ehkä nimenomaa kasvatustieteen ja tän tyyppisten tutkintojen myötä on se kokonaisvaltanen ajattelu eli pitää niiku nähä monia asioita jos vaikka koulutussuunnittelua ajattelee, ni ottaa huomioon monelta kannalta asioita. Toisaalta se voi olla haittakin, että miettii liikaa tälläsiä asioita.”

-kouluttaja

Vaikka laaja-alaisuus oli koettu työelämässä hyödylliseksi, oli se kuitenkin opintojen loppuvaiheessa tuntunut ongelmalta, sillä monellakaan haastatelluista ei ollut tuolloin käsitystä siitä minkälaisiin töihin niin monipuolisilla opinnoilla voi hakea. Tarkemmin ongelman muodosti se, että laajuudestaan huolimatta opinnot sisälsivät hyvin vähän mitään konkreettista osaamista, jolla itseään olisi voinut työnantajille mainostaa.

Haastateltavat olivat myös yllättävän usein sitä mieltä, että vähemmällä kasvatustieteen lukemisella olisi voinut saada yhtä pätevän kokonaisnäkömyksen omaan ajatteluun. Laaja-alaisuutta pääaineessa arvostettiin, mutta siihen olisi kaivattu muutakin kuin käytännön kannalta merkityksetöntä teoriatietoa.

”Onhan se tietysti niin, että yliopistokoulutus ei voi olla mikään ammattikoulutus, että tee nyt näitä niin pärjät työelämässä niissä ja niissä ammateissa. On toisaalta hyväkin, että se on sellanen yleiskoulutus, että se antaa tavallaan ajattelun perustaa. ...Mä kyllä koen sen opiskelun aika turhauttavana näin jälkeinpäin aateltuna. Mun mielestä se oli liian teoreettinen, joku kasvatustieteen filosofia ja teorian a:sta ö:hön. Mä en kyllä koe, että ne olis mitenkään mun elämää missään vaiheessa tukenu mihinkään suuntaan.”

-koulutussuunnittelija

Jonkin verran kasvatustieteen koulutuksen katsottiin kehittävän *ongelmanratkaisutaitoja*. Ongelmalähtöistä oppimista olisi kaivattu enemmänkin, lähinnä kurssien ja oppimistehtävien muodossa. Opiskelun loppuvaihetta korostettiin ongelmanratkaisutaitojen kehittämisen kannalta merkityksekkäänä. Syynä se, että moni oli tuolloin graduvaiheessa ja toisaalta se, että opintojen lähestyessä loppuaan otettiin

halukkaammin osaa laitoksen järjestämille kursseille. Eräs haastateltavista kertoi tietoisesti valinneensa työläimmän tavan suorittaa kurssi.

”...semmoset missä piti konkreettisesti soveltaa ja tehdä jotain omaa, mä niin ku ihan tietosesti valitsin niitä, vaikka ne oli hirmu työläitä ne kurssit, mut tuntu että niissä niiku oppii ja on mielekästä tekemistä. Oisha siinä vaihtoehtona ollu, että olis tenttiny tai käyny luennolla.”

-opettaja

Konkreettisesti työhön liittyvistä työpaikkakohtaisista kvalifikaatioista kasvatustieteen koulutus tuotti haastattelujen perusteella eniten *pedagogisia valmiuksia*. Vaikka pedagogisen pätevyyden omaavat haastatellut olivatkin suorittaneet opettaja opinnot tutkinnon jälkeen, he muiden haastateltujen ohella kokivat, että pääaineen myötä tullut monipuolinen tieto ihmisen kehitysvaiheista ja oppimisesta antoi selkeästi valmiuksia myös opetustehtäviin.

”Kyllähän se meidän koulutus antaa jonkin verran semmosta pedagogista pätevyyttä ja tietämystä, vaikka ei se niinku semmonen virallinen ookaan.”

-opettaja

Lisäksi moni haastatelluista mainitsi *tutkimusmenetelmälliset taidot* kasvatustieteen koulutuksen myötä tulleiksi konkreettisiksi taidoiksi, mutta vain harva oli niitä saanut työssään hyödyntää ja näin ollen ne koettiin jopa turhiksi, tai ainakin niitä monen mielestä liikaa korostettiin koulutusohjelmassa. Menetelmäopinnot mainittiin turhauttavina ehkä myös sen vuoksi, että ne koettiin hyvin irrallisina työelämästä. Vain harvaa haastateltua oli kiinnostanut tutkijan ura opiskeluaikana ja omaan tiedeyhteisöön samaistuminen tuntui monelta osin kaukaiselta ajatukselta. Eräälle haastatelluista tutkijan ammatti ja oma tiedeyhteisö oli jäänytkin hyvin etäiseksi.

”Tutkimustyöhän on niin erityyppistä, että se on semmosta aika itsenäistä ja sillä ite tekemisellä ei oikeestaan oo paljon yhteyttä itse laitoksen kanssa. ...Työyhteisönähän se on aika omalaatuinen, että en ite koskaan kokenu olevani täysvaltanen, niiku silleen, että kokisin

olevani siellä oikeasti töissä. Sitä joutu kattoon silleen vähän niiku etäältä.”

-*tutkija*

Kasvatustieteen opiskelu tuntui ainakin tämän tutkimuksen aineiston pohjalta tähtäävän selkeästi johonkin tiettyyn ammattiin tiedemaailman ulkopuolelle. Varsinkin yritysmaailma tuntui olleen ristiriitainen, mutta antoisa työympäristö kasvatustieteilijälle.

