

847

Katja Sillanpää

TYÖHÖN VAI TYÖMARKKINOILLE?

Kasvatustieteen yliopistokoulutuksessa kehittyvät
valmiudet

Pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 1998
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Katja Sillanpää. TYÖHÖN VAI TYÖMARKKINOILLE? Kasvatustieteen yliopistokoulutuksessa kehittyvät valmiudet. Kasvatustieteen pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos, 1998. 121 sivua. Julkaisematon.

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää mitä valmiuksia opiskelu yliopistossa kasvatustieteen koulutusohjelmassa tuottaa. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää mitä henkilökohtaisia ominaisuuksia yliopistokoulutus on kehittänyt ja mitkä tekijät ovat olleet tärkeitä työn saannissa. Tutkimuksella selvitettiin pääaineen ja sivuaineiden tuottamia valmiuksia työn saannin ja työssä toimimisen kannalta. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin työelämään sijoittumista, tyytyväisyyttä koulutukseen sekä käsitteen "työmarkkinakelpoisuus" ymmärtämistä. Tutkimus toteutettiin kyselylomaketutkimuksena Oulun, Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen kasvatustieteen koulutusohjelmasta vuosina 1994-97 valmistuneille. Kyselyyn vastasi 173 henkilöä, vastausprosentin ollessa 45 %. Tutkimusmenetelmä oli luonteeltaan sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen.

Tutkimus osoitti, että yliopistokoulutus kehittää ihmissuhdeosaamista ja vuorovaikutustaitoja, tutkimusvalmiuksia, muutoksen ja epävarmuuden sietokykyä sekä oma-aloitteista aktiivisuutta ja motivaatiota. Työn saannin kannalta henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten sosiaalisuus ja yhteistyötaidot nousivat persoonallisuuden ohella tärkeiksi tekijöiksi. Pääaineen merkitys työn saannissa oli lähinnä sen tuoma muodollinen pätevyys. Sivuaineiden tuottamalla erityisosaamisella on ollut työn saannissa tärkeä rooli. Työssä toimimisen kannalta monipuolinen ainevalikoima on tuottanut laaja-alaista ymmärrystä. Tutkimus osoitti, että yliopistokoulutus laajasti tarkasteltuna, kehittää henkilökohtaisia valmiuksia huomattavasti enemmän kuin mitä kasvatustieteen koulutusohjelma pääaineen ja/tai sivuaineiden osalta tuottaa.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voi todeta, että tarve koulutusohjelman kehittämiseksi on olemassa: koulutuksen tulisi antaa enemmän mahdollisuuksia erikoistumiseen ja sitä kautta konkreettisempia valmiuksia työelämän vaatimuksiin. Tämä tutkimus antaa hyödyllistä tietoa, jota voi hyödyntää koulutusohjelman suunnittelussa ja kehittämisessä.

Asiasanat: yliopistokoulutus, valmiudet, kvalifikaatiot, työmarkkinakelpoisuus, työhön sijoittuminen

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	7
	1.1 Yliopiston tehtävät ja yhteydet työelämään	7
	1.2 Katsaus aikaisempiin tutkimuksiin	10
2.	YLIOPISTOSTA MUUTTUVILLE TYÖMARKKINOILLE JA TYÖTEHTÄVIIN	13
	2.1 Koulutuksesta työmarkkinoille	14
	2.1.1 Työmarkkinat jatkuvassa muutoksessa	14
	2.1.2 Koulutuksen merkitys työmarkkinoilla	15
	2.1.3 Koulutuksen ja työn suhde	16
	2.2 Työelämän vaatimusten muutoskehitys	18
	2.2.1 Tulevaisuuden ammattitaitovaatimukset	20
	2.2.2 Akateemisen osaamisen kysynnän kehitysnäkymiä	21
	2.3. Työelämään sijoittuminen	24
	2.3.1 Työmarkkinakelpoisena työelämään?	24
	2.3.2 Työhön sijoittuminen ja työvoiman rekrytointi	26
	2.3.3 Hiljainen, äänetön taitotieto	29
3	KOULUTUS VALMIUKSIEN JA KVALIFIKAATIOIDEN TUOTTAJANA	31
	3.1 Kvalifikaatiot ja kompetenssit osaamisen perustana	32
	3.2 Työelämän edellyttämät kvalifikaatiot	36
	3.3 Ammattitaidosta ammatilliseen laaja-alaisuuteen	38
	3.4 Pätevyysvaatimusten muutos työn muuttuessa	40
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	43
	4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat	43
	4.2 Tutkimusmenetelmä	45
	4.3 Tutkimuksen kohdejoukko	47
	4.4 Aineiston analyysi	48
	4.5 Tutkimuksen luotettavuus	50
	4.6 Vastaajien taustatiedot	52

5	TYÖHÖN VAI TYÖMARKKINOILLE?	57
	5.1 Koulutuksen tuottamat valmiudet	57
	5.1.1 Yliopistokoulutuksessa kehittyvät henkilökohtaiset ominaisuudet	57
	5.1.2 Työpaikan saamiseen vaikuttavat tekijät	63
	5.1.3 Pääaineen tuottamat tärkeimmät valmiudet työn saannin kannalta	66
	5.1.4 Pääaineen tuottamat tärkeimmät valmiudet työssä toimimisen kannalta	71
	5.1.5 Sivuaineiden tuottamat tärkeimmät valmiudet työn saannin kannalta	74
	5.1.6 Sivuaineiden tuottamat tärkeimmät valmiudet työssä toimimisen kannalta	77
	5.1.7 Yliopiston muuhun toimintaan osallistuminen ja sen tuottamat valmiudet	81
	5.1.8 Yhteenveto koulutuksen tuottamista valmiuksista	83
	5.2 Työelämään sijoittuminen	84
	5.2.1 Nykyinen ammattinimike ja työtehtävien luonne	84
	5.2.2 Täydennyskoulutus ja sen koettu tarve tutkinnon suorittamisen jälkeen	87
	5.3 Tyytyväisyys koulutukseen ja sille asetettujen tavoitteiden toteutuminen ja arviointi	89
	5.4 Koulutusohjelman kehittämisen haasteita	95
	5.5 Työmarkkinakelpoinen henkilö vastaajien näkökulmasta	97
6	POHDINTA	101
	LÄHTEET	107
	LIITTEET	111

1 JOHDANTO

1.1 Yliopiston tehtävät ja yhteydet työelämään

Työelämässä vaadittavat kvalifikaatiovaatimukset ovat laajentuneet 1990-luvulla. Työpaikka- ja tehtäväkohtainen ammatillinen osaaminen ei enää riitä samalla tavalla kuin aikaisemmillä vuosikymmenillä. Työsuhteiden luonteen ja työn sisällön muutosten johdosta monitaitoisuuden vaatimukset lisääntyvät kaikissa ammattiryhmissä. Ammatillisen perusosaamisen lisäksi tarvitaan monitaitoisuuden "ammattivapaita" sisältöjä, joita ovat lähialojen perusosaaminen, sosiaaliset yhteistyötaidot, yrittäjäystaidot, ATK-taidot, kansainvälisyystaidot, olemassaolevan informaation rationaalinen hyödyntäminen ja jatkuvan opiskelun perusvalmiudet. Työn sisällölliset muutokset ja sen myötä uudet kvalifikaatiovaatimukset liittyvät perinteisen palkkatyössäkäynnin rakenteelliseen ja laadulliseen uudelleenmuotoutumiseen. Työntekijän hierarkkisesta asemasta riippumatta 1990-luvun työmarkkinoilla edellytetään jatkuvaa uusien asioiden omaksumis- ja oppimiskykyä. Opiskelu ja monitaitoisuus nousevat yhdeksi työmarkkinoilla pärjäämistä määrittäväksi tekijäksi. Opiskelun ja tutkintojen arvo määräytyy sen mukaan missä määrin ne vastaavat työpaikan kvalifikaatiovaatimuksiin. (Suikkanen & Viinamäki 1996, 171-172.)

Työmarkkinakelpoisuus muodostuu yksilön tiedoista, taidoista ja asenteista sekä muista ominaisuuksista joilla on merkitystä siihen, miten yksilö sijoittuu työmarkkinoilla. Mitä työmarkkinakelpoisempi yksilö on sitä todennäköisemmin hänet valitaan. (Varila 1992, 22.) Työhön sijoittumisprosessissa eli ns. matching-prosessissa voidaan erottaa kolme tekijää: työnhakijan määreet, työn ja työnantajan määreet ja näiden sovittuminen toisiinsa (Silvennoinen 1992, 16).

Yliopiston keskeinen tehtävä tieteen ja tutkimuksen ohella on tuottaa korkeasti koulutettua työvoimaa yhteiskunnan tarpeisiin. Heikkosen (1985) mukaan yliopiston tehtävien ristiriitaisuus on seurausta eri intressiryhmien erilaisista tarpeista ja näkemyksistä. Korkeakoulut näkevät itsensä tieteellisen tutkimuksen, opetuksen ja keskustelun foorumina. Elinkeinoelämä odottaa yliopiston tuottavan korkeasti koulutettua työvoimaa työelämän ja koko yhteiskunnan tarpeisiin. Yliopistokoulutuksen edellytetään tuottavan niitä valmiuksia joita työelämässä tarvitaan. Tiede- ja tutkimuspainotteisen näkemyksen ja elinkeinoelämän tulosvastuuta ja välitöntä hyötyä korostavan näkemyksen välillä on Heikkosen mukaan kuilu. (Heikkonen 1985, 10-14) Yliopistolaitos on viime vuosikymmeninä muuttunut monella tavalla. Korkeakoulujen määrä ja koko on kasvanut ja tehtävät moninaistuneet. Yliopistojen ja elinkeinoelämän yhteistyömuotona on perinteisesti viitattu teknologian siirtoon yliopistoista teollisuuteen, millä on enimmäkseen tarkoitettu jo olemassaolevan tiedon hyväksikäyttöä, ei niinkään uuden tiedon tuottamista. Erilaisten asiakkaiden määrän kasvun nojalla yliopistoa voidaan nimittää multipurpose-organisaatioksi. Tutkimuksen ja opetuksen lisäksi myös yritysmaailmaa ja hallintoa palveleva konsultointi on lisääntynyt. (Kivinen, Lehti & Metsä-Tokila 1997, 164)

Koulutuksen yhteiskunnallisista funktioista keskeisin on työvoiman kvalifiointi. Koulutuksen tulee tuottaa kvalifioitua työvoimaa työelämän tarpeisiin. Korkeakoulujen tehtävä työvoiman tuottajana on korostunut ja keskustelu yliopiston tieteellisestä ja ammatillisesta painotuksesta on entisestään lisääntynyt. Yliopistokoulutus on perinteisesti nähty muodollisen pätevyyden tuottajana. Yliopisto on tarjonnut yksilölle mahdollisuudet kehittyä sekä kehittää niitä valmiuksia, taitoja ja tietoja, jotka mahdollistavat työelämässä suoriutumisen. Tulisiko yliopiston tämän lisäksi myös antaa konkreettisempia valmiuksia työelämää varten? (Williams 1985, 181.)

Tarvetta yliopistojen ja yritysten yhteistyöhön on viime vuosina alettu korostaa myös Suomessa. Tästä esimerkkinä ovat mm. yliopistojen yhteydessä toimiva työelämäpalvelu eli rekrytointiyksikkö, jonka tavoitteena on edesauttaa valmistuneiden sijoittumista työelämään ja luoda yhteyksiä ja laajentaa yliopistosta valmistuneiden mahdollisuuksia elinkeinoelämässä. Taloudellisten resurssien ollessa niukat, yhteistyö yliopistojen ja elinkeinoelämän kanssa on erittäin tarkoituksenmukaista. Yliopistossa suoritettavaa tutkimusta tulisikin mielestäni yhä enemmän hyödyntää ja tarjota työ- ja elinkeinoelämälle. Opiskelijoiden lopputöiden tekeminen yrityksiin ja yhteisöihin antaisi kosketusta

todellisen työelämän vaatimuksiin. Aktiivinen ja kiinteä yhteys työelämään jo opintojen aikana lisäisi motivaatiota ja opiskelun mielekkyyttä. Nykyopiskelija on itse velvoitettu solmimaan yhteyksiä työelämään. Tärkeää olisikin saada koko yliopistolaitoksen tuki ja tieto ajatuksen taakse, jotta vastuu ei jää yksittäisten opiskelijoiden varaan. Uskoisin, että opiskelun ja työn kiinteämmällä vuorovaikutuksella olisi positiivisia kauaskantoisia vaikutuksia. Yliopisto-opiskelun ja oman alan työn limittäminen ei välttämättä pitkittäisi valmistumista vaan päinvastoin se voisi parantaa motivaatiota ja auttaa paremmin löytämään omat kiinnostuksen kohteet. Keskeyttämiset, alanvaihdot ja kasvava opiskelijoiden henkinen pahoinvointi ja epätietoisuus tulevasta ovat asioita joihin tällä voitaisiin vaikuttaa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää vuosina 1994 - 1997 kasvatustieteen koulutusohjelmasta valmistuneiden käsityksiä koulutuksen tuottamista valmiuksista. Tutkimuksella tarkastellaan yliopistokoulutuksen tuottamia valmiuksia ja työelämässä tarvittavia valmiuksia, sekä sitä miten nämä kohtaavat toisensa. Tutkimuksella pyrin selvittämään mitkä tekijät ja valmiudet olivat tärkeitä henkilön työnsaannissa ja mitkä tekijät ja valmiudet ovat olleet tärkeitä itse työssä toimimisessa. Tarkoituksena on myös selvittää mitä työmarkkinakelpoisuudella tarkoitetaan ja millaisia ominaisuuksia työmarkkinakelpoinen henkilö omaa. Korkeakoulutuksen ja työelämän suhteita on pääasiassa tutkittu työhönsijoittumisen näkökulmasta. Työhönsijoittumistutkimukset jäävät usein melko pinnallisiksi, sillä akateemisten sijoittuminen työelämään tai alhainen työttömyys ei välttämättä ole osoitus koulutuksen onnistumisesta tai tarkoituksenmukaisuudesta. Tällä tutkimuksella haluan selvittää koulutuksesta valmistuneiden näkemyksiä ja arvioita koulutuksesta ja sen tuottamista valmiuksista, sekä koulutuksen tuottamien valmiuksien vastaavuutta työelämän vaatimuksiin. Tutkimus on suoritettu postikyselynä Oulun, Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen kasvatustieteellisistä tiedekunnista vuosina 1994-1997 valmistuneille, joiden pääaine oli kasvatustiede, aikuiskasvatus tai kasvatopsykologia.