”...Shokkina on tullu se, että joutuu välillä taistelemaan, että saa tuotua sitä omaa näkökulmaa esille edes jossain määrin, koska täällä kumminkin vallitsee tuotanto ja raha on se joka ratkaisee. On se toisaalta ollut helpotuskin, koska kyllä täällä välillä tuntuu, että arvostetaan ja sua pidetään ammattilaisena ja sillä tavalla on jonkinlainen käsitys siitä, että mikä minun paikkani on tämmösessä systeemissä. Opiskeluaikana sitä ei todellakaan tiennyt, että en sillä tavalla oo kokenu yliopistomaailmaa omana ympäristönäni niinku millonkaan. Täällä on ollut jossain määrin vapaampi hengittää kun siellä.”

-*koulutusassistentti*

Taloustieteet oli koettu hyväksi sivuainevalinnaksi monien työtehtävien kannalta. Ne ketkä eivät olleet sitä lukeneet ollenkaan olisivat toivoneet jo opiskeluaikana että joku olisi sitä heille suositellut. Toisin sanoen toivottiin koulutukseen enemmän ajantasaista tietoa työelämän vaatimuksista. Kaiken kaikkiaan kasvatustieteen koulutus tuotti hyvin vähän työpaikkakohtaisia konkreettisia taitoja.

Tarkasteltaessa kvalifikaatioita, jotka tässä tutkimuksessa on määritelty persoonaan, tai jollain lailla yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyviksi on mielenkiintoista huomata, että kasvatustieteilijät yleensä koetaan melko kilteiksi, vastuuntuntoisiksi ja myönteisiksi työntekijätyypeiksi. Koulutuksen sisällöllä ei sinänsä katsottu olleen mitään tekemistä näiden piirteiden kanssa, vaan yleisesti haastateltujen keskuudessa oltiin sitä mieltä, että yleensä kasvatustieteen koulutukseen hakeutuu keskimääräistä 'kiltimpiä' ja tunnollisempia naisopiskelijoita. Kasvatustieteen opiskelu koettiin hyvin vapaana ja itsenäisenä, joten tätä kautta opiskelun katsottiin kehittävänsä jossain määrin *kykyä tehdä valintoja ja kantaa vastuu niistä..* Muilta osin työelämän

arvostamat persoonalliset kvalifikaatiot hankittiin mm. oman sosiaalisen kanssakäymisen ja harrastustoiminnan myötä informaaleissa oppimisympäristöissä.

Tutkimuksen aineisto osoittaa, että kasvatustieteen koulutus tuottaa työelämän kannalta ajateltuna kvalifikaatioita, jotka mahdollistavat joustavan siirtymisen työelämään. Tiedonhankinta, oppimistaidot ja kokonaisvaltainen laaja-alainen tietämys ovat kasvatustieteilijän vahvuuksia nopeasti kehittyvässä ja dynaamisessa työelämässä. Myös Rajalan (1999) mukaan nämä taidot ovat merkityksellisiä juuri siinä suhteessa, että ne auttavat työelämään sosiaalistumista vähentämällä aloitusvaiheen ongelmia.

Tältä osin tämän tutkimuksen tulokset eivät poikkea esim. Ahrion & Holttisen (1998) ja Karjalaisen (1994) tutkimusten tuloksista, jotka osoittavat yliopistokoulutuksen ja varsinkin kasvatustieteen koulutuksen tuottavan laaja-alaisuuden lisäksi yleisiä tiedonhankinta- ja oppimistaitoja. Sen sijaan Sillanpään (1998) tekemä tutkimus kasvatustieteen opiskelussa kehittyvistä valmiuksista osoitti koulutuksen kehittävän mm. selvästi eniten ihmissuhdeosaamista, vuorovaikutustaitoja sekä motivaatiota, jotka tämänkin tutkimuksen aineistossa tulivat esille, mutta eivät suuressa määrin. Sillanpään tutkimuksessa tosin selvisi, että yliopisto-opiskelu kokonaisuudessaan tuottaakin näitä ominaisuuksia enemmän kuin mitä kasvatustieteen koulutusohjelma sellaisenaan tuottaa.

Kasvatustieteen koulutus tuotti työelämän tehtäviin konkreettisesti yhteydessä olevia kvalifikaatioita verrattain vähän. Tutkimusmenetelmälliset taidot mainittiin ainoaksi käytännön osaamiseksi, jota koulutus on kehittänyt. Myös pedagoginen pätevyys mainittiin, mutta sen merkitys korostui enemmän muodollisena pätevyytinä. Aineisto kuitenkin osoitti, että koulutuksen puutteena ei tule niinkään nähdä käytännön taitojen kehittymisen vähäisyyttä, vaan pikemminkin ongelmana oli itse työelämän ja opiskelun välinen kuilu. Opiskelun ja käytännön etäisyys aiheutti epävarmuutta ammatillisessa kasvussa ja työelämään sijoittumisessa, mutta myös turhautumista usein liian teoreettisiksi koettuihin opintoihin. Myös Alamäen ja Mäläskän (1991) selvitys osoitti että yliopisto-opiskelussa painottui liiallinen teoreettisuus ja sekä käytännön ja opiskelun etäisyys. Samassa tutkimuksessa koulutuksen puutteena oli kasvatustieteilijöiden mielestä se, että koulutus ei anna valmiuksia käytännön työhön.

Moni koki opintojen epämääräisyyden ja suhteellisen vähäisen työkokemuksen aiheuttaneen epävarmuutta ammatinvalinnassa ja työelämään kiinnittymisessä. Kuitenkin yliopistokoulutus koettiin itsevarmuutta lisäävänä tekijänä työmaailmassa. Kasvatustieteen antama yhteiskunnallinen näkemys ja kyky käsitellä asioita pintaa

syvemmillä oli tuonut varmuutta oman osaamisen tiedostamiseen ja helpottanut näkemään itsensä ammattilaisena. Koulutuksen katsottiin kehittäneen sellaista henkistä pääomaa, jonka avulla oli suhteellisen vaivatonta omaksua ja ryhtyä oppimaan erilaisia toimintamalleja työelämässä.