Tutkimuksen ongelmanasettelu rakentuu käytännöllisistä lähtökohdista käsin. Vastaavaa laajaa tutkimusta ei ole kasvatustieteen koulutusohjelmasta aikaisemmin tehty. Yliopistosta valmistuneiden työhönsijoittumista on tutkittu paljonkin, mutta niissä on tarkasteltu useista eri koulutusohjelmista ja tiedekunnista valmistuneita ja heidän sijoittumista työelämään. Tällöin syvällisempi ja konkreettisempi tieto tietyn koulutusohjelman

sisältöjen vastaavuudesta ja opiskelijoiden kokemuksista suhteessa työelämään ei tule esille. Uskon, että tämä tutkimus palvelee paitsi Jyväskylän myös muiden yliopistojen kasvatustieteen laitoksia, ja tuo uutta ja käyttökelpoista tietoa koulutuksen suunnitteluun ja kehittämiseen. Tutkimuksen tuoma tieto hyödyntää paitsi laitoksia, myös kasvatustieteen koulutusohjelman nykyisiä ja tulevia opiskelijoita. Palaute koulutuksesta valmistuneiden kokemuksista ja näkemyksistä on erittäin tärkeä, sillä se tuo arvokasta tietoa alaa opiskeleville, auttaen ja tukien opintojen ja oppiaineiden valitsemisessa. Tieto ja muiden saman alan opiskelijoiden kokemukset opiskelusta luo pohjaa motivoituneelle opiskelulle ja edesauttaa urasuunnittelussa.

1.2 Katsaus aikaisempiin tutkimuksiin

Karjalainen (1994) on tutkinut Oulun yliopistosta vuosina 1989-1991 valmistuneiden sijoittumista työelämään sekä käsityksiä korkeakoulutuksen ja työn sisältöjen vastaavuudesta. Tutkimukseen osallistui 1009 valmistunutta, vastausprosentin ollessa 73%, näistä kasvatustieteilijöitä oli 35, vastausprosentin ollessa 73%. Tutkimuksen mukaan hammaslääkärit, lääkärit, luokanopettajat ja aineenopettajat pitivät koulutuksen mahdollisuuksia työelämässä vaadittavien taitojen tuottajana hyvinä. Tutkimusjoukosta kasvatustieteilijät ja taloustieteilijät olivat sitä mieltä, että koulutuksen mahdollisuudet työelämässä tarvittavien teknisten kvalifikaatioiden tuottamisessa ovat pienet. (Karjalainen 1994, 91.) Kasvatustieteilijöistä joka viidennes (19%) koki, että yliopistokoulutuksella ei ollut yhteyttä nykyiseen työhön tai sitä oli melko vähän (Karjalainen 1994, 95-96). Suurin osa (84%) kasvatustieteilijöistä ja taloustieteilijöistä uskoi, että koulutuksen luonne on sellainen, että se ei valmista suoraan ammattiin vaan käytännön ammattitaito opitaan työssä (Karjalainen 1994, 91). Kysyttäessä koulutuksen parhaita puolia, mainitsi teoreettisen tietämyksen noin kolmannes kuin myös henkisen kasvun noin kolmannes kasvatustieteilijöistä. Myös koulutuksen laaja-alaisuus ja monipuolisuus mainittiin. (Karjalainen 1994, 99.) Koulutuksen puutteina kasvatustieteilijät korostivat opetus- ja ainevalintaan liittyviä puutteita (30%) sekä sitä, että koulutus on liian etäällä käytännön työelämästä (15%) ja tuottaa puutteelliset kvalifikaatiot ammatissa toimimiseen (15%). (Karjalainen 1994, 102.)

Nuotio (1992) on tutkinut Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta vuosina 1989-1991 valmistuneiden sijoittumista työelämään. Tutkimuksella selvitettiin mm. valmistuneiden mielipiteitä nykyisillä työmarkkinoilla tarvittavista ominaisuuksista. Näistä ominaisuuksista ahkeruus, omatoimisuus, itsenäisyys, pitkäjänteisyys, aktiivisuus ja kyky empatiaan sekä persoonalliset ja henkilökohtaiset ominaisuudet mainittiin merkittävinä tekijöinä. Yhteiskuntatieteiden tiedekunnasta valmistuneet kritisoivat, että työmarkkinoilla tarvitaan myös ominaisuuksia, joihin yliopisto ei suoraan anna opetusta. Ominaisuudet, kuten joustavuus, sosiaalisen kanssakäymisen taito, esiintymiskyky, sopeutumiskyky ja kielitaito mainittiin tällaisina ominaisuuksina. Joustavuus nähtiin tärkeimpänä työmarkkinoilla tarvittavista ominaisuuksista. Sosiaalisten taitojen opetusta, kuten esiintymistaitoa ja ryhmätyötaitoa, toivottiin yliopisto-opetukseen enemmän. Yliopistokoulutuksen antamista valmiuksista laaja-alaisuus, kriittinen ja analyttinen ajattelukyky sekä laaja yhteiskunnallinen tietämys olivat työelämän kannalta tärkeimmät koulutuksen antamat ominaisuudet. Ominaisuudet, joita ei vastaajien mielestä varsinaisesti yliopistossa opeteta, omaksutaan osana ns. piilo-opetussuunnitelmaa, kuten ryhmätyöskentelyn kautta. Vastaajien mielestä kiinteä vuorovaikutus yliopiston ja käytännön työelämän välillä toimisi ratkaisuna sosiaalistua työelämän arvoille. Nuotion tutkimus toteutettiin postikyselynä, tutkimuksen kohdejoukko oli 111 henkilöä, joista kyselyyn vastasi 74. (Nuotio 1992, 52, 58-59.)

Silvennoinen, Naumanen ja Hautala (1994) ovat selvittäneet tulevaisuuden ammattitaitovaatimuksia haastatteleamalla yritysten ja elinkeinoalan järjestöjen henkilöstö- ja koulutusasioista vastaavia henkilöitä. Tulevaisuuden ammattitaito koostuu monitaitoisuudesta, ryhmätyötaidoista, joustavuudesta, kyvystä sopeutua uusiin tehtäviin, kieli- taidoista, omatoimisuudesta ja yrittäjyydestä. Todellisuudessa monet analyttisesti ja ikään kuin itsenäisiksi eriteltyt kvalifikaatiot eivät ole irrallisia. Joskus "hyvä tyyppi" vain on hyvä tyyppi. Monitaitoisuuteen opettelu ei ole vain tekninen ongelma. Asenteet nähdään usein työnteon laaja-alaisuuden esteenä, vaikka muutoksen lopputulos olisi mielekäs myös työntekijälle. Toisaalta monitaitoisten ja tehtävänsä hyvin osaaviksi koulutettujen yksilöiden ei uskota helposti hyväksyvän entisenlaista johtamismentaliteettia. Työnteon ja työntekijöiden asenteiden muutos edellyttää kulttuurin muutosta laajemminkin yrityksessä. Tulevaisuuden työ edellyttää oma-aloitteellisuutta. Erikoisosaamisen lisäksi yksilön tulee ymmärtää laajempia yhteyksiä työstä ja tuotannosta. Yhtäältä haasta-

teltävien mielestä tarvitaan laaja-alaista osaamista ja kykyä hallita mitä erilaisempia työtehtäviä sekä valmiuksia sosiaaliseen herkkävaistoiseen vuorovaikutukseen. Toisaalta taas jonkin alueen erityisosaaminen ja erityistaidot sekä yksilöllisyys ja omatoimisuus nähdään oleellisina etenkin itsenäisessä ammatinharjoittamisessa ja onnistuneessa yritystoiminnassa. Yksilöllistä työtä ei tehdä massaosaamisella. Monien tähänastisten töiden ja tulevaisuuden töiden välinen ristiriita nähdään hyvin suurena. Totuttujen työtehtävien pohjalta on huono opetella uutta työtä. Sen sijaan on opittava omaksumaan entiseen nähden aivan päinvastaisia asioita. Elinkeinoelämän edustajien mukaan joillakin aloilla ongelmat tulevat olemaan hyvin suuria. Toisaalta taas useiden perinteistenkin tehtävien osaamiselle olisi käyttöä, mutta se on ensin pystyttävä markkinoimaan. Myös vastuu työstä kasvaa kun työn jälki näkyy heti käteenjäävissä tuloksissa. (Silvennoinen, Naumanen, Hautala 1994, 78-79.)

Scheetz (1990) on tutkimuksessaan selvittänyt, mitä ominaisuuksia työnantajat pitävät tärkeinä palkatessaan vastavalmistuneita suoraan korkeakoulusta. Tutkimuksen kohteena oli kaupallinen, teollinen ja hallinnollinen ala sekä opettajat. Kaikkein tärkeimmäksi kaupan, teollisuuden ja hallinnon aloilla nousivat seuraavat ominaisuudet: luotettavuus, rehellisyys, kyky saada työt tehtyä, halu vastuullisuuteen ja älykkyys. Lähes yhtä tärkeiksi nousivat terve järki, ongelmanratkaisukyvyt, interpersonaaliset taidot, henkinen tasapainoisuus, kypsyyt, itseluottamus, kyky tehdä päätöksiä, kunnianhimo, joustavuus, sopeutuvuus, luova ajattelu, motivationaaliset kyvyt, johtajuuskyvyt, ulkoisen olemuksen siisteys, tahdikkuus, puhetaidot, sisukkuus, organisaatioon mukautuminen, itsekunnioitus, esimerkillisyys, kirjoitustaidot, innovatiiviset ideat, ajanhallintataidot, kilpailukyky, matemaattiset taidot, fyysinen terveys, tiimityötaitot, itsenäisyys ja tietotekniikan hallinta. Vähemmän tärkeinä mainittiin strategiset suunnittelutaidot, halukkuus uudelleensijoittumiseen, yrittäjähenki, fyysinen fitness, delegaatiokyvyt, kiinnostus ajankohtaisiin asioihin, aikaisempi tieto organisaatiosta, budjetinhallintakyvyt, taloushallinta, perhesuhteet ja nuorekkuus. Harvoin tärkeiksi nousivat vieraiden kielten taito ja matkustushalukkuus. Opettajien kohdalla esille kaikkein tärkeimmiksi nousivat edellä mainittujen rehellisyyden ja luotettavuuden lisäksi myös suulliset kommunikaatiokyvyt, innostuneisuus, kompetenssien opettaminen, sitoutuminen muiden auttamiseen, terve järki, asennoituminen työhön, vastuullisuudentuntoisuus, huoli muista, yhteistyötaitot ja luokkahuonetilanteiden ymmärtäminen. (Scheetz 1990.)

2 YLIOPISTOSTA MUUTTUVILLE TYÖMARKKINOILLE JA TYÖTEHTÄVIIN

Työmarkkinat ovat se yhteiskunnallinen areena, jolla työvoiman ostajat ja myyjät kohtaavat toisensa, jossa työvoimaa ostetaan ja myydään. Historiallisesti työmarkkinoiden synty nivoutuu yhteiskunnan eriytymiseen ja kodin ulkopuolisen palkkatyön yleistymiseen. Työmarkkinat omine historiallisesti muotoutuneine lainalaisuuksineen ovat nyky-yhteiskunnassa tärkein ihmisten työ- ja elämänmahdollisuuksia allokoiva mekanismi. Palkkatyön yhteiskunnassa asema työmarkkinoilla määrää oleellisesti kansalaisten yhteiskunnallisen aseman. Työmarkkinat muodostuvat työvoiman ostajista (yrityksistä ja organisaatioista), työvoiman myyjistä (työvoimasta) sekä työmarkkinoita säätelevistä instituutioista (lait, sopimukset, tavat, ay-liike, julkinen valta). Työmarkkinoiden yksi keskeinen prosessi on työvoiman allokaatio, sijoittuminen tuotannollisiin asemiin eli työntekijöiden ja työpaikkojen kohtaaminen. Toinen työmarkkinoiden prosessi on hinnoittelu, palkanmuodostus ja tulonjako. (Silvennoinen 1992, 15.) Yksilön mahdollisuudet työmarkkinoilla eivät riipu vain yksilön omista resursseista (määreistä) vaan myös muiden työmarkkinoilla olevien yksilöiden määreistä. Yksilön mahdollisuudet työmarkkinoilla riippuvat työn tarjonnan ja työn kysynnän välisestä suhteesta. (Coleman 1991, 4-5.)

Työmarkkinakelpoisuus on yksilön sellaisten ominaisuuksien - tietojen, taitojen ja asenteiden sekä eräiden muiden tekijöiden - kooste, jotka vaikuttavat siihen miten ominaisuuksien kantaja (yksilö) asemoituu työmarkkinoilla (Varila 1992, 22.) Varila (1994) toteaa, että mikäli työmarkkinoita on useampia ja niiden toimintatapa vaihtelee, on

mahdollista että tietyllä työmarkkinalla suotavaksi katsottu ominaisuus on dismeriittiä toisella työmarkkinalla. Varilan mukaan työmarkkinakelpoisuus on monipuolista ja -huippuista osaamista. Työmarkkinakelpoisen henkilön usko omaan kykyihin ja osaamiseen on vahva (Varila 1994, 7).

2.1 Koulutuksesta työmarkkinoille

2.1.1 Työmarkkinat jatkuvassa muutoksessa

Achtenhagen (1994) mukaan ongelmat työmarkkinoilla johtuvat erilaisista yksin tai yhdessä vaikuttavista ympäristön haasteista. Näitä elämän ja työn haasteita kuvataan käsitteellä megatrendit. Achtenhagenin (1994) mukaan nykyaikana puhutaan megatrendeistä, mutta koko ilmiön kuvaaminen ja selittäminen, syiden ja seurausten pohdinta on ollut puutteellista. Megatrendit voidaan jakaa eksogeenisiin ja endogeenisiin, eksogeeniset vahvistavat endogeenisiä trendejä ja niiden vaikutuksia. Eksogeenisiä ovat väestölliset muutokset. Heterogeenisyys lisääntyy seuraavilla alueilla: koulutus, ikä ja kansallisuus. Lisäksi arvot ja arvomaailma individualisoituu, yksilöllistyy. Eksogeenisiä muutoksia ovat talouden kansainvälistyminen, tutkimuksen kasvu ja tutkimustulosten hyödynnettävyys teknologiaan. Informaatioteknologian kasvu ja ympäristön resurssien kasvava käyttö ja hyödyntäminen ympäristön tilaa ajattelematta. Nämä trendit johtavat seuraaviin muutoksiin työssä. Aikaisemmin tehtäviä ja päämääriä leimasi erillisyys ja eriytyneisyys, asiat nähtiin vain osasuorituksina. Vaatimus kokonaisuuksien laajaan hallintaan ja globaaliin ajatteluun on korostunut. Laaja-alainen tarkastelu, eri näkökulmien käyttö ja useiden asiaan vaikuttavien puolien huomioiminen korostuu. Tämän systemisen rationalisoinnin lisäksi organisaatioiden hierarkkisessa järjestelmässä tapahtuu muutoksia. Organisaatiohierarkiaa puretaan ja madalletaan. Palveluammattien määrä kasvaa: Achtenhagenin (1994) mukaan vuonna 2010 Saksassa noin kaksi kolmasosaa työntekijöistä tulee työskentelemään palveluiden sektorilla. (Achtenhagen 1994, 201-207.)

Edellä mainitut megatrendit ovat jo vaikuttaneet työn rakenteeseen ja tulevat sitä yhä muuttamaan. Megatrendit arkielämässä ja työssä vaikuttavat myös ammatilliseen ja professionaaliseen koulutukseen. Nämä muutokset aiheuttavat sen, että perinteiset

oppimiseen, opettamiseen ja työhön liittyvät prosessit eivät enää ole käyttökelpoisia. Achtenhagenin (1994) mukaan ajattelu ja toiminta seuraa lineaarisia perinteisiä väyliä jättäen huomiotta sen tosiasian että megatrendit edellyttävät uusia tehtäviä ja päämääriä, jotka ovat yhä kompleksisempia traditionaalisiin rakenteisiin verrattuna. Asioiden laaja-alaisuus ja sisällöllinen moninaisuus lisääntyvät; lukuisia asiaan vaikuttavia piirteitä on otettava huomioon. Asioiden ja ilmiöiden verkostuneisuus ja yhteydet toisiinsa lisääntyvät ja monimutkaistuvat. Epävakaisuus, monitasoisuus ja muuttuvuus ovat tunnusomaisia. Nämä tosiasiat aiheuttavat sen, että monet länsimaiset teollisuusmaat kyseenalaistavat koulutusjärjestelmän. Toimiiko koulutus enää siltana työelämään? Miten koulutusta tulisi uudelleenrakentaa tai uudistaa, jotta ympäristön haasteisiin pystyttäisiin vastaamaan? Työntekijöiltä vaaditaan paitsi adaptaatiota, sopeutumista tilanteeseen myös akkommodaatiota, tilanteen muokkaamista. Koulutuksen tulee valmistaa opiskelijoita aktiivisesti ja tietoisesti siihen suoriutumiseen jota työelämä odottaa. Tutkimuksen tehtävänä on kuvailla ja selittää niitä tehtäviä ja ongelmia, joita työssä kohdataan sekä analysoida ja rakentaa uudentyyppistä opettamisen ja oppimisen prosessia. (Achtenhagen 1994, 201-207.)

2.1.2 Koulutuksen merkitys työmarkkinoilla

Koulutusta voidaan tarkastella sijoituksena inhimilliseen pääomaan tai työmarkkinoiden valikointikriteerinä. Koulutuksella on myös sosiaalistava funktio, jolloin koulutuksen keinoin pyritään tuottamaan sellaisia yksilön piirteitä, kuten täsmällisyys, sitkeys, luotettavuus, keskittymiskyky ja yritteliäisyys. Työmarkkinoiden näkökulmasta koulutuksella on kolme keskeistä funktiota. Ensiksi edistää yksilön tuottavuuden kasvua. Toiseksi tarkentaa työnhakijoiden valikointia. Kolmanneksi muokata kurinalaista ja ennakoivasti käyttäytyvää työvoimaa. (Vaherva & Juva 1985, 164-166.)

Teknologisen funktionalismin mukaan koulutuksessa omaksutaan käytännön työelämässä tarvittavia kvalifikaatioita ts. koulutus kvalifioi työpaikoille ja työtehtäviin. Konfliktiteoreettisen näkemyksen mukaan koulutus kvalifioi ensisijaisesti työmarkkinoille työvoiman myyntiin, ja vasta toissijaisesti työpaikoille ja työtehtäviin. Työmarkkinat asettuvat näin koulutuksen ja työpaikan väliin. (Broady 1986, 229-234; Ahola, Kivinen,

Rinne 1991, 46.) Broady erottaa toisistaan työmarkkina- ja työpaikkavaatimukset. Työpaikkavaatimukset ovat työpaikan asettamia vaatimuksia, liittyen työpaikan olosuhteita, työtehtäviä ja ammatinharjoittamista. Työmarkkinavaatimuksilla eli muodollisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan muodollisia pätevyyskriteerejä, tutkintoja ja todistuksia, joita yksilö tarvitsee myydessään työvoimaansa työmarkkinoilla. (Broady 1986, 227-230.) Silvennoisen ym.(1989) mukaan työpaikkavaatimukset ovat ns. teknisiä kvalifikaatioita, jotka ovat tärkeitä työelämässä toimimisen kannalta. (Silvennoinen, Kivinen, Rinne 1989, 50.) Marxistisessa teoriassa koulutus ja opetus määritellään palkkatyöhön kvalifioivana. Ensiksi koulutuksella saavutetaan taidot, jotka ovat adekvaatteja tiettyihin työtehtäviin. Tämä sopeutuminen sisältää ns. negatiivisten kvalifikaatioiden, kuten kurinalaisuuden, rutiininomaisuuden ja toleranssin omaksumisen. (Olesen 1995, 44-45.)

Kun koulutusaste ja koulutuksen ammattispesifisyys ovat kummatkin korkeita, ollaan työmarkkinoilla melko hyvin suojattujen professioiden alueella, kuten lakimiehet ja lääkärit. Korkea koulutusaste ja matala ammattispesifisyys sisältää erilaisia sijoittumisvaihtoehtoja. Koulutuksen ja työelämän suhde on löyhä. Koulutus merkitsee lähinnä muodollista pätevöitymistä, kvalifioitumista työelämän hierarkiaan ja varsinaiset tekniset kvalifikaatiot hankitaan työssä. Tähän ryhmään kuuluvat ns. "Yleisakateemiset ammatit" esimerkiksi yhteiskuntatieteellisen ja humanistisen alan koulutusammatit. Koulutussuunnittelun kannalta ryhmät ovat ongelmallisia, mutta niiden pienempi intressiherkkyys antaa joustonvaraa. (Ahola ym. 1991, 44-51; Kivinen & Rinne 1993)

2.1.3 Koulutuksen ja työn suhde

Koulutus ja työelämä kytkeytyvät funktionalistisen perinteen mukaan tiiviisti yhteen. Työ nähdään koulutuksen keskeiseksi determinantiksi ja koulutus on julistettu työvoiman kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamisen keskeisimmäksi välineeksi. Yhtenä suurimpana ongelmana pidetään ammattirakenteen muutoksen mukanaan tuomia ongelmia työvoiman kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamiseen. (Lehtisalo 1991, 14.) Työvoiman kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamiseen pyritään määrällisellä koulutussuunnittelulla, joka perustuu joko koulutetun työvoiman tarpeeseen tai koulutuksen kysyntään. Koulutetun työvoiman tarpeeseen perustuvassa koulutussuunnittelussa eri alojen koulutuspaikkojen määrän

ratkaisee työvoiman tarve eri aloilla. Määrällisen koulutussuunnittelun kriteeriksi muodostuu se, kuinka hyvin koulutuksesta valmistuva työvoima vastaa sekä työvoiman määrällistä että laadullista tarvetta. Koulutuksen tuottaman työvoiman tulee vastata tarjolla olevia työpaikkoja myös sisällöllisesti. Koulutussisältöjen suunnittelussa tulee kiinnittää huomiota myös siihen, miten hyvin koulutuksen sisältö todella valmistaa niihin työtehtäviin, joihin koulutuksesta valmistuneet sijoittuvat. (Honkonen 1992, 5; Lehtisalo & Raivola 1986 195-196.) Määrällisessä koulutussuunnittelussa ei huomioida tarpeeksi koulutuksen ja ammattien kytkeytymistä toisiinsa; tosiasiaa vain osa ammateista on mahdollista sitoa tiettyihin koulutusohjelmiin. Yliopistotason koulutuksessa ammatillisen hajonnan ollessa varsin laaja, on ammatillisten koulutusohjelmien rakentaminen monimutkaista. Korkeakoulutasolla tiettyyn ammattiin selkeämmin valmistavia koulutusohjelmia ovat perinteisesti olleet lääkäri- ja opettajakoulutus. (Ahola ym.1991, 14, 48).

Väärälän (1996) mukaan koulutuksen ja työn sekä koulutuksen ja yhteiskunnan suhde on muuttumassa ristiriitaisilla tavoilla. Työmarkkinoilla tapahtuvat muutokset pakottavat koulutuksen määrittelemään roolinsa uudelleen. Koulutuksen tulisi olla yhä enemmän työelämään johtavaa. Koulutuksen ammattisuhde väljentyy. Koulutus ei enää automaattisesti sijoita työelämään. Koulutus ja ammatit ikään kuin irtaantuvat perinteisestä liitostaan. Samaan aikaan kun koulutus ja työ etäännyvät toisistaan itse työprosessi vaatii niiden entistä kiinteämpää suhdetta. Henkinen ja työtä valmisteleva aines lisääntyy useimmissa töissä. Yhä useampi työ on osa monimutkaista prosessia. Ruumiillisen suorituksen ja henkisen suorituksen suhde on muuttunut. Työ on informatisoitunut: se vaatii yhä enemmän oppimista ja työskentelyä symbolien ja merkkien avulla. Oppimisen ja suorituksen suhde on myös muuttunut. Monimutkaisissa töissä oppimisprosessi kytkeytyy entistä tiiviimmin osaksi itse toimintaa. Työssä tapahtuu koko ajan oppimista ja oppiminen on vastaavasti osa työtä. Herää kysymys, missä määrin koulutus ylipäänsä voi enää tapahtua työn ulkopuolella. Epävakaisuus, ihmisten työ- ja elämänuramuutokset edellyttävät entistä joustavampia koulutusmahdollisuuksia ja koulutusinstituutiolta uudenlaista avoimuutta. Yksilöltä edellytetään jatkuvaa valmiutta hankkia koulutusta eri elämänvaiheissa. Epävakaisilla työmarkkinoilla pärjääminen edellyttää monipuolisia kvalifikaatioita. Koulutuksen tulisi tuottaa spesifejä kvalifikaatioita yleisten kvalifikaatioiden lisäksi sillä yhä enemmän vaaditaan erikoistavaa osaamista yleistävän rinnalle. (Väärälä 1996, 7-8.)

Työ ja ammatit ovat kokeneet täydellisen muodonmuutoksen 1960-luvun rakenne-
muutoksen aikaan verrattuna. Tämän päivän työmarkkinoilla ei selviä ilman jonkinasteista
ammattillista koulutusta. Ammatillinen koulutus sen kaikilla tasoilla on yhä enemmän
muotoutumassa elinikäiseksi, jatkuvaksi koulutukseksi. Työelämässä mukana oleminen
edellyttää yksilöltä jatkuvaa uusien asioiden ja taitojen omaksumishalua ja -valmiutta.
Työmarkkinoilla tapahtuvat muutokset heijastuvat koulutusrakenteisiin ja päinvastoin.
Vuorovaikutussuhde koulutuksen ja työmarkkinoiden välillä ohjaa koulutukseen hakeutu-
misen mahdollisuuksia ja siihen osallistumista. Tämä vuorovaikutussuhde määrittää
yksilöiden toimintamahdollisuuksia muuttuvilla työmarkkinoilla. Koulutuksen ja työ-
markkinoiden välisen kaksisuuntaisen vuorovaikutussuhteen ja ns. normaalin palkkatyön
murenemisen myötä myös raja-aidat työssä olon ja opiskelun osalta sekä yleissivistävän
ja ammatillisen koulutuksen osalta murenevat. Opiskelu osa työssä oloa ja päinvastoin.
Moninaistuvien kvalifikaatiovaatimusten myötä ammatillisessa koulutuksessa myös
yleissivistävien opintojen merkitys korostuu aikaisempaa enemmän, sillä ne ovat pohjana
ammattillisille opinnoille ja yleensä uusien asioiden omaksumiselle. (Suikkanen &
Viinamäki 1993, 11.)

Aikuisopiskelu on muodostunut yhdeksi tärkeimmistä yksilöiden työmarkki-
na-asemia määrittäväksi tekijäksi. Yksilön työuraa ei enää määritä yksi ammatti ja
työpaikka vaan useat ammatit ja työpaikan vaihdot. Tämä asettaa uusia vaatimuksia ja
muutospaineita koulutusjärjestelmien, erilaisten koulutusorganisaatioiden ja ohjausjärjes-
telmien sekä työnantajien että työntekijöiden suuntaan. Koulutussuunnittelussa ei enää voi
tukeutua määrällisiin tai kaavamaisiin standardiratkaisuihin koska koulutuksen ja työ-
markkinoiden välinen suhde tulee yhä yksilöllisemmäksi ja heterogeenisemmäksi.
(Suikkanen & Viinamäki 1993, 11.) Joustava liikuteltavuus edellyttää ihmisiltä oppimis-
valmiuksien ohella luopumis- ja poisoppimisvalmiuksia (Kivinen, Ahola & Rinne 1989.)

2.2 Työelämän vaatimusten muutoskehitys

Vuorisen (1991) mukaan ammatit hämärtyvät tai jopa häviävät seurauksena kvalifikaatioi-
den (ammattitaitojen) voimakkaista muutoksista. Ammattien hämärtymisellä Vuorinen

tarkoittaa, että aikaisemmin ammatillisina kokonaisuuksina pidettyjä töitä on jaettu uudelleen aivan erilaisin perustein. Ammattien ydintoimintoja on koneellistettu ja osa niistä on automaation ja tuotannon uudelleenjärjestelyjen myötä menettänyt merkitystään. Vuorisen mukaan ammatti ja ammattitaito koostuu reuna- ja ydinkvalifikaatioista. Yleiskvalifikaatioiden, innovatiivisuuden, motivaatiotekijöiden ja kommunikaatiotaitojen merkityksen kasvulle, löytyy joustavan verkostotalouden ja joustavan työvoiman vaatimuksista Vuorisen (1991) mukaan seuraavia perusteluja.

1) Työnantajan näkökulmasta *työntekijän motivoituneisuus ja kiinnostuneisuus* työn sisältöä kohtaan on tärkeää: työntekijän vastuulla on yrityksen varallisuuden kasvu, toiminnan ennustettavuuden heikentyminen, työtehtävien suurempi muutosalttius ja pyrkimykset lisätä yrityksen toiminnan yleistä joustavuutta.