7.3 Korkeakoulutuksen ja työelämän välinen suhde

Koulutuksen ja työelämän välistä suhdetta analysoitaessa oli haastateltavien vastausten perusteella havaittavissa selkeä ja odotettukin tulos: yliopistokoulutuksella, erityisesti kasvatustieteen koulutusohjelmalla koettiin olevan hyvin heikko työelämäyhteys. Haastatelluista suurin osa oli sitä mieltä, että koulutuksesta ei suoraan löytynyt mitään mikä liittyisi oikeaan työelämään. Eniten kaivattiin opiskeluun työelämälähtöistä ohjausta ja osa haastatelluista olisi toivonut koulutukselta spesifimpää suuntautumista joihinkin tiettyihin kasvatustieteilijän työelämän tehtäviin. Koulutussuunnittelu, projektityöskentely ja yleensä Suomen koulutusjärjestelmään tutustuminen olivat toivotuimmat suuntautumisen kohteet. Yleisesti oltiin sitä mieltä, että kasvatustieteen koulutus pystyy antamaan paljon mahdollisuuksia nimenomaan monipuolisen sivuainevalintamahdollisuuden vuoksi. Haastateltavat kokivatkin sivuaineet tärkeiksi työelämän kannalta, mutta moni valitteli sitä, että oli tullut valinneeksi sivuaineita opiskelujen alkuvaiheessa ilman erityisiä perusteluja, pääasiassa sen mukaan mitä opiskelutoveritkin olivat valinneet. Opintojen lähetessä loppuaan oli ainevalintoja ryhdytty miettimään enemmän ammatillisesti ja työelämän näkökohtia ajatellen. Tämän vuoksi oman ainelaitoksen taholta kaivattiinkin enemmän ohjausta mm. ainevalintoihin opintojen alkuvaiheessa.

”Mä sanon risuiks sen, että tota työelämä yhteyttä ei oo, käytännön yhteyttä siihen työtehtävään mitä meillä tulee olemaan, koulutussuunnittelujuttui esimerkiks. ...Sitte jos koko koulutusta aattelee, ni just semmonen alussa viel enemmän sitä semmosta että näitten ainevalintojen kautta susta voi tulla tänne, esimerkiksi mä olin kaks vuotta silleen, ett joo en mä nyt oikeen tiiä kaverit meni sinne, mä menin perässä. Ja sit mä vasta tajusin tossa kolmantena vuonna ett herranjesta mun täytyy lukea yrityksen taloustiedettä jos mä aion johonki yrityssektorille. Tälläseen opastukseen ja kertomiseen ois

koulutuksessa voinu panostaa. Mä vaan luin filosofiaa hitsi vie, eikä niist oo ollu mitää.”

-projektikoordinaattori

Monelle haastatelluista opiskelun ulkopuolella hankittu omaa alaa vastaamatonkin työelämäkontakti oli noussut arvoonsa töihin siirryttäessä. Moni koki, että sekalainenkin työkokemus oli ollut hyödyksi myös opiskelua ajatellen, koska se oli ollut mahdollisesti ainoa väylä nähdä miltä oikea työelämä näytti. Luonnollisesti opiskeluun liittyvä harjoittelu oli merkittävä työelämäyhteys opiskelujen aikana. Mielenpitoet harjoittelun kestosta ja ajankohdasta olivat vaihtelevia. Toisaalta opintojen loppuun sijoittuminen nähtiin hyvänä, koska se oli ollut monelle suora väylä työsuhteeseen. Toisaalta taas kaivattiin harjoittelun pilkkomista niin, että opintojen alkuvaiheessa olisi jo mahdollista saada jotain kontaktia kasvatustieteilijän työnkuvaan. Tällä katsottiin olevan opiskelumotivaation sekä sivuaineopintojen valitsemisen kannalta tärkeä merkitys. Työelämäyhteyttä ehdotettiin myös sovellettavaksi erilaisiin kursseihin ja oppimistehtäviin.

Vaikka opiskelun ja työelämän välinen kuilu nähtiin koulutuksen ongelmakohtana, suurin osa kasvatustieteilijöistä oli kuitenkin loppujen lopuksi sitä mieltä, että kasvatustieteen koulutuksella oli erittäin hyvät sovellusmahdollisuudet juuri sen tuottamien kvalifikaatioiden laaja-alaisuuden ja yleisen luonteen vuoksi.

”Sen takia meidän koulutus on niin epämääräinen koska se ei valmista mihinkään ammattiin, mutta näyttää siltä, että meidän ihmiset aika hyvin sijoittuu työmarkkinoille. Mun mielestä on toisaalta hyväkin, että se on sellanen yleiskoulutus, että se antaa tavallaan ajattelun perustaa, kasvatuksellisia näkemyksiä. Tietysti sitten opetustyössä pitää nää perusteoriat olla hallussa, mutta mulla ne on hiipuneet ties minne.”

-koulutussuunnittelija

Tutkinnolla oli ollut monelle muodollinen merkitys siinä mielessä, että opintojen sisällöllisellä koostumuksella ei ollut ollut niinkään merkitystä valmistumisen jälkeen. Haastateltavat kertoivat, että tutkinnon tarkempaa sisältöä oli harva työnantaja heiltä kysellyt. Myös työtehtävät olivat saattaneet poiketa paljon siitä, mitä sivuainevalintoja opiskelija oli aikanaan tehnyt. Poikkeuksena oli eräs kouluttaja, joka

kertoi nimenomaan papereissa lukevien opintojen olevan merkityksellisessä asemassa työtehtävien saannin kannalta.