2) Sosiokulttuuristen ominaisuuksien tärkeyttä puolustavat useat seikat. Ryhmätyön yleistymisen myötä työntekijöiden keskinäinen vuorovaikutus kasvaa. *Ryhmän toiminnan kitkattomuus* on yksi koko yrityksen menestymisen edellytys. Toiminnallisten yksiköiden pientyminen ja verkostosuhteiden yleistyminen lisää myös yksittäisten työntekijöiden vuorovaikutusta asiakkaiden kanssa. Tällöin tärkeiksi nousevat *kommunikaatiotaidot* ja lisäksi työntekijä edustaa yritystään: tarvitaan sosiokulttuurista kytkentää sekä omaan yritykseen että sen verkostokumppaneihin ja asiakkaisiin.

3) Mitä muuttuvampaa yrityksen toiminta on ja mitä epämääräisemmin työtehtävät on määritelty, sitä enemmän työntekijöiltä edellytetään luovaa otetta työhönsä. Jatkuva muutoksen ja joustavuuden kasvu lisää myös työssä *oppimisen ja koulutettavuuden* tarvetta.

Näin ollen yritystoiminnan joustavuuden kasvu ja verkostokytkentöjen tiivistyminen voimistavat yleiskvalifikaatioiden merkitystä sekä työvoiman valintakriteerinä että myös työnteon edellytyksenä. Ammattitaitojen luovuutta, kulttuurista yhteensopivuutta ja motivoitumista painottavat ulottuvuudet eivät kuitenkaan merkitse tuotannollisten tietojen ja taitojen vähenemistä. Nämä tiedot ja taidot tavallaan kasvavat tuotannon sisään ja niistä

tulee yhä enemmän tuotannollisia taitoja. Tulevaisuuden ammattitaidot näyttävät siten muotoutuvan erottamattomina osana tuotantoprosessin ja sen organisaation kokonaisuutta. (Vuorinen 1991, 62-63.)

2.2.1 Tulevaisuuden ammattitaitovaatimukset

Kvalifikaatioiden kehä on umpeutumassa niin Suomessa kuin ulkomailla: nykyisin työntekijöiltä *edellytetään samanaikaisesti yleissivistäviä ja ammatillisia kvalifikaatioita sekä sosiaalisia kvalifikaatioita*. Yleissivistävät taidot ovat pohjana ammatillisille opinnoille sekä uuden oppimiselle. Koska työtehtävät muuttuvat yksilösuorituksista yhä enemmän pari- tai ryhmäsuorituksiksi muodostuvat sosiaaliset eli elämänhallinta ja ihmissuhdetaidot tärkeälle sijalle. Sosiaaliset taidot ovat taitoja jotka mahdollistavat myös paremman toimimisen ja sopeutumisen työmarkkinoiden muutostilanteisiin ja työelämän uusiin vaatimuksiin. (Suikkanen & Viinamäki 1996,172.)

Yhteiskuntakehityksen ja koulutuksen tulevaisuudennäkymiä pohtinut asiantuntijapaneelin mukaan ihmisenä olemisen pätevyysvaatimukset kasvavat. Asiantuntijapaneeli arvioi yhteensä 20 erilaista kvalifikaatiotekijää: niiden merkitystä tällä hetkellä ja vuosina 2004 ja 2017. Tällä hetkellä merkityksellisimpiä kvalifikaatiotekijöitä ovat ammatti- ja alaspesifi osaaminen ja oppimiskyky. Kommunikaatiovalmiudet, muutoksen sietokyky ja tietointensiivinen osaaminen ovat myös tärkeitä. Nämä kaikki ovat oleellisia kvalifikaatiotekijöitä myös tulevaisuudessa ja kaikkein oleellisimmaksi vuoteen 2017 mennessä nousee oppimiskyky. Tällä hetkellä vähemmän tärkeitä kvalifikaatiotekijöistä globaali tulevaisuusajattelu, erilaisuuden sietokyky (kulttuurinen kompetenssi) ja ekologisuus kasvattavat merkitystään. Samoin ihmissuhdeosaaminen, esteettisyys ja eettisyyteen liittyvät asiat kuten arvo-osaaminen, ideologiat ja uskonnot ovat nousussa. (Mannermaa & Mäkelä 1994, 38-39.)

Lampisen ja Nummisen (1989) mukaan *seuraavat työelämän muutokset vaikuttavat ammatteihin ja kvalifikaatioihin*, ja ovat löydettävissä lähes kaikilta ammattialoilta.

- tietotekniikan vaikutukset tuntuvat niin yksittäisten ammattien työtehtävissä kuin työn organisointitavoissa ja työnjaossa.

- talouden ja yritystoiminnan kasvava kansainvälistyminen
- muutokset yritysrakenteissa. Pyrkimys pienistä yksiköistä suuriin ja erikoistuneiden pienyritysten perustaminen, joustavat tuotantojärjestelyt ja asiakassuuntautuneisuus.
- työtehtävät ovat yhä useammin osa laajempaa, vaikeasti hahmotettavaa kokonaisuutta tai järjestelmää. Työtehtävät ovat prosessiluonteisia.
- ammatillisen koulutuksen laajentumisen myötä työvoiman koulutustaso nousee, mikä antaa uusia mahdollisuuksia työn kehittämiseen työpaikoilla.
- yritysverkostojen kietoutuneisuus toisiinsa lisääntyy, mikä korostaa paikallisen toimintaympäristön merkitystä ja yhteistoimintaa. (Opetusministeriö 1989)

Kvalifikaatiovaatimusten muutokset voidaan tiivistää ns. polarisaatioteesiin, jonka mukaan työtehtävät ja niiden myötä työvoima jakaantuvat yhä selvemmin kahteen ryhmään: sellaisiin joissa vaaditaan pitkä koulutus ja paljon erikoiskvalifikaatioita sekä niihin, joissa vaaditaan vähän koulutusta ja erityiskvalifikaatioita. (Ahola, Kivinen & Rinne 1991, 78.)

2.2.2 Akateemisen osaamisen kysynnän kehitysnäkymiä

Akateemisia työmarkkinoita tutkineet Brown ja Scase (1994) toteavat tarjolla olevien työtehtävien muuttuneen joustavammiksi, ajassa nopeammin muuttuviksi ja vähemmän hierarkkisiksi, samoin myös työhonottajien näkemykset ovat muuttuneet. Muutoksen taustalla on kansainvälisen kilpailun ja teknologisten innovaatioiden lisääntyminen, massatuotannon vähentyminen ja asiakaslähtöisyyden korostuminen. (1994, 116). Brown ja Scase toteavat akateemisen tutkinnon olevan vain "avain, joka aukaisee lukon, mutta ei välttämättä aukaise ovea" (1994, 27). *Tutkintojen määrän kasvu ja työelämän muutokset aiheuttavat sen, että yksilöiden henkilökohtaiset ominaisuudet ja etenkin sosiaaliset taidot painottuvat yhä tärkeämpinä.* Työntekijöiltä odotetaan sosiaalista ja kulttuurista pääomaa; ryhmätyötaitot, käytöstavat, henkilökohtainen karisma kuin myös suhteet oikeisiin ihmisiin korostuvat. Substanssiosaamista pidetään tärkeänä, mutta vasta yksilön kulttuurinen osaaminen mahdollistaa joustavan toiminnan erilaisissa tehtävissä ja erilai-

sisä ympäristöissä. Työnantajat etsivät *“joustavia akateemisia” osaajia.* (Brown & Scase 1994, 170.)

Gibbons ym. (1994,62) korostavat tiedon hallinnan merkitystä. Tietoyhteiskunnallistuminen merkitsee tietointensiivisten yritysten lisääntymistä ja tiedosta tulee tällöin tärkeä yritysten kauppatavara. Yritysten toiminta perustuu siihen, että niillä on tietoja ja taitoja, joita on muiden vaikea jäljitellä. Tärkeimpiä taitoja ovat tällöin ongelmanratkaisukyvyt sekä kyky erottaa oleellinen tieto suuresta tietovirrasta. (Gibbons, 1994, 62) Reichin (1995) mukaan keskeisimmät kolme *“uutta työnkuvaa”* ovat rutiinituotantopalvelut, henkilöpalvelut ja symbolianalyttiset palvelutehtävät. Niiden lisäksi hän mainitsee vielä perinteisinä ryhminä, julkisen sektorin työntekijät sekä luonnonvara-ammattit.

TAULUKKO 1. Työnkuvien viisijako Reichin mukaan

-
1. RUTIINITUOTANTOPALVELUT
- toistuvavuonotiset tehtävät, 25% USA:n ammattiteista; laskussa
 2. HENKILÖPALVELUT
- ihmiseltä toiselle, 30% USA:n ammattiteista; kasvussa
 3. SYMBOLIANALYYTTISET PALVELUTEHTÄVÄT
- symbolien käsittely, 20% USA:n ammattiteista; kasvussa
 4. Maanviljelijät ja vastaavat, 5% USA:ssa ammattiteista; laskussa
 5. Julkisen sektorin työntekijät, loput 20%
-

Pohdittaessa akateemisesti koulutettujen henkilöiden työllistymistä, kiinnostavia ovat ryhmät kolme ja viisi. Julkisen sektorin työllistymiskysymyksiin Reich ei anna olennaista uutta tietoa. Sen sijaan symbolianalyttiset työtehtävät tulevat kasvamaan. Olennaista symbolianalyttisille tehtäville on selviytyä esim. sellaisista toimista kuin ongelmantunnistus, ongelmanratkaisu ja strateginen välitys. Nämä palvelut eivät päädy markkinoille tai maailmankauppaan standarditavaroina vaan käsiteltyinä symboleina: tietona, sanoina, suullisina ja visuaalisina esityksinä. Symbolianalyttikko tunnistaa ja ratkaisee ongelmia käsittelemällä symboleja. Symbolianalyttisissä tehtävissä toimivan oleellisia työkaluja ovat ratkaisusuunnitelmat, psykologiset oivallukset, tieteelliset periaatteet, neuvottelutaito, päättelyketjut, matemaattiset kaavat jne. (Kivinen, Lehti & Metsä-Tokila 1997, 164-165; Reich 1995, 137-138))

Opetusministeriön (1993) tekemän selvityksen mukaan palvelutoiminta tulee kasvamaan voimakkaasti. Kaikkein voimakkaimmin tulee kasvamaan yhteiskunnallisten ja henkilökohtaisten palvelujen toimiala. Vuoteen 2010 mennessä työllisyys kasvaa opetus- ja tutkimustoiminnassa, sosiaali- ja terveydenhuollossa, virkistys ja kulttuuripalvelutoiminnassa. Ammattirakenteen kautta tarkasteltuna työvoiman kysyntää on etenkin yhteiskunnallisessa palvelutyössä, tekniikan johtamis- ja asiantuntijatyössä. (OPM 1993, 10-30.) Hyyryläinen (1995), Tampereen yliopiston aluetieteen laitoksella tekemällään tutkimuksella, selvitti mm. millaisia taitoja akateemisen uuden työntekijän tulisi hallita. Vastaajat, 53 henkilöä edustivat aluetieteilijöiden kannalta merkittäviä työnantajasektoreita, kuten valtion keskus- ja paikallishallintoa, maakuntahallintoa, kunnallishallintoa, erillislaitoksia ja yksityistä sektoria. Vastaajat olivat todellisia työhönottajia. Hyyryläisen mukaan akateemisen uuden työnhakijan tulisi osata seuraavia taitoja:

Projektityön osaaminen

- taito aidosti sitoutua projektiin
- taito hallita projekteja tulosvastuista
- taito organisoida eri asiantuntijoiden yhteistyötä
- taito ideoida, käynnistää ja suunnitella projekteja
- taito sovitella eri näkemyksiä ryhmässä
- taito itsenäisesti raportoida projektin tulokset

Koulutus- ja esiintymistaidot

- taito esittää asiat kiinnostavasti
- taito toimia kouluttajana
- taito hallita erilaisia esittämistekniikoita
- taito organisoida pienryhmätyöskentelyä
- taito organisoida koulutustilaisuuksia
- taito hallita luovia ryhmätyömenetelmiä

Tutkimustaidot

- taito käyttää tutkimustuloksia käytännön työssä
- taito jalostaa olemassa olevaa tietoa päätöksentekoa varten
- taito esitellä tutkimustuloksia suullisesti
- taito laatia tuloksista kansantajuisia tiedotteita
- taito hallita tilastollisia tutkimusmenetelmiä
- taito hallita laadullisia menetelmiä

ATK-aidot

Kielitaidot

(Hyyryläinen 1995, 13-15)

Aluetieteen laitoksen toiminta-ajatuksena on, että laitokselta valmistuneilla on valmius toimia jatkuvasti muuttuvissa olosuhteissa yhteiskunnan erilaisissa tehtävissä sekä julkisella että yksityisellä sektorilla kehittäjänä ja muutoksen agenttina. Tavoitteena on osaava ja motivoitunut akateeminen ammattilainen, jolla on tietoa ja taitoa, luovuutta ja sivistystä. Tehtävät ovat aiempaa lyhytkestoisempia ja projektiluonteisia, mutta vaativat uudenlaisia koulutus-, markkinointi-, ja koordinoitaitaitoja. (Hyyryläinen 1995, 13-15 ; Siirilä 1994) Vaikka Hyyryläisen tutkimus koski aluetieteen koulutusta, on sen tulokset verrattavissa kasvatustieteen koulutukseen; kumpikaan koulutus ei valmista tiettyyn ammattiin vaan antaa valmiuksia useisiin eri ammatteihin.

2.3 Työelämään sijoittuminen

2.3.1 Työmarkkinakelpoisena työelämään?

Työmarkkinakelpoisuuden merkitys tulee esille työhönottotilanteessa. Mitä työmarkkinakelpoisempi yksilö on sitä todennäköisemmin hänet valitaan. Koulutus ja työkokemus ovat yleisesti tunnustettuja kelpoisuuden ehtoja. Jatkuvan koulutuksen vaatimuksen ja koulutuksen saatavuuden lisääntymisen myötä yksilön mahdollisuudet saavuttaa ja ylläpitää työmarkkinakelpoisuutta ovat parantuneet. (Varila 1992, 22.) Yksilön näkökulmasta työmarkkinakelpoisuus voidaan jakaa kahteen osaan, muutettavissa olevaan ja muuttamattomaan osaan. Muuttamattomia eli ilmimuuttujia ovat mm. ikä, sukupuoli ja rotu. Ilmimuuttajat sanelevat yksilön työuran kehikot. Työmarkkinakelpoisuuden muutettavissa olevaan osaan kuuluvat taitotieto, valmiudet ja pätevyudet, asenteet, arvot, kulttuurinen suuntautuneisuus ja yhteiskuntaluokka. Nämä muutettavissa olevat ominaisuudet ovat enemmän tai vähemmän piileviä, jotka eivät suoranaisesti näy työhönottotilanteessa, mutta ne pystytään päättelemään. (Varila 1992, 22-23.)