”Kun täällä haetaan talon sisällä johonkin kurssiin kouluttajaa, etsitään vaan joku jolla on esimerkiksi psykologisia opintoja. Ei niinkään katota mitä osataan, vaan sitä että kun sillä nyt on niitä opintoja, niin kyllä se ne osaa. Pitäis enemmän katkoa mitä oikeesti osataan, ja toisaalta voihan sitä osata muitakin asioita, että se tutkinto voi olla aika rasite monissa asioissa.”

-kouluttaja

Vaikka muodollinen pätevyys olikin tärkeä tekijä työhön pääsyssä, niin usein hakijalta oli täytynyt löytyä jotain oikeaa osaamista muodollisen näytön tueksi. Kasvatustieteilijän ongelma olikin siinä, että ilman työelämäkokemusta ei opinnoista pystytty löytämään mitään todellista osaamista, jota työnantajat halusivat. Oman osaamisen ja työkokemuksen merkitys korostui erityisesti niillä, jotka ilmoittivat, että heidän työssään ei ollut niinkään väliä minkä alan tutkinto yksilöllä oli. Osa haastateltavista ilmoitti, että heidän työtään olisi voinut tehdä muullakin yleissivistävällä korkeakoulututkinnolla. Poikkeuksena oli kasvatustieteen opettajat.

Selvä mielipide liittyen koulutuksen ja työelämän väliseen kytkökseen, joka ilmeni jokaisessa haastattelussa oli se, että kussakin työpaikassa työn oppii vain sitä tekemällä ja suoritettujen opintojen ovat perustana tälle työlle. Haastateltaville oli oikeastaan vasta työelämän käytäntöjen kautta selvinnyt mikä merkitys nimenomaan kasvatustieteen koulutuksella ja sen tuottamilla kvalifikaatioilla oli oman työssä toimimisen kannalta. Vaikutti myös siltä, että koulutuksen tuottamia kvalifikaatioita oli vaikea tiedostaa tai eritellä oman työnsä kannalta.

”Kysymys: Mites sitten koet, että mitä koulutus on antanut työelämää varten, jos ajattelet sitä molempien töidesi kannalta?”

Vastaa: Tuo on aika vaikea kysymys, koska sitä merkitystä ei varmaan pysty niin selkeesti osottamaan, koska opintojen aikana kuitenkin se tieto mikä niistä asioista on rakentunut, niin se kokoajan rakentuu silleen kerroksellisesti. Jos mä nyt ajattelen niin mä voisin helposti sanoa että ei koulutuksella oo mitään merkitystä, mutta mä en usko, että se on näin vaan mä en vaan pysty sillä lailla tiedostamaan sitä miten oikeesti on vaikuttanut mun osaamiseen ja tekemiseen. Kyllä mä luulen

ett opinnot on jollain lailla ohjannu sitä ja ohjaa edelleen miten mä näistä asioista ajattelen ja toimin.

- tutkija

Nykyinen työ, opiskelu, harrastukset, sosiaalinen toiminta ja kesätyöt olivat haastatelluilla kietoutuneet kokemusten verkoksi, josta oli osittain mahdotonta eritellä juuri koulutuksen osuutta kvalifikaatioiden tuottajana. Yleisesti koulutus ja työelämä koettiin kahtena toisistaan hyvin paljon poikkeavana ympäristönä. Yhtäläistä näille oli kuitenkin se, että oppiminen korostui voimakkaasti molemmissa. Koulussa oppiminen oli tutkinnon ja opintojen vuoksi oppimista, jossa korostui muodollinen osaaminen. Työelämässä oppimista määrittivät käytäntö, soveltaminen ja todellinen oppimisen tarve.

Koulutuksen ja työelämän näkökulmat ammattitaitoon ja oppimiseen ovat hyvin erilaiset. Kun palataan tarkastelemaan sivulla 7 olevaa Taalaksen (1993) kuviota ammattitaidon tarkastelusuunnista, niin voidaan tämänkin tutkimuksen aineiston perusteella todeta, että työelämä näkee ammattitaidon hyvin pitkälle osaamisena, kun taas koulutuksen tuottamat tutkinnot käsittelevät osaamista pikemminkin tutkintoina sisältöineen kuin koeteltua valmiutta toimia työelämässä. Työntekijä sen sijaan kokee ammattitaitonsa pätevyutenä ja osaamisena, jolla on mahdollista vastata työelämän vaatimukseen. Kasvatustieteen koulutuksessa painottuu edelleen voimakkaasti muodollinen pätevyys, jonka Elström (1998) näkee yksilön ominaisuutena tosiasiallisen kompetenssin rinnalla. Tosiasiallinen kompetenssi ilmeni tämän tutkimuksen tuloksien mukaan opiskelussa, työssä ja sosiaalisessa elämässä hankittuina tietoina ja taitoina, mutta painottuen kuitenkin enemmän työhön ja informaaleihin oppimisympäristöihin. Koulutus on sen perusteella hyvin löyhästi yhteydessä todelliseen reaaliaikaiseen työelämään.

Kasvatustieteen koulutuksesta valmistuneilla on hyvin korkea pätevyys hoitaa monia erilaisia työtehtäviä ja näyttäisi siltä, että työelämässä arvostetaan korkeasti koulutettuja ja heitä halutaan mieluusti palvelukseen. Ongelma kasvatustieteen opiskelijoilla ja vastavalmistuneilla on se, että koulutus keskittyy suuressa määrin muodollisiin sisältöihin, työelämäkontaktin ja opitun soveltamisen jäädessä vähemmälle huomiolle. Tästä ei välttämättä ole seurauksena se, että kasvatustieteilijät olisivat huonommin työllistyviä tai osaamattomia työelämässä, vaan ongelma on pikemminkin se, että todellinen oppiminen siirtyy vasta työelämässä tapahtuvaksi, kun sitä voisi

tehokkaammin tapahtua jo opiskelun aikana. Raivola (2000) puhuu yksilöllisestä tiedonmuodostuksesta koulumaailmassa, kun taas työelämässä tieto muodostuu sosiaalisesti jaettuna ongelmanratkaisussa. Oppiminen parhaassa muodossaanhan on teorian ja käytännön soveltamista, eikä pelkästään tietyn kokonaisuuden ulkoa opettelemista. Jotta oppiminen olisi kaikkein tehokkainta tarvitaan koko ajan reaaliaikaista osaamista ja tietoa. Kasvatustieteen koulutuksessa teorian ja käytännön yhteen liittäminen tapahtuu opiskelun loppuvaiheen harjoittelun myötä, jonka moni haastatelluista olikin kokenut tärkeäksi. Harmillista on se, että opiskelun alkuvaiheessa (josta voi olla siis monia vuosia) opittu tieto on usein loppuvaiheessa jo unohtunut tai pahimmassa tapauksessa vanhentunut.

8 DISKUSSIO

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin yliopistokoulutuksen ja työelämän välistä kytköstä. Ensin haluttiin selvittää minkälaisia kvalifikaatioita kasvatustieteen maistereilta tämän päivän työelämässä edellytetään. Toisena tutkimusongelmana oli selvittää mitä työelämän kvalifikaatioita kasvatustieteen koulutusohjelma ja yliopistokoulutus yleensä ovat tutkimusjoukon mielestä tuottaneet tai kehittäneet.

Ongelmia lähdettiin tarkastelemaan laadullisen tutkimusotteen turvin. Laadullisen näkökulman etuina tätä tutkimusta ajatellen katsottiin olevan sen selkeä ilmiölähtöisyys vastauksia etsittäessä. Tutkimuksen aineistonkeruussa, varsinkin kysymyksenasettelussa ei haluttu missään vaiheessa asettaa valmiita vaihtoehtoja tai luokkia, jotta kohdejoukon ei olisi tarvinnut joutua valintatilanteeseen. Ongelmia lähdettiin siis selvittämään melko puhtaalta pöydältä antaen aineiston puhua puolestaan. Tutkimusmenetelmänä teemahaastattelu tuntui sopivan parhaiten tähän tarkoitukseen.

Työelämän kvalifikaatiot korkeaa koulutusta vaativissa töissä painottuvat nykyään voimakkaasti osaamisalueisiin, joita luonnehtii joustavuus. Vuorovaikutus- ja tiimityötaidot, tiedon käsittely ja oppimistaidot edellyttävät osajaltaan kykyä toimia ja ajatella joustavasti. Sosiaalinen kyvykyys on myös mittari, jonka avulla on mahdollista selviytyä työelämän erilaisista vuorovaikutus ja viestintätilanteista. Avaintaitojen lisäksi kasvatustieteilijän työelämäosaamisessa korostuvat henkilökohtaiset ominaisuudet voimakkaasti. Työntajan markkinoilla tiettyyn työtehtävään halutaan paras ja tehtävään soveltuvimmin koulutettu hakija. Suomessa koulutustaso on korkea ja pelkästään tutkinnon avulla on vaikeaa kilpailla työpaikoista. Tyypillistä on että työpaikkoihin etsitään tietynlaista järjestelmään sopivaa 'tyyppiä', jolloin juuri persoonalliset ominaisuudet kuten esimerkiksi ihmistuntemus, pitkäjännitteisyys ja ahkeruus ovat tärkeitä. Yhä enemmän työelämässä myös korostuu kyky nopeaan reagointiin ja kykyyn toimia stressaavissa tilanteissa antamatta sen niiden häiritä omaa työpanosta. Voidaan todeta, että yksilön taito käsitellä ja hallita omia voimavarojaan aina tilanteesta riippuen on työssä suoriutumisen kannalta hyvin merkityksellistä.

Monenlaisissa työtehtävissä tarvitaan tietojen ja kykyjen lisäksi myös spesifejä taitoja. Tietyn työtehtävän suorittamiseen liittyvät konkreettiset taidot kehittyvät kasvatustieteilijän työtehtävissä hyvin pitkälti työssä oppimisen ja käytännön työtehtävien myötä. Kasvatustieteen koulutus tuottaa hyvin vähän spesifiä osaamista,

joka työelämän kannalta ajateltuna on hyödyllistäkin, sillä konkreetit taidot vanhenevat nopeasti, jolloin niiden käyttöarvo opiskelun jälkeen töihin siirryttäessä saattaisi olla mitätön. Sen sijaan yliopistokoulutus ja etenkin kasvatustieteen koulutus kehittää tärkeitä oppimis- ja tiedonkäsittelytaitoja, jotka eivät samalla tavoin vanhene kuin spesifi osaaminen. Merkittävä koulutuksen kehittämispaikka on tiedon soveltamiskykyyn huomion kiinnittäminen. Kasvatustieteenkin koulutus tuottaa valtavasti tietoa, jonka valjastamiseen vastavalmistuneet ja opiskelijat tarvitsisivat soveltamisen taitoja.