Varila käsittelee työmarkkinakelpoisuutta käsitteenä, jossa taitotiedon ihanteena olisi hoitaa yksi tehtäväalue hyvin ja kaksi muuta tehtäväaluetta toimivasti. Näin ollen yksilön osaaminen ei ole vain yhden osa-alueen varassa. Etuna on toiminnan joustavuus ja korvautuvuus sekä kokonaisuuksien hallinta. Laaja-alainen ymmärrys mahdollistaa

innovaatiot ja säästöt. Tahdon ihanteena nähdään halu hyvään suoritukseen, haasteellisuuteen ja organisaatiokansalaisuuteen. Innostunut henkilöstö on organisaation turva ja voimavara. Tinkimätöntä asennetta seuraa työajan tehokas käyttö. Asiakaspalvelun, tuotekehityksen ja työprosessin kehittymisen ja kustannussäästöjen taustalla on pikeminkin yhteinen toiminta kuin yksilölliset huippusuoritukset. (Varila 1994, 16-17.)

Ympäristön muutosnopeus on lisääntynyt. Se on kansainvälinen ilmiö, yleinen kehityssuunta, johon tuskin voidaan paljon vaikuttaa. Ajatus organisaation toiminnan ja rakenteen pysyvyydestä ei päde nyky-yhteiskunnassa. Organisaatiot elävät ympäristössä ja toimintatodellisuudessa, joka muuttuu jatkuvasti. Muutokset ovat yllättäviä eikä niitä välttämättä pystytä ennakoimaan. Ne vaikuttavat laaja-alaisesti ja monitahoisesti organisaatioon. Organisaatioiden ja yksilöiden on kyettävä elämään jatkuvasti muuttuvassa ympäristössä. Työmarkkinakelpoinen henkilö kykenee sopeutumaan yllättävään, ennakoimattomaan muutokseen. Kapeamman kelpoisuuden omaava henkilö ahdistuu helpommin ympäristön muutoksista ja kuluttaa energiaansa tähän. Mitä kapeampi on henkilön osaaminen sitä turvattomampi on yksilöiden ja myös organisaatioiden tilanne jatkuvasti muuttuvassa maailmassa. (Varila 1994, 8-9.)

Työmarkkinakelpoisuus on sanana useimmille vieras ja kaukainen, mutta ilmiönä sitä vastoin läheinen. Varilan (1994) mukaan työmarkkinakelpoisuus tavoitteeksi-ajattelun voima piilee juuri tässä. Työmarkkinakelpoisuus määritellään monihuippuiseksi osaamiseksi. Työmarkkinakelpoinen henkilö omaa riittävän taitotiedon ja tahdon. Taitotietoa voidaan suoraan kehittää ja kouluttaa. Tahto ei ole samalla tavoin muokattavissa kuin taitotieto vaan tahtoa tulee vaalia. Sopeutumista ja tehokkuutta voidaan tuottaa kontrolloimalla työprosessia ja työn tuloksia. Tahtoa ja sitoutumista ei voi tuottaa, sillä se syntyy ja elää yksilön työtodellisuudesta. Varilan (1994) mukaan teollisuuden ja palvelualojen yritykset edellyttävät työntekijöiltään seuraavia ominaisuuksia. Ensimmäiseksi luonnollisesti edellytetään ammattitaitoa, mutta se ei yksistään riitä. Lisäksi edellytetään palvelualltiutta, laatu- ja kustannustietoutta, laaja-alaisuutta, monipuolisuutta, lojaalisuutta, itsekuuria, yhteistyökykyä ja kansainvälistä asennoitumista. Suurin osa näistä ominaisuuksista liittyy tavalla tai toisella yksilön tahtoon. (Varila 1994, 15-16.)

Sisäiseen työmarkkinakelpoisuuteen kuuluu organisaation joka tasolla tapahtuva oman työn ja sen tuotteiden kehittäminen, palveluallttius, tinkimättömyys ja lojaalisuus. Ulkoinen työmarkkinakelpoisuus rakentuu sisäisen työmarkkinakelpoisuuden varaan ja

sen tarve tulee esille sopeutustilanteessa. Ulkoista työmarkkinakelpoisuutta edustavat laaja-alainen työkokemus ja tutkinnot ja todistukset. Silloin kun on kyse uudelleensijoittumisesta tai muualle työllistymisestä on monipuolinen osaaminen luonnollisesti merkittävä kilpailuetu. Työpaikkaa vaihdettaessa työmarkkinakelpoisen henkilön omaamat erityis- taidot ovat kilpailuetu. Työmarkkinakelpoisuus tuo konkreetteja etuja yksilölle ja organi- saatiolle ja on alue, jossa nämä edut yhtenevät. Työmarkkinakelpoisuus omassa työyh- teisössä ilmenee taitotiedon alueella seuraavasti. Työmarkkinakelpoinen henkilö hallitsee monipuolisen osaamisen ja laaja-alaisia tehtäviä, sen lisäksi hän tuntee koko organisaation toiminnan.. Tutkinnot ja todistukset ym. aktiivisuuden osoittimet ovat perusta. Työmark- kinakelpoisella henkilöllä on vahva luottamus omaan osaamiseensa. Työmarkkinakelpoi- suus tahdon alueella ilmenee omassa työyhteisössä seuraavasti. Työmarkkinakelpoisella henkilöllä on myönteinen perusasenne ja halu kasvaa ja kehittää itseään. Henkilöllä on rohkeutta vaikuttaa, mutta myös vastuuta ja tinkimättömyyttä ja joustavuutta. Henkilö on organisaatiokansalainen; sitoutuminen organisaatioon näkyy haluna auttaa ja tukea. Työpaikkaa vaihdettaessa vahva tahto tulee esille lannistumattomuutena, "lä- pi-harmaan-kiven -asenteena". Henkilön usko omaan oppimiskykyyn ja vaikutusmahdolli- suuksiin vaikuttaa tulevaan. Työmarkkinakelpoisuuden edistäminen ja ylläpito ei vaadi suuria investointeja ja se luo pysyvän näkökulman organisaation ja henkilöstön kehittämi- seen. Oleellista on se missä määrin työtehtävät ja työyhteisön todellisuus ovat sellaisia, että ne kannustavat yksilöä kehittämään sekä monipuolistamaan osaamistaan. (Varila 1994, 21-23.)

2.3.2 Työhön sijoittuminen ja työvoiman rekrytointi

Normatiivisissa työvoiman rekrytointimalleissa on painottunut ns. matching prosessi. Tällä tarkoitetaan työnhakijan tietojen, taitojen ja kykyjen yhteensopivuutta ("matsaamis- ta") työn vaatimuksiin. Työhön sijoittumisprosessissa voidaan erottaa kolme tekijää. Työnhakijan määreet, työn ja työnantajan määreet ja näiden sovittuminen toisiinsa. Tämä yhteensovittuminen tapahtuu luonnollisesti kulloinkin työmarkkinoiden rakenteellisten määreiden asettamissa rajoissa. Työnhakija voi parantaa asemaansa sijoittumisprosessissa muokkaamalla määreitään sellaisiksi, jotka työnantaja näkee toivottavina. On olemassa

määreitä, joita työnhakija ei pysty muokkaamaan tai piilottamaan, kuten sukupuoli, ikä ja rotu. Ne asettavat omat rajansa myös muokattavien määreiden markkina-arvolle. Kun tuottavuudeltaan yhtäläisten, mutta muutoin erilaisten työntekijöiden työsuhteet ja -olot poikkeavat systemaattisesti toisistaan, voidaan puhua diskriminoinnista. Diskriminointi voi johtua paitsi työnantajasta ja työntekijästä myös kuluttajan käyttäytymisestä sekä harjoitetusta kuntapolitiikasta. Työntekijän kannalta on välttämätöntä, että työnantaja sekä havaitsee hankituista määreistä viestivät merkit että tunnustaa näiden merkkien kertovan soveliaisuudesta haettuun tehtävään. Nykyään työvoima muokkaa määreitään etupäässä koulutusta hankkimalla. Koulutus parantaa työnhakijan suhteellista kilpailuasemaa. Mitä korkeampi koulutus työnhakijalla on sitä vankempi on hänen asemansa työvoiman myyjänä ja sitä enemmän hänellä on mahdollisuuksia valita itseään tyydyttävä työ. Työntekijän kannalta hyvään työhön kuuluvat etupäässä korkea palkka, jatkuvuudeltaan turvattu työsuhde, etenemismahdollisuudet ja antoisat työtehtävät. Asema työmarkkinoilla on heikoimmillaan silloin kun oma työpanos ei mene kaupaksi. Toisaalta myös ehdot, joilla työpanos myydään kertovat työmarkkina asemasta. (Silvennoinen 1992, 16-17.) Suikkasen mukaan muodolliset kvalifikaatiot työvoiman rekrytointiperusteena ovat väistymässä, sillä tilalle tulee yhä enemmän yksilöiden sopivuuteen työhön ja laajempaan työympäristöön liittyviä ominaisuuksia. (Suikkanen 1993, 26-27).

Varilan (1994) mukaan työsuhteen paras vakuutus on työmarkkinakelpoisuus. Työmarkkinakelpoinen henkilö on monitaitoinen, aktiivinen, toiminnallisesti joustava ja kykenee haasteellisiin ponnistuksiin. Organisaation näkökulmasta työmarkkinakelpoinen henkilöstö on huomattava etu. Työskentelyn laadukkuuden lisäksi henkilöstö omaa monihuippuisen osaamisen, toiminnallisen joustavuuden sekä asenteellisen kyvyn kohdata niin ennakoitavia kuin ennakoimattomia muutoksia. Nämä ominaisuudet korostuvat työ- ja toimintaympäristöissä, jotka muuttuvat nopeasti ja edellyttävät haasteiden kohtaamista ja muutostarpeeseen vastaamista. (Varila 1994.)

1990-luvulla painopiste rekrytointikriteereissä on muuttunut: Työntekijän sopivuutta ajatellaan laajemmin organisaation luonteeseen, kulttuuriin, arvoihin ja strategioihin suhteutettuna. Siitä miten työnantajat käytännössä toteuttavat ja arvottavat työnhakijan "laajempaa sopivuutta organisaatioon" on olemassa melko vähän tutkimuksia. Aikaisempi painotus yksilön sopivuudesta työhön on siis korvautunut ajattelulla yksilön sopivuudesta organisaatioon. Taustalla on oletus siitä, että mitä parempi yksilö-organisaatio -sopivuus,

sitä enemmän sillä on positiivisia vaikutuksia. Tällaisia positiivisia vaikutuksia ovat mm. korkea sitoutuminen työhön ja työmoraali, parempi henkilökohtainen sopeutuminen ja hyvinvointi ja alhaisempi vaihtuvuus. Työnantajat kiinnittävät huomiota paitsi tietoihin, taitoihin ja kykyihin myös sellaisiin ominaisuuksiin, kuten motivaatiotekijät tai johtajuuskyvyt, mutta se miten näitä ominaisuuksia mitataan jää varjoon. Persoonallisuuden piirteet ja arvot ovat tärkeitä, kun on kyse yksilön sopivuudesta organisaatioon, mutta miten työnantajat arvioivat näitä ominaisuuksia. (Bretz, Rynes & Gerhart 1993, 310 - 312)

Bretz ym.(1993) ovat selvittäneet, millä tavalla organisaation työnantajat (rekrytoijat) valitsevat työnhakijoiden sopivuutta. Tutkimuksessa haastateltiin neljästä eri yliopistosta kaikenkaikkiaan 54 työnantajaa (rekrytoijaa), jotka edustivat eri aloja. Tutkimuksessa selvitettiin yksilö - organisaatio -sopivuutta seuraavista eri näkökulmista: tietojen, taitojen ja kykyjen sopivuus työn vaatimuksiin, yksilön tarpeiden sopivuus organisaation rakenteisiin, yksilön arvojen sopivuus organisaation arvoihin ja kulttuuriin, yksilön persoonallisuuden sopivuus organisaation näkemykseen toivotusta persoonallisuudesta.

Seuraavat 13 piirrettä nousivat keskeisiksi:

- 1) Työhön liittyvä aikaisempi työkokemus
- 2) Artikulaatiotaidot; sujuva suullinen ilmaisutaito
- 3) Työhön liittyvät kurssit, työhön tähtäävä formaalinen koulutus, kurssit
- 4) Ulkoinen olemus
- 5) Yleiset kommunikaatiotaidot
- 6) Havaittu kognitiivinen kyvykkyys
- 7) Asenne tiimityöhön/yhteistyöhön
- 8) "Fokus", mitä yksilö haluaa elämältä, erityisesti työelämältä
- 9) Työetiikka
- 10) Johtajuus/ohjaustaidot
- 11) Yleinen monipuolisuus laaja-alaisuus kiinnostuksen kohteissa (yleensä elämässä)
- 12) Itseluottamus
- 13) Korkeakouluarvosanat

Vaikka yksilön sopivuutta organisaatioon pidetään tärkeänä ei sen merkitys käytännössä korostunut tässä tutkimuksessa niin paljon kuin olisi voinut olettaa. Yksi selitys saattaa olla se, että työnantajat loppujen lopuksi ovat käytännössä vielä melko rajoittuneita ja perinteisiä ("joku joka osaa tehdä nämä spesifit asiat oikein ja kunnolla"). Toisaalta työnantajat saattavat kyllä olla sitä mieltä, että yksilön sopivuus organisaatioon on tärkeätä, mutta eivät usko, että sen mittaaminen olisi välttämätöntä tai merkityksellistä jo

niin aikaisessa vaiheessa kuin rekrytointivaiheessa. Kolmanneksi työnantajat saattavat kyllä tunnustaa yksilön organisaatioon sopivuuden tärkeyden, mutta ovat epävarmoja siitä, kuinka sitä tulisi mitata. (Bretz ym. 1993, 310-322.)

Scheetz (1990) on tutkimuksessaan selvittänyt, mitä ominaisuuksia työnantajat pitävät tärkeinä palkatessaan vastavalmistuneita suoraan korkeakoulusta. Tutkimuksen kohteena oli kaupallinen, teollinen ja hallinnollinen ala sekä opettajat. Kaikkein tärkeimmäksi kaupan, teollisuuden ja hallinnon aloilla nousivat seuraavat ominaisuudet: luotettavuus, rehellisyys, kyky saada työt tehtyä, halu vastuullisuuteen, älykkyys. Lähes yhtä tärkeiksi nousivat terve järki, ongelmanratkaisukyvyt, interpersonaaliset taidot, henkinen tasapainoisuus, kypsyyt, itseluottamus, kyky tehdä päätöksiä, kunnianhimo, joustavuus/sopeutuvuus, luova ajattelu, motivationaaliset kyvyt, johtajuuskyyt, ulkoisen olemuksen siisteys, tahdikkaus, puhetaidot, sisukkuus, organisaatioon mukautuminen, itsekunnioitus, esimerkillisyys, kirjoitustaidot, innovatiiviset ideat, ajanhallintataidot, kilpailukyky, matemaattiset taidot, fyysinen terveys, tiimityötaidot, itsenäisyys, tietotekniikan hallinta. Vähemmän tärkeinä mainittiin strategiset suunnittelutaidot, halukkuus uudelleensijoittumiseen, yrittäjyyshenki, fyysinen fitness, delegaatiokyvyt, kiinnostus ajankohtaisiin asioihin, aikaisempi tieto organisaatiosta, budjetinhallintakyvyt, taloushallintaa, perhesuhteet, nuorekkuus. Harvoin tärkeiksi nousivat vieraiden kielten taito ja matkustushalukkuus. Opettajien kohdalla esille kaikkein tärkeimmiksi nousivat edellä mainittujen rehellisyyden ja luotettavuuden lisäksi tuli myös suulliset kommunikaatiokyvyt, innostuneisuus, kompetenssien opettaminen, sitoutuminen muiden auttamiseen, terve järki, asennoituminen työhön, vastuullisuudentuntoisuus, huoli muista, yhteistyötaidot ja luokkahuonetilanteiden ymmärtäminen. (Scheetz 1990.)

2.3.3 Hiljainen, äänetön taitotieto

Woodin (1987) mukaan sosiaaliset taidot laajasti ymmärrettynä nousevat usein merkittäviksi työhönottotilanteessa. Nämä sosiaaliset, ei-tekniset taidot ovat usein välttämättömiä edellytyksiä työssä toimimiselle. Äänettömien ammattitaitojen käsite (tacit skills) korostaa sitä että, hyvin monet olennaiset kvalifikaatiot ovat sosiaalisia luonteeltaan. Koska työprosessin kollektiivinen luonne muotoutuu työprosessin myötä, on sitä mahdoton

sisällyttää koulutukseen. Toisaalta käsite osoittaa myös sen, että työntekijöitä on hankala muuttaa koneiden jatkoksi. (Wood 1987, 9-10.)

Hiljaisen tiedon omaksuminen ei tapahdu vain (ohjeiden) mieleenpainamisen kautta vaan se kehittyy omakohtaisen käytännön kokemuksen kautta. Hiljainen tieto (tacit knowledge) on epäonnistumisten, korjausten, virhepäätelmien ja muuttuneiden käsitysten kokonaistulos. Hiljaisen taitotiedon siirrettävyys organisaation jäseneltä toiselle on vaikeaa ja hidasta sekä osittain ennakoimatonta. Tämä siirrettävyys perustuu ilmeisesti pitkälti sosiaalisen oppimisen eri muotoihin kuten jäljittelyyn, mallioppimiseen ja sosiaaliseen oppimiseen. Tämä oppimisprosessi on työmarkkinakelpoisuuden perusta ja hyvän tuloksen kasvualusta. Perinteisen näkemyksen mukaan asiantuntijuus on yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen sekä työkokemuksen tulos. Harvemmin ymmärretään, että useimmat työtehtävät vaativat piilevää osaamista, hiljaista taitotietoa paljon enemmän kuin uskotaan jotta työprosessit ylipäätään sujuisivat häiriöttä. Asiantuntemus tulisi nähdä tekemisen taitona ja osaamisen vaistona, joka kehittyy työssä ja on valtaosin piilevää, selkäytimessä olevaa osaamista. Rutiininomaisen työn äänettömät taidot liittyvät suoritukseen joka tehdään ns. selkäytimellä. Monimutkaisemmissa tehtävissä puolestaan äänettömät taidot liittyvät selviytymiseen yllättävissä tilanteissa, joissa säännöt eivät päde. Hiljainen taitotieto ilmenee sujuvana erikoisosaamisena ja kykynä vastata tilanteen muuttuviin vaatimuksiin. Heikkoutena on sen vaikea siirrettävyys toisille. (Varila 1994, 10-11., Wood 1987, 9-10.)

3 KOULUTUS VALMIUKSIEN JA KVALIFIKAATIOIDEN TUOTTAJANA

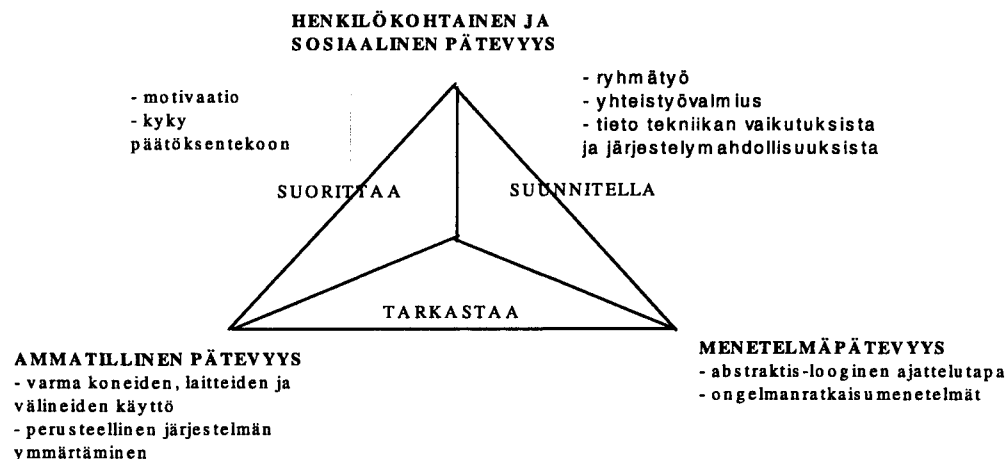
Kvalifikaation käsitettä on määritelty ja jaoteltu monin tavoin. Käsitteen ongelmallisuus liittyy pitkälti käsitteen intuitiiviseen selkeyteen ja laajaan soveltuvuuteen. (Ahola 1989, 40.) Laajemmassa merkityksessä kvalifikaatiot määritellään yksilön valmiuksiksi toimia tietyllä tavalla yhteiskunnassa, sekä ihmisten välisissä että ihminen-esine -suhteissa. Suppeammassa merkityksessä kvalifikaation käsitettä käytetään kuvaamaan työprosessien työvoimalta edellyttämiä ominaisuuksia. (Takala 1983, 9-10.) Broady määrittelee kvalifikaation seuraavasti: *kvalifikaatioilla tarkoitetaan niitä ominaisuuksia - tietoja, valmiuksia, taipumuksia, toimintatapoja - joita ihmiset hankkivat koulutuksessa ja soveltavat työelämässä tai muussa yhteydessä.* Kvalifiointi on tietyn kvalifikaatin antamista työvoimalle. (Broady 1986, 219.) Kvalifikaatio voi olla paitsi työtehtävän myös työntekijän ominaisuus. Työtehtävän ominaisuutena kvalifikaatiolla tarkoitetaan tietyn työtehtävien vaatimia taitoja. (Kivinen & Rinne 1993.) Kvalifikaatiota voidaan myös tarkastella yksilön omaamien ja työn edellyttämien kvalifikaatioiden suhteena. Kvalifikaatio ei näin ollen ole vapaasti hankittavissa vaan se omaksutaan työprosessin olemassaolevien ehtojen puitteissa. (Toikka 1984, 12.)

3.1 Kvalifikaatiot ja kompetenssit osaamisen perustana

Kvalifikaatio käsitteenä tuli suomalaisen koulutuskeskusteluun 1970-luvulla. Heikkinen (1993) on määritellyt kvalifikaation ja **kompetenssi**-käsitteen suhdetta viitaten englantilaisiin (NCVQ) ja saksalaisiin määrittelyihin. Kvalifikaatio ilmaisee ammatillisten taitojen laajaa (kokonainen ammatti) tai suppeaa (tietyt tehtäväalueet) joukkoa ja niiden julkista hyväksyntää. Heikkisen mukaan kompetenssi on kvalifikaatiota sisällöllisempi ja spesifimpi ja sillä ilmaistaan toiminnan tyyppin ja laadun sopivuutta asetetun tehtävän suoritukseen. Koulutuksen yhteydessä kompetenssi tarkoittaa yleensä kvalifikaation komponenttia. Näiden käsitteiden ohella on viime aikoina yleistynyt suomalainen käsite ammattitaito, jolla voidaan ymmärtää kykyjä, suorituksia kuin kvalifikaatioita. (Heikkinen, 1993, 73-81)

Heikkisen (1993) mukaan saksalaisessa kvalifikaatiokeskustelussa korostuu "välitettävien tietojen, kykyjen ja valmiuksien kokonaisuus, joka mahdollistaa täydellisen, menestyksellisen työskentelyn jollakin ammattialalla tai ammatissa. Kvalifioitunut työntekijä kykenee työnsä itsenäiseen suunnitteluun, läpiviemiseen ja kontrollointiin". (Heikkinen 1993, 80.) Saksalaisesta ammattitaitokäsityksestä kertoo seuraava kuvio.

KUVIO 1 Saksalainen ammattitaitokäsitys (Heikkinen 1993, 80.)



Saksalainen ajattelu perustuu siihen tosiasiaan, että nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa ja työelämässä ammattitaito vanhenee hyvin nopeasti. Kun ammattitaito ennen oli toimintaa muuttumattomassa ja turvallisessa toimintaympäristössä, on se nyt tekemisissä avoimien ja monimutkaisten toimintakokonaisuuksien kanssa. Se edellyttää sosiaalista käyttäytymistä, kykyä toimia, taitoa reagoida odottamattomissa tilanteissa ja kykyä arvioida työn vaikutusta ympäristöön. Ammattitaidon on ulotuttava yli tietojen ja taitojen: se vaatii itsenäisesti toimivia ja suunnittelevia ammattien rajat ylittäviä henkilöitä, jotka kykenevät kantamaan vastuuta ja valvomaan työtään. (Opetushallitus 1993, 23.)

Tanskalainen kvalifikaatiotutkimus määrittelee kvalifikaation käsitettä käyttäen apunaan kompetenssin ja kyvyn käsitettä. Kompetenssilla tai kyvyillä tarkoitetaan kaikkia niitä taitoja ja tietoja, joita yksilö omaa. Kvalifikaatiolla tarkoitetaan kaikkia niitä kompetensseja tai kykyjä, jotka ovat välttämättömiä tai tärkeitä yhteiskunnallisessa työssä. Kompetenssit ja kyvyt ovat subjektiivisia yksiköitä, joiden omaksuminen ja aktivoituminen tapahtuu henkilön yksilöllisessä kontekstissa. Silloin kun kompetenssit tai kyvyt ovat olennaisia työssä toimimisessa, muodostuu niistä kvalifikaatioita. Kvalifikaatio on yhteiskunnallinen ja strukturaalinen määritelmä, johon vaikuttavat kaikki työhön vaikuttavat tekijät, kuten kulttuuriset, yksilölliset ja taloudelliset suhteet ja tekijät. (Olesen 1995, 49)

Työn kvalifikaatioiden empiirinen tutkimus etsiessään spesifejä työssä vaadittavia kvalifikaatioita kohtaa kuitenkin yleisten kvalifikaatioiden tärkeyden. Erilaisten yleisten kvalifikaatioiden (general qualification) merkitys on kasvanut. Teknisissä taidoissa perustaidot korostuvat spesifejä taitoja enemmän. Perustietoa ja kulttuurista tietämystä kuten vieraiden kielten taitoa tarvitaan yhä enemmän. Intellektuaaliset taidot ovat kaiken pohjana ja ne kehittyvät pitkän ajan kuluessa. Intellektuaaliset taidot ovat kaiken perusta ja ne kehittyvät pitkän ajan kuluessa. Tietyt asenteet, kuten vastuullisuus, joustavuus ja yhteistyökyky ym. sosiaaliset taidot ja persoonallisuuden piirteiksi katsottavat ominaisuudet painottuvat. Kvalifikaatioista puhuttaessa kvalifikaatiot selvästi koostuvat ja riippuvat taidoista mobilisoida kompetensseja ja kykyjä yhä enemmän ja yhä moninaisemmalla tavalla. Subjektiivisuuden vaatimus tulee yhä tärkeämmäksi. (Olesen 1995, 49.) Yleisten kvalifikaatioiden korostuminen voidaan nähdä lisääntyvänä yhteiskunnallisena arvostuksena yksilön inhimillisiä kompetensseja ja kykyjä kohtaan edistäen näin työhön liittyviä kasvatuksellisia, koulutuksellisia ja inhimillisiä puolia. Toisaalta yleisten kvalifikaatioi-

den vaatimus tuo fundamentaalisia yhteiskunnallisia konflikteja yksilölliseen työn hallintaan ja jopa työn kvalifikaatioiden persoonalliseen kehitykseen. (Olesen 1995, 50.)

Olesenin mukaan inhimillisen työn käsitettä tulee tarkastella subjektin vastakohtana objektivistisille lähestymistavoille. Kompetenssit ja kyvyt syntyvät ja integroituvat yksilön omassa perspektiivissä- eivät tosin itsenäisesti. Tämä nousee tärkeäksi erityisesti uudessa tilanteessa missä yhteiskunnalliset konfliktit individualisoituvat. Yksilön tulee työntekijänä integroida nämä konfliktit omaan persoonalliseen työidentiteettiinsä. (Olesen 1995, 51.) Työhön pääsy, työntehtävien luonne, vaikutus- ja kontrollimahdollisuudet työssä sekä vastuun määrä ovat kaikki toisaalta riippuvaisia yksilöllisistä kompetensseista/kapasiteetista. Toisaalta yhteiskunnalliset rakenteet hyvin vahvasti vaikuttavat niiden kehitykseen; epäsuorasti muokkaamalla luokkarakenteita ja kulttuurisia segmenttejä, suoraan vaikuttamalla työolosuhteisiin. (Olesen 1995, 54.)