Tutkimuksen teoriaosassa taustaoletuksina korkeakoulutuksen ja työelämän välisestä suhteesta oli, että koulutus ja työelämä limittyvät usein hyvin väljästi varsinkin yleissivistävillä aloilla. Ongelmana kasvatustieteen opiskelussa nähtiin sen teoriapainotteisuus ja käytännön etäisyys. Toisaalta todettiin, että työelämän katsontakanta oli usein hyvin yksipuolinen painottuen liian spesifeihin osaamisvaatimuksiin. Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat kasvatustieteen koulutuksen olevan edelleen hyvin teoriapainotteista synnyttäen koulutuksen ja työelämän välisen kuilun. Etuja, joita työelämän ja koulutuksen tiiviimmällä yhteistyöllä saavutettaisiin olisi opiskelijan oppimisprosessin mielekkyyden lisääminen ja sitä kautta opiskelumotivaation ja oman ammatillisen identiteetin tiedostamisen lisääntyminen, joka puolestaan helpottaisi työelämään siirtymistä. Oppimisen kannalta ajateltuna käytännön ja teorian yhteistyön lisääminen koulutuksessa olisi ihanteellista, sillä tällöin päästäisiin lähemmäksi sitä oppimisprosessia joka tapahtuu työelämässä sosiaalisissa kontekstissa ja oikeissa ongelmanratkaisutilanteissa.

Kun keskustellaan käytännön ja yliopistokoulutuksen välisen kuilun kaventamisesta täytyy ottaa huomioon yliopistolaitoksen luonteeseen ja tehtävään liittyviä seikkoja, jotka omalta osaltaan antavat toisenlaisen katsontakannan koulutuksen ja työelämän tehtäviin. Yliopiston tärkeänä tehtävänä on harjoittaa tieteellistä toimintaa ja tuottaa tieteellistä tietoa mm. elinkeinoelämän tarpeisiin. Tämä tehtävä, jota ei tule kyseenalaistaa asettaa tiettyjä rajoituksia yliopistokoulutuksen mahdollisuuteen ylipäänsä lähentyä työelämää siinä määrin kun esimerkiksi tässä aineistossa toivomuksina tuli esille. Suomen koulutusjärjestelmässä ammatillinen koulutus ja työelämälähtöinen ammattikorkeakoulutus hoitavat omalta osaltaan sitä koulutuksen osa-aluetta, jonka tarkoituksena on tukea työssä oppimista. Kuitenkin kehityksen koko ajan mennessä eteenpäin on yliopistokoulutuksessakin tarpeellista lisätä yhteyttään työelämään. Jatkuva ajantasainen tieto työelämän tarpeista ja muuttuvista

ammattinkuvista on tehokkaamman oppimisen ja tutkintojen kilpailukyvyn säilyttämisen kannalta tärkeää. Myös koulutusohjelmien uudistuksia ja suunnittelua ajatellen se olisi ensiarvoista.

Kasvatustieteen koulutuksella on työelämässä erittäin hyvät sovellusmahdollisuudet. Kasvatustieteilijöitä työllistyy tätä nykyä kohtuullisen hyvin mitä erilaisimpiin ammatteihin, ja uralla etenemismahdollisuudet ovat hyvät. Kasvatustieteen koulutusta olisi kuitenkin mahdollista edelleen kehittää myös opiskeluajan kannalta antoisampaan suuntaan. Laaja-alainen teoreettinen tietopohja ja kyky tarkastella asioita monesta suunnasta ovat edelleen kasvatustieteilijän vahvuusalueita työelämän tehtäviä ajatellen. Laaja-alaisuus saavutetaan mahdollisuudella valita tutkintoon monia sivuaineita. Usein on kuitenkin niin, että nimenomaan sivuaineopiskelu on teoriapainotteista, johtuen siitä, että laitokset panostavat monipuolisempaan opintotarjontaan vain pääaineopiskelijoiden osalta. Kasvatustieteen laitoskin on pyrkinyt tarjoamaan pääaineopiskelijoilleen sivuaineopiskelijoita laajemmat valintamahdollisuudet opintojen suorittamiseen. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan kuitenkin todeta, että tarve vielä suurempaan huomioimiseen olisi. Kasvatustieteilijän omaan alaan liittyvää erityisosaamista olisi mahdollista syventää sisällyttämällä opiskeluun alusta alkaen käytännön sovellusmahdollisuuksia esimerkiksi lyhyiden työpaikkaekskursioiden avulla tai tiiviimmin käytäntöön liittyvien oppimistehtävien avulla. Edellytyksenä uudistuksille olisi tietysti opetushenkilökunnan ajantasainen asiantuntemus tämänhetkisestä työelämästä. Opintoihin liittyvä harjoittelu opiskelun loppupuolella on koettu hyväksi kontaktiksi työelämään ja sellaisena sen tulee pysyäkin.

Yliopistokoulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta koskeva tutkimus on jatkossakin tärkeää kehityksen kannalta. Koulutusohjelmien muokkauksessa paremmin vallitsevia tarpeita tyydyttäväksi on nimenomaan työelämä tutkimus kullanarvoinen pohja suunnittelulle. Kvalifikaatiotutkimuksen syventämisen lisäksi kiinnostavia jatkotutkimuskohteita on monia. Opiskelijoita ja koulutuksen suunnittelua hyödyttäviä kohteita olisi esimerkiksi selvittää minkälaisia käsityksiä eri sektoreiden työntäjillä on akateemisesti koulutetuista oppijoina ja työntekijöinä. Mielenkiintoista olisi myös tarkastella yliopiston opetushenkilökunnan käsityksiä vallitsevasta työelämästä.

Tämä tutkimusprosessi on ollut mielenkiintoinen polku ei pelkästään tutkimuksen tekemisen kannalta, vaan se on myös avannut tulevan kasvatustieteilijän

silmiä edessä hämöttävää työelämää ajatellen. Tutkimuksen myötä on ollut mahdollista todistaa ennakkoluulojaan vääriksi, todeta olleensa oikeassa, mutta myös vahvistaa käsitystä itsestään tulevana asiantuntijana. Haastattelutuokiot kasvatustieteilijöiden kanssa ovat olleet juuri sitä työelämäekskursiota, jota olisi kaivannut ajattelunsa tueksi jo vuosia sitten.