Kompetenssin käsite tulee esille myös suomalaisessa koulutussosiologisessa keskustelussa. Rinne ym. (1992) jakavat kompetenssit metakompetensseihin ja teknisiin kompetensseihin. **Meta-kompetenssien** luonteeseen kuuluu matala organisaatiospesifisyys ja matala tehtävän mukainen spesifisyys. Tällaiselle pätevyydelle löytyy työorganisaatio- ja tehtävärajat ylittävää käyttöä. Monet keskeiset työtaidot kuuluvat tähän meta-kompetenssien kategoriaan, joka soveltuu laajalle käyttökentälle. Vaikka meta-kompetensseja luonnehtii vähäinen tehtäväspesifisyys, ne ovat olennaisia suoritettaessa konkreetteja työtehtäviä. Lähelle meta-kompetenssin käsitettä tulee ns. "äänettömän ammattitaidon" käsite. Se että meta-kompetensseja voidaan käyttää monissa eri työtehtävissä ja että ne muodostavat potentiaalin, joka osaltaan vaikuttaa tulevien työtehtävien hallintaan, merkitsee että ne ovat ratkaisevia sekä yksilökohtaisella että organisatorisella suoritustasolla. Metakompetensseiksi luokituvat esimerkiksi:

- analyttiset taipumukset ja taidot
- lukemis- ja kirjoittamistaidot
- kommunikaatiotaidot
- kyky sietää epävarmuutta
- kyky hallita muutoksia
- poliittiset taidot
- luovuus
- oppimiskyky
- taidot käsitellä konflikteja
- yhteistyötaidot
- suunnittelutaidot
- taitavuus vieraisissa kielissä

Esitetyt esimerkit korostavat sitä, että osa meta-kompetensseista ovat erityisen tärkeitä edistettäessä joustavuutta ja sopeutumiskykyä niin työntekijöiden kuin organisaatioiden kannalta. Keskeisten meta-kompetenssien tuottaminen kuuluu koulutuksen tehtäviin. Osa metakompetensseista opitaan työelämän sosiaalisissa suhteissa. (Rinne, Kivinen, Ahola 1992, 216-218.)

Teknisiin kompetensseihin kuuluu laaja määrä eri työtehtäviin ja ammatteihin liittyviä taitoja. Ne ovat teknisiä siinä mielessä, koska ne liittyvät yksittäisten työtehtävien ja rajatun tehtäväjoukon suorittamiseen. Seuraavanlaisia teknisiin kompetensseihin kuuluvia tietoja, taitoja ja ominaisuuksia voi käyttää useissa työorganisaatioissa:

- taidot käyttää tietokoneiden ohjelmistoja
- yrittäjäverotuksen lainsäädännön tuntemus
- taidot soveltaa perusteknologiaa

Organisaation sisäiset kompetenssit syntyvät ja kehittyvät tietyn organisaation sisällä. Tämä tapahtuu työtovereiden keskinäisen, sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta mikä on lähinnä päivittäistä, epävirallista oppimista työpaikalla. Tosin harjaannuttavaa koulutustakin voi olla tarjolla. Organisaatiokohtaisia kompetensseja ovat esimerkiksi:

- organisaation toiminnan ja sisäisen työnjaon tuntemus
- epävirallisten organisaatioiden tuntemus
- taito käyttää sosiaalisia verkostoja
- tieto organisaation historiasta
- tieto tehtävästä, strategiasta ja päämääristä
- sisäisen kielen koodien hallinta
- sisäisen politiikan tuntemus

Kurssimarkkinoilla tarjolla oleva aikuiskoulutus ei sellaisenaan ole relevantti näiden kompetenssien kehittämiseksi. Organisaation sisäisten kompetenssien tuottamiseen tarvittava koulutus on suunniteltava erityisesti kyseessä olevaa organisaatiota varten. (Rinne ym. 1992, 218-219.)

Ainutlaatuiset kompetenssit ovat tehtävä- ja yritysکوhtaisia. Ne liittyvät pitkälle eriytyneisiin tehtäviin tietyissä organisaatioissa. Ainutlaatuisia kompetensseja ovat esimerkiksi:

tiedot ja taidot käyttää teknisiä laitteistoja ja järjestelmiä organisaatiospesifien tuotteiden ja palvelujen tuntemus tieto työtehtävien suorittamista varten tarvittavista säännöistä, rutiineista ja käytöstavoista.

Ainutlaatuiset kompetenssit kehittyvät organisaation sisällä, useimmiten työtovereilta epävirallisen oppimisen kautta. Suurin osa työntekijöiden henkilöstökoulutuksesta suuntautuu työntekijöiden teknisten ja ainutlaatuisten kompetenssien tuottamiseen. Samalla se on suuntautunut lujittamaan yksilöiden ja heidän sen hetkisten työtehtäviensä välistä staattista suhdetta, eikä edistämään yksilökohtaista ja organisationaalista joustavuutta, mikä varsinkin muutostilanteessa olisi tärkeää. Joustoon voidaan päästä meta-kompetenssien ja organisaation sisäisten kompetenssien kautta. (Rinne ym.1992, 219-220.)

3.2 Työelämän edellyttämät kvalifikaatiot

Saksalaiseen kvalifikaatiotutkimukseen pohjautuen Ollus ym. (1990,138-139) jakavat työelämän edellyttämät kvalifikaatiot kolmeen ryhmään: tuotannolliset, normatiiviset ja innovatiiviset kvalifikaatiot. Vastaavaa jaottelua käyttää myös Alarinta ym. (1991, 13-14) käsitellessään työelämän edellyttämiä ammattitaitoja ja työntekijän valmiuksia.

Tuotannollisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan niitä tietoja ja taitoja joiden hallinta on tarpeen ja joita käytännössä tarvitaan työn välittömässä suorittamisessa. Tulevaisuudessa tämä laajenee koskemaan myös työn suunnittelua. Ammatillisen koulutuksen suunnittelussa on perinteisesti korostettu tuotannollisten kvalifikaatioiden osuutta. Ammatti nähdään joukkona rajattuja työtehtäviä, ja ammattitaito koostuu niistä yksittäisistä tiedoista ja taidoista, joita tehtävistä suoriutuminen vaatii.

Normatiiviset kvalifikaatiot on yleensä ymmärretty pikemminkin henkilökohtaisina ominaisuuksina kuin ammattitaitoina. Normatiiviset kvalifikaatiot jaetaan kolmeen tyyppiin: mukautumis-, motivaatio-, ja sosiokulttuuriset kvalifikaatiot. *Mukautumiskvalifikaatiot* ovat työntekijän perustaitoja, kuten työkuriin, työaikaan, työtahtiin, työyhteisöön sopeutumista. Yleinen luotettavuus ja tunnollisuus kuuluvat myös mukautumiskvalifikaatioihin. Työhön sopeudutaan, ei sitouduta. *Motivaatiokvalifikaatioilla* tarkoitetaan työn

sisäistämiseen liittyviä tekijöitä. Yksilön suhde työhön on sisällöllisempi, heijastaen itsenäistä ja oma-aloitteista otetta, sitoutumista työhön. Työ koetaan haasteena ja mielenkiintoisena projektina. Mukautumis- ja motivaatiokvalifikaatiot ovat vastakkaisia ominaisuuksia: ne erottavat toisistaan ulkokohtaisen ja sisäistyneen, tottelevaisen ja aktiivisen suhteen työhön. *Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot* ovat ominaisuuksia, tietoja ja taitoja, jotka liittävät työpaikan organisaatiokulttuuriin. Työntekijöiden keskinäisen vuorovaikutuksen ja ryhmätyön lisääntymisen myötä yhteensopivuus on yhä tärkeämpää. Yrityksen tavoitteiden sisäistäminen ja sitoutuminen yhteiseen yrityshenkeen korostuvat. Sosiokulttuurisia ominaisuuksia tarvitaan myös yrityksen ulkoisissa suhteissa. Sosiaalisia perustaitoja ovat viestintätaidot ja roolinottokyky sekä yrityksen ja sen kulttuurin edustaminen ulospäin.

Innovatiivisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan niitä taitoja joiden avulla työntekijä pystyy irrottautumaan työrutiineista ja kehittämään työprosessia. Näitä ominaisuuksia tarvitaan ennalta-arvaamattomissa tilanteissa ja sitä enemmän niiden tärkeys korostuu mitä monimutkaisempien järjestelmien kanssa työskennellään. Innovatiiviset kvalifikaatiot rakentuvat seuraavista tekijöistä. Systeeminen suhde omaan työhön eli kyky suhteuttaa oma työtehtävä osaksi koko työprosessia ja koko yhteiskuntaa. Yksilö osaa arvioida muutostarpeita oman työtehtävänsä ja kokonaisuuden kannalta sekä kehittää koko prosessia. Kyky jatkuvaan oppimiseen ja ammattitaidon jatkuvaan täydentämiseen ja sitä kautta koko työ- ja tuotantoprosessin jatkuvaan kehittämiseen. (Ollus ym. 1990, 138-139, Alarinta ym. 1991, 13-14.)

Vuorinen (1991) mainitessaan sosiaalisista kvalifikaatioista käyttää saksalaisen Blaschken esittämää sosiaalisten kvalifikaatioiden nelijaottelua.

1. Työtehtävien tekoon liittyvät, mutta *yleiset kvalifikaatiot*, kuten luovuus, esitys taito, kyky tulkita monimutkaisia kokonaisuuksia systemaattisuus, mielikuvitus, suunnitelmallisuus ja käsitteellinen ajattelu, hyvä tekninen käsityskyky.
2. *Vuorovaikutukseen ja ihmissuhteisiin liittyvät kvalifikaatiot*, kuten johtaja-ominaisuudet, kyky motivoida muita, yhteistyökyky, tiimitietoisuus, didaktiset ja metodiset kyvyt, aktiivinen ja varma käytös.
3. *Motivaatiotekijät*, kuten sitoutuneisuus, kunnianhimo, tulos ja suoritustietoisuus, oma-aloitteisuus, oppimiskyky.

4. *Asenteet* ja lojaalisuus työnantajaa kohtaan, jota kuvaavat esim. yrittäjäsuuntautuneisuus ja kyky arvioida asioiden tärkeysjärjestyksiä.

(Vuorinen 1991, 60-61.)

3.3 Ammattitaidosta ammatilliseen laaja-alaisuuteen

Lampinen ja Numminen (1989) kuvatessaan ammattitaitoa käyttävät vastaavaa kvalifikaatiojaottelua (tuotannolliset kvalifikaatiot, mukautumiskvalifikaatiot, innovatiiviset kvalifikaatiot) kuin Ollus (1990) ja Alarinta (1991). Lampisen ja Nummisen mukaan ammattitaito näkyy kykynä hallita koko työprosessi ajattelun tasolla ja kykynä toimia tarkoituksenmukaisesti muuttuvissa tilanteissa. Tällaista ammattitaitoa vaaditaan niin teollisuudessa kuin palveluammateissa, joissa työ edellyttää laajojen toimintajärjestelmien hallintaa. Työ vaatii systeemistä ajattelutapaa: kykyä tarkastella omaa työtä ja sen kehittämistä osana työprosessia, johon kuuluvat työvälineet, muut työntekijät ja työnjako, tuotteet tai palvelu, ohjausjärjestelmät, organisaation toiminta-ajatus jne. (Opetusministeriö 1989.)

Ketosen (1990) mukaan ammattitaito on myös taitoa varustaa ihmiset laittein ja menetelmin, jotka on havaittu elämässä välttämättömiksi. Ketosen mukaan ammatti-ihmisen ja tutkijan pätevyys eroavat olennaisesti toisistaan. Ketonen vertaillaan tutkijan ja ammatti-ihmisen tehtäviä korostaa ammattilaisen sosiaalista vastuuta. Ammattilaisen tuote on olemassa tiettyä tarkoitusta varten. Se on kokonaisuus, jolla on tietty mieli. Ammattilainen on vastuussa siitä, että hänen tuotteensa kelpaa tarkoitukseensa. Tuotteen tarkoituksen määrittelijänä ei toimi niinkään ammattilainen itse vaan pikemmin se ympäröivä maailma, joka tuotetta tarvitsee. Ammattilainen ei pääse vastuusta selittämällä tutkijan tapaan, että tuote on hänen asettamiensa oletusten mukainen. (Ketonen 1990, 447- 448.)

Ammattitaitoon vaikuttavat paitsi yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet, myös kaikki fyysiset ja sosiaaliset tekijät. Työ ja ammattitaitoprojektissa (Helakorpi ym. 1988.) ammattitaidon käsitettä kuvataan seuraavasti. Ammattitaidon osa-alueet ovat psykologinivinen, psykomotorinen ja psykososiaalinen alue. Osa-alueisiin on liitetty etuliite "psyko", millä halutaan korostaa sitä, että ne kaikki edellyttävät psyykkistä toimintaa. Edellä esitetty jaottelu palvelee lähinnä analyttistä tarkastelua. Todellisuudessa ammatti-

taidon käsitteessä on kysymys jakamattomasta kokonaisuudesta. Eri tilanteiden ja vaatimusten mukaan ammattitaito ja sen osa-alueet painottuvat eri tavalla. Ammateissa, joissa on paljon sosiaalisia kontakteja, kuten palveluammatit on psykososiaalinen komponentti hallitseva. Tutkijan ammatissa psykososiaalinen puoli jää vähemmälle psykokognitiivisen osa-alueen hallitessa. Psykomotorinen alue painottuu käden taidon ammateissa. Lisäksi saman ammatin harjoittajilla on erilaisissa olosuhteissa erilaiset vaatimukset. (Helakorpi 1988, 294- 295.) Ammattialakohtaisissa selvityksissä hypoteesi sai selvää tukea, antaen pohjaa tulevalle ammattitutkimukselle (Helakorpi 1992, 60-61). Helakorven projektin tavoitteena oli ammatillisen ja opettajakoulutuksen kehittäminen. Ammattitaidon osa-alueiden jaottelun pohjalta voi tarkastella myös akateemista osaamista.

Ammatillista todellisuutta sivuava käsite on käytännöllinen tieto. Käytännöllinen tieto on määriteltävissä laajemmin kuin mitä klassisen tiedon määritelmä käsittää. Klassisen määritelmän mukaan tieto on hyvin perusteltu uskomus. Käytännöllisessä tiedossa on kysymys tiedosta, joka ilmenee toiminnassa. Käytännöllinen tieto on organisoitu myös toimintakaavioihin, implisiittisiin teorioihin, traditioihin ja taitoihin. Käytännöllinen tieto voi olla organisoituneena hyvin eri tasoille. (Sarvimäki 1989)

Lampinen ja Numminen (1989) tarkastelevat ammattitaidon lisäksi myös ammatillista laaja-alaisuutta, joka on ikään kuin ammattitaitoa vielä syvempää osaamista. Ammatillisella laaja-alaisuudella tarkoitetaan tuotannollisten taitojen lisäksi myös työn teoreettisten perusteiden hallintaa, työn hallintaa ajatuksissa (käsitteellisesti) ja laajaa ammatillista yleissivistystä sekä kykyä kehittää omaa työtään. Laaja-alainen ammattitaito tekee mahdolliseksi ammatillisen jouston, paremmat mahdollisuudet siirtyä työtehtävistä toiseen, sekä liikkuvuuden että korvautuvuuden. Laaja-alaisen ammattitaidon välttämättömyys korostuu, sillä työelämässä tapahtuvat muutokset vaativat työntekijältä entistä enemmän useamman työprosessien kokonaisuuden hallintaa ja toimimista laajojen järjestelmien osana. Laaja-alaisen ammattitaidon myötä työssä eteen tulevat muutokset pystytään kohtaamaan sekä kehittämään omaa työtä muuttuvissa tilanteissa. (Opetusministeriö 1989.)