LÄHTEET:

- Ahola, S. 1990. Koulutuksella tuotetut ja työssä vaadittavat kvalifikaatiot. Teoksessa O. Kivinen, R. Rinne, S. Ahola & A. Kankaanpää: Työelämä, koulutus ja ennusteet. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja, 6. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 39-75.
- Ahola, S. Kivinen, O. & Rinne, R. 1991. Koulutuksesta työelämään. Koulutus ja ammattirakenteiden kytkeytyminen. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimusyksikkö. Tutkimusraportteja 7.
- Ahrio, L. & Holttinen, J. 1998. Työelämäpalautteella osuvuutta opiskeluun. Tampereen yliopisto. Opintotoimiston tutkimuksia ja selvityksiä 39.
- Aittola, T. 1992. Uuden opiskelijatyypin synty. Jyväskylän yliopisto. Studies in Education, Psychology and Social Research 91.
- Arkes, J. 1999. What do educational credentials signal and why do employers value credentials? *Economics of Education Review*, 18, 133-141.
- Alamäki, K. & Mäläskä, A. 1991. Yliopistosta yhteiskuntaan. Oulun yliopistosta vuosina 1984-89 ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työhönsijoittuminen. Oulun yliopisto. Opintotoimiston julkaisuja A4.
- Brennan, J., Kogan, M. & Teichler, U. 1996. Higher education and work: a conceptual framework. Teoksessa J. Brennan, M. Kogan & U. Teichler (eds.) *Higher education and work*. London: Jessica Kingsley Publishers, 1-24.
- Carnevale, A., Gainer, L. & Meltzer, A. 1990. *Workplace basics : the essential skills employers want*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Coldstream, P. 1997. Training minds for tomorrow's world: on independence, curiosity, and effectiveness. *Higher Education in Europe*, 22, 507-520.
- DeFillippi, R. & Arthur, M. 1994. The boundaryless career: a competency-based perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 307-324.
- Dench, S., Perryman, S. & Giles, L. 1998. *Employers' Perceptions of Key Skills*. United Kindom : The Institute for Employment Studies.
- Ellström P.-E. 1998. The many meanings of occupational competence and qualification. Teoksessa W. Nijhof & J. Streumer (eds.): *Key qualifications in work and education*. Dordrecht: Kluwer Academic publishers, 39-50.

- Ellä, H. 1998. Koulutus työympäristön uusien osaamisvaatimusten – siirtotaitojen ja joustavuuden – tuottajana. *Futura* 17 (3), 38-45.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere : Vastapaino, 165
- Eteläläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määrittelyt. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 86-102.
- Hövels, B. 1998. Qualification and labour markets: institutionalisation and individualisation. Teoksessa W. Nijhof & J. Streumer (eds.) *Key qualifications in work and education*. Dordrecht: Kluwer academic publishers, 51-62.
- Ihanainen, P. 1995. Tunteet ammattitaidon perustana. Teoksessa R. Turpeinen (toim.) *Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita*. Helsinki: Opetushallitus, 87-97.
- Jaakkola, R.. 1995. Työelämän ja koulutuksen käsitteistä. Teoksessa R. Turpeinen (toim.) *Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita*. Helsinki: Opetushallitus, 113-127.
- Julkunen, R., Nätti, J. 1995. Muuttuvat työajat ja työsuhteet. *Työpoliittinen tutkimus nro 104*. Helsinki.
- Kaivo-oja, J. 1998. Tietoyhteiskuntakehityksen tuottama murros ja työn tulevaisuus. *Futura* 17 (1), 42-56.
- Karjalainen, M. 1994. Yliopistokoulutuksesta työelämään. Oulun yliopistossa vuosina 1989-1991 ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työhönsijoittuminen sekä käsityksiä korkeakoulutuksen ja työn sisältöjen vastaavuudesta. Oulun yliopisto. *Opintotoimiston julkaisuja, sarja A8*.
- Kivinen, K. 1998. Äänen ammattitaito pätevyyden osatekijänä. Teoksessa A. Räisänen (toim.) *Hallitaanko ammatti? Pätevyyden määrittelyä arvioinnin perustaksi*. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 72-82.
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1993. Työ- ja koulutusmarkkinoiden toiminta – haaste EY:n koulutuspolitiikalle. *Aikuiskasvatus* 13, 21-29.
- Kivistö, T. 1999. Mitä tulevaisuus tuo tullessaan? *Futura* 18 (4), 74-76.
- Koski, P. & Schienstock, G. 1997. What overall qualifications will be needed in future? *Futura* 16 (1), 64-68.
- Metsämuuronen, J. 1999. Pehmeät kvalifikaatiot sosiaali- ja terveystieteiden työssä ja

- ammattillisessa koulutuksessa. *Aikuiskasvatus* 19, 140-150.
- Minkkinen, S. 1998. Mitä valmistumisen jälkeen? Formaalin ja informaalin kontekstin merkitys kasvatustieteen opiskelijoiden uranäkemyksen muodostumiseen. Kasvatustieteen pro –gradu työ. Jyväskylän yliopisto.
- Mäläskä, A. 1988. Yliopistosta yhteiskuntaan. Oulun yliopistossa vuosina 1982-84 ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työhönsijoittuminen. Oulun yliopisto. Opintotoimiston julkaisuja 2.
- Nuotio, J. 1992. Yhteiskuntatieteiden tiedekunnasta yhteiskuntaan. Joensuun yliopistosta vuosina 1989-1991 yhteiskuntatieteiden tiedekunnasta perustutkinnon suorittaneiden kokemuksia yliopistokoulutuksesta ja työelämästä sekä työhönsijoittuminen. Joensuun yliopisto. Hallintoviraston raportteja ja selvityksiä 12.
- Nyyssölä, K. 1994. Nuoret ja työmarkkinoiden joustavuus. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportteja 20.
- Pelttari, P. 1998. Kvalifikaatio vai kvalifikaatiovaatimus? *Futura* 17 (1), 86-93.
- Peteri, S. 1999. Pitenevä koulutusura-lyhenevä työura. Teoksessa R. Linnakangas (toim.) *Koulutus ja elämäntulkku. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen.* Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 28. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 263-283.
- Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen. Porvoo: WSOY.
- Rajala, R. 1999. Koulutuksesta työelämään – vaikuttavuutta etsimässä. Teoksessa R. Linnakangas (toim.) *Koulutus ja elämäntulkku. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen.* Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 28. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 351-382.
- Rantanen, J. 1997. Visio työelämän kehityksestä tulevana vuosikymmenenä. Teoksessa Kuusi esseitä työn ja työyhteiskunnan tulevaisuudesta. Valtioneuvoston tulevaisuusselonteko eduskunnalle, osa II. [oheisjulkaisu

- 1]. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 5. Helsinki: Edita, 85-133.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Porvoo: WSOY.
- Räisänen, A. 1998. Ammatillisen osaamisen arviointi. Teoksessa A. Räisänen (toim.) Hallitaanko ammatti? Pätevyyden määrittelyä arvioinnin perustaksi. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 9-20.
- Sillanpää, K. 1998. Työhön vai työmarkkinoille? Kasvatustieteen yliopistokoulutuksessa kehittyvät valmiudet. Kasvatustieteen pro-gradu työ. Jyväskylän yliopisto.
- Silvennoinen, H., Kivinen, O., & Rinne, R. 1989. Käykö koko väestö koulutukseen? *Sociologia* 26 (1), 47-56.
- Silvennoinen, H. Naumanen, P. & Hautala, J. 1994. Työt ja taidot ajan tasalla? Näkökulmia työelämän muutoksiin ja koulutustarpeisiin. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportteja 23.
- Suikkanen, A. & Viinamäki, L. 1993. Jatkuvan opiskelun välttämättömyys. Tutkimus aikuisena opiskelun tilanteista epävakaistuvilla työmarkkinoilla. Työpoliittinen tutkimus 42. Helsinki: Painatuskeskus.
- Taalas, M. 1993. Ammattitaidon ja sen arvioinnin tarkastelun näkökulmia. Teoksessa R. Mäkinen & M. Taalas (toim.) Producing and certifying vocational qualifications. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B 83, 169-177.
- Taylor, L., Simpson, W., McClure, K., Graham, B. & Levin, B. 1999. Transition and skills development through education, training and work experiences: A follow-up study, Seven Oaks school division. Saatavilla www- muodossa >URL: <http://www.epnet.com/ehost/finland/login.html>>. Luettu 21.11.2000.
- Teichler, U., Kehm, B. 1995. Towards a new understanding of the relationship between higher education and employment. *European Journal of Education* 30 (2), 115-132.
- Tynjälä, P. & Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 182-195.
- Vahtio, E.-L. 2000. Pienten ja keskisuurten yritysten ulkoista rekrytointia koskeva

lisensiaatintutkimus: Paras, sopivin ja ihanneissä. Työelämä 2, 20.

Vaherva, T., Juva, S. 1985. Koulutuksen talous. Helsinki : Tammi.

Vuorinen 1988. Opetussuunnitelman laatiminen ammatillisessa oppilaitoksessa.

Helsinki: Suomen kaupunkiliitto.

Muut:

Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 1999-2000. Jyväskylä:

Gummerus, 79-112.

LIITE 1: Haastattelurunko

1. Taustatiedot

- ikä ja sp
- valmistumisvuosi, sivuaineet, muut opinnot

2. Valmistumisen jälkeistä työtä koskevat perustiedot

- kauan on ollut työelämässä
- mitä tehnyt ennen nykyistä työtä
- kauan ollut nykyisessä työssä
- tämänhetkinen ammattinimike ja työtehtävät lyhyesti
- onko osallistunut täydennyskoulutukseen tai työpaikan koulutukseen, jos niin mihin ja mikä on ollut anti

3. Koulutus ja työelämä

- Mikä merkitys korkeakoulututkinnolla oli nykyisen työpaikan saannin kannalta
- Missä määrin koulutuksen sisältö on yhteydessä nykyisiin työtehtäviin
- Kuinka koulutus ja nykyiset työtehtävät vastaavat toisiaan
 - ammattialan suhteen
 - vaatimustason suhteen
- Minkälainen merkitys koulutuksen sisällöllä on tämänhetkisistä työtehtävistä suoriutumislle

4. Kvalifikaatiot

- Mitä tietoja , taitoja ja valmiuksia eli kvalifikaatioita työssä toimiminen yleensä on edellyttänyt/edellyttää?
- Mitä tietoja, taitoja ja valmiuksia työtehtävät ovat edellyttäneet?
- Voitko hyödyntää työssäsi niitä tietoja, taitoja ja valmiuksia joita olet koulutuksen aikana omaksunut? Mitä?
- Mitä tärkeitä kvalifikaatioita olet oppinut työsi kautta, voiko niitä oppia yliopistokoulutuksessa?
- Mitä puutteita näet koulutuksessa nykyisten työtehtäviesi kannalta?
- Mitkä olivat koulutuksen parhaat puolet nykyisten työtehtäviesi kannalta?