3.4 Pätevyysvaatimusten muutos työn muuttuessa

1950-1960 -luvuilla pätevyys kuvattiin ominaisuuksien luettelona. Työ kuvattiin tehtävinä, työmenetelminä ja työympäristön fyysisinä olosuhteina. Työntekijää kuvattiin fyysisillä ominaisuuksilla ja luonteenpiirteillä. 1970-luvulla pätevyys kuvattiin tietynlaisena ammattipersonallisuutena. Koulutus, kehittyvän ammattikunnan normit, itse työ ja yhteiskunnan asettamat normit ja säännöt muokkasivat ja säätelivät pätevyyttä. 1980-luvulla pätevyys nähtiin kykynä osallistua työprosessin, organisaation tai toimialan analyysiin ja kehittämiseen. 1980-luvun pätevyysnäkemyksen myötä uudelle pätevyyden tutkimukselle löytyi kolme tieteellistä lähtökohtaa. Ensimmäiseksi työn, teknologian ja työorganisaatiokehityksen sosiologinen tutkimus, kuten automaation vaikutus työnjakoon, vaatimukset työntekijöiden tiedoille, taidoille ja motivaatiolle. Toiseksi ammatillisen sosialisoinnin tutkimus, kuten persoonallisuuden, tietojen, käsitysten ja motiivien muotoutuminen ammatin ja työn asettamien vaatimusten tuloksena. Kolmanneksi kognitiivisen psykologian osa-alueen tutkimus, kuten miten työn kohdetta ja suoritusedellytyksiä koskevat käsitykset ohjaavat työtoimintaa. (Helakorpi 1988, 156-159.)

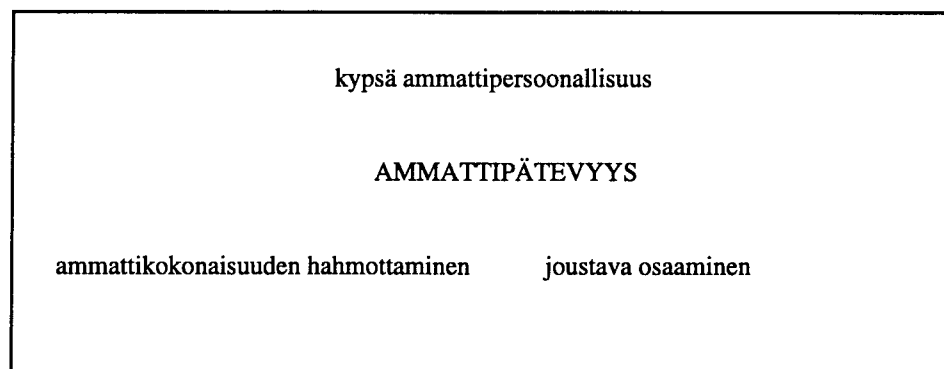
Uusi pätevyyskäsitteitys eroaa aikaisemmasta seuraavassa kolmessa suhteessa:

1. Lähtökohtana on työprosessi kehittyvänä järjestelmänä, eikä tietyt työtehtävät tai yksittäiset ammatit. Pätevyyden perustaa ei etsitä ammattipersonallisuuden sisäisistä ominaisuuksista ja tietoperustasta käsin vaan työtoiminnan yhteiskunnallisen kehityksen asettamista haasteista.
2. Pätevyyden tarkastelu ei enää keskity yksilön tai yhden ammatin tarkasteluun. Pätevyyden tarkastelun yksikkönä on työtoiminnan suorittamiseen osallistuva työryhmä. Työryhmien tietoinen synnyttäminen tosin ei ole tavoite sinänsä vaan tarvitaan kykyä yhdistää usean eri tieteenalan käsitteistöä ja näkökulmia.
3. Työntekijää ei tule nähdä pelkästään hänelle osoitettujen tehtävien suorittajana ja valmiin tiedon soveltajana. Sen sijaan työntekijä on aktiivinen subjekti, joka osallistuu työn muotouttamiseen, pätevyyden määrittelyyn ja pätevyyden tuottamiseen. Tutkiva työkehittäminen tuottaa näkemyksen sekä nykyisen toiminnan haasteista että tulevaisuuden haasteista, joiden hallitsemiseksi omaa ja työyhteisön osaamista on kehitettävä.

Tällöin perusteltu kokonaisnäkemys toiminnan tavoitteista ja kehittämisen perusteista nousee työmotivaation keskeiseksi tekijäksi ja pätevyys ei ole vain tiedollinen, vaan myös motivationaalinen ilmiö. (Helakorpi 1988, 156-159.)

Varila (1992) on Ekolaa (1985) soveltaen päätynyt seuraavanlaiseen ammattipätevyyden osa-alueiden jaotteluun.

KUVIO 2. Ammattipätevyyden osa-alueet (Varila 1992).



Ammattipätevyys muotoutuu joustavasta osaamisesta, kokonaisuuden hahmottamisesta ja soveliaasta ammattipersonallisuudesta. Kypsä ammattipersonallisuus liittyy ammattietiikkaan ja -identiteettiin. Sen muotoutuminen tapahtuu koulutuksessa ja sen jälkeen informaalissa ammatillisen sosialisointin ja työssä kehittymisen prosessissa. Ennakoimattomasti muuttuva ja joustavuutta vaativa työelämä vaatii tasapainoisia, kypsän ammattipersonallisuuden omaavia henkilöitä. Muutostilanteessa kypsän ammattipersonallisuuden omaava henkilö kykenee toimimaan ennakoivasti, kurinalaisesti ja vastuullisesti. Ammattikokonaisuuden hahmottamisella tarkoitetaan kykyä mieltää ammatin yhteiskunnallinen merkitys. Hahmottaminen on itsessään kognitiivinen toiminto. Ammattikokonaisuuden hahmottamisen merkitys taitotiedon, ammattietiikan ja mielekkäiden tilannetarkaisujen näkökulmasta on olennainen, sillä työn mielekkyys viriää siitä mikä on sen tehtävä yleisen hyvän kannalta. Joustava osaaminen kytkeytyy ammattipätevyyden osa-alueista kiinteimmin työsuorituksen tasoon: mitä tasokkaampi työsuoritus, sitä vähemmällä vaivalla se tuottaa toivotun tuloksen. Työkokonaisuudesta ohjautuva teoreettinen tieto on joustavan osaamisen edellytys. Se ilmenee yleisten toimintaperiaatteiden

mielekkäänä soveltamisena erilaisissa ongelmatilanteissa. Joustava osaaminen ei ole mekaanista, konemaista rutiinien toistoa tai tempputiedon hallintaa. (Varila 1992, 45-47.)

Ellström (1994) näkee pätevyyden yksilön potentiaalisena toimintakykynä suhteessa tiettyyn tehtävään, tilanteeseen tai kontekstiin. Pätevyys on annettujen tehtävien menestyksellistä suorittamista omien tai muiden asettamien kriteerien mukaisesti. Pätevyyttä on myös kyky nauttia työstä ja laajentaa toimintaa ja arvostusta, jota työ tarjoaa. Ellström erotelee pätevyyteen liittyviä kykyjä ja taitoja seuraavasti. Kognitiivisilla tekijöillä tarkoitetaan moninaista osaamista ja yksilöllisiä valmiuksia, kuten kykyä ratkaista ongelmia. Persoonallisilla tekijöillä tarkoitetaan käsityskykyä suhteessa luonteenpiirteisiin, kuten itseluottamusta ja itsenäisyyttä. Sosiaalisilla tekijöillä tarkoitetaan erilaisia sosiaalisia valmiuksia, kuten yhteistyökykyä, vuorovaikutuskykyä ja johtamiskykyä. Affektiivisilla tekijöillä tarkoitetaan motivaatiotekijöitä ja kykyä sitoutua toimintaan ja sen arvoihin. (Ellström 1994, 20-21)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoitus on selvittää kasvatustieteen koulutusohjelmasta valmistuneiden käsityksiä koulutuksen tuottamista kvalifikaatioista. Kvalifikaatioilla tarkoitetaan henkilön omaamia valmiuksia, pätevyyskäsitteitä, tietoja ja taitoja. Tutkimuksen mielenkiinto kohdistuu nimenomaan tutkinnon suorittaneiden henkilökohtaisiin kokemuksiin ja arvioihin koulutuksen tuottamista valmiuksista ja niiden merkityksestä työnsaannin ja työssä toimimisen kannalta. Tutkimuksen tarkoitus on myös tarkastella ja selvittää työmarkkinakelpoisuuden käsitettä, millainen on tutkinnon suorittaneiden käsitys “työmarkkinakelpoisesta” henkilöstä kasvatustieteen alalla.

Tutkimusongelmat

1. Mitä henkilökohtaisia ominaisuuksia yliopistokoulutus on kehittänyt?
2. Mitkä valmiudet tai tekijät ovat olleet tärkeitä työnsaannissa?
3. Mitä valmiuksia pääaineen ja sivuaineiden opiskelu on tuottanut työnsaannin kannalta ja työssä toimimisen kannalta?
4. Miten tutkinnon suorittaneet ovat sijoittuneet työelämään?
5. Miten koulutus vastaa sisällöltään työelämän vaatimuksia?
6. Mikä on tutkinnon suorittaneiden näkemys siitä, millainen henkilö on “työmarkkinakelpoinen” alalla jolla he toimivat.

Kasvatustieteen koulutusohjelma tutkimuskohteena on tärkeä seuraavista seikoista. Kasvatustieteen koulutusohjelma ei varsinaisesti valmista tiettyyn ammattiin vaan se antaa valmiuden toimia erilaisissa kasvatuksen ja koulutuksen tehtävissä. Koulutusohjelma antaa valmiudet ja mahdollisuudet toimia erilaisissa työtehtävissä ja ammateissa. Kasvatustieteen koulutusohjelmasta valmistuneet kilpailevat työpaikoista monien eri koulustaustan omaavien hakijoiden kanssa.

Tällä tutkimuksella saadaan tietoa koulutusohjelman vastaavuudesta työelämän vaatimuksiin. Tutkimuksella saatua tietoa voi hyödyntää koulutuksen suunnittelussa. Tutkimuksen tuoma tieto kiinnostaisi niin nykyisiä opiskelijoita kuin opiskelemaan hakeutuvia ja auttaisi urasuunnittelussa. Oma mielenkiinto aiheeseen on herännyt kysymyksistä, jotka usein herättävät keskustelua opiskelijoiden kesken: “mitä meistä tulee, mitä me osaamme, mitä meidän tulisi osata”. Tutkimusaihe on mielestäni erittäin tärkeä sillä vastaavaa yhtä perusteellista mutta riittävän rajattua tutkimusta ei aikaisemmin ole tehty. Vaikka tutkimuksia ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden sijoittumista työelämään ja tyytyväisyyttä koulutukseen on tutkittu viime vuosina melko runsaasti ovat tutkimukset lähinnä poikkitieteellisiä tai tiettyä tietealaa koskevia. Näin ollen ne antavat usein melko pinnallisen kuvan, eivätkä pureudu syvemmin tutkinnon suorittaneiden kokemuksiin koulutuksesta ja sen vastaavuudesta työelämään.

Koulutuksen tuottamia valmiuksia voi tarkastella yleisellä tasolla yleensä korkeakoulutuksessa saatuina valmiuksina. Tämä ei kuitenkaan anna tarkkaa tietoa siitä millainen merkitys on itse koulutusohjelmalla. Usein jätetään huomiotta se seikka, että yliopistokoulutus on paljon laajempi käsite kuin itse koulutusohjelmakoulutus. Näin ollen yliopistokoulutuksen tarkastelu yleisellä tasolla ei kerro mikä on koulutusohjelman ja sen sisältämien aineiden ja kurssien sekä muiden vapaasti valittavien sivuaineiden ja kurssien merkitys. Vastaavasti työhönsijoittumisen tarkastelussa korkea työhönsijoittuminen ei sinänsä oikeuta johtopäätökseen, että koulutus antaa hyvät valmiudet työelämää varten. Olennaista on tällöin kysyä mitkä ovat ne valmiudet joita koulutus on antanut ja ennen kaikkea mikä tai mitkä koulutuksen sisällöissä ja osa-alueissa on ollut valmiuksia antavaa. On kiinnitettävä huomiota siihen, miten tarkoituksenmukaista työhönsijoittuminen on.

Tutkimukseen vastanneet ovat kokeneet tutkimuksen mielenkiintoiseksi ja tarpeelliseksi. Hyvin moni mainitsi lomakkeen kääntöpuolella, että tutkimus on heidän mielestä tärkeä ja hyödyllinen. Samoin korostettiin tulosten hyödyntämistä kasvatustieteen koulutusohjelman suunnittelussa. Osa vastaajista oli myös jättänyt yhteystietonsa mahdollista keskustelua ja tulosten raportointia varten. Vastauksista oli pääteltävissä, että tutkimus ikään kuin antoi luvan ja mahdollisuuden purkaa tuntojaan: hyvin negatiivisenkin palautteen antaminen oli sallittua, kun tutkijana olin ottanut asian esille. Moni vastaajista ei ehkä koskaan aikaisemmin ollut ilmaissut mielipiteitään ja kokemuksiaan saamastaan koulutuksesta. Tilaisuus tuoda ne vihdoinkin esille näkyi mielestäni tietynyyppisenä “positiivisena vastausinnostuksena ja kommentoimisen palona”.

Erittäin mielenkiintoinen tutkimusaihe ja perusteltu... kasvatustieteen ohjelmassa olisi kriittisen kokonaisarvioinnin paikka.. (mies, Jyväskylä)

Tämä aihe on ehdottoman tärkeä ja toivon, että tämän kyselyn tulokset julkistetaan tai niistä saa tietoa myöhemmin. Toivottavasti arvatenkin suurelta osin saamasi kriittinen kuva koulutusohjelmasta vaikuttaisi myös ohjelman suunnitteluun tulevaisuudessa. Olisi mielenkiintoista ulottaa tutkimus kattamaan myös muita laitoksia. (nainen, Jyväskylä)

Tutkimuksenne aihe on vallon mielenkiintoinen - lykkä tykö! (nainen, Oulu)

Oikein mukava, että tällaista tutkimusta tehdään, jotta myös kasvatustieteellistä koulutusta voitaisiin kehittää ja saattaa nykypäivän vaatimusten tasolle. (mies, Jyväskylä)

4.2 Tutkimusmenetelmä

Kyselylomake (liite1) on laadittu tutkimusongelmien pohjalta. Lomakkeen laadinnan tukena olen käyttänyt aikaisempia samankaltaisia kyselyitä, kuten Karjalainen (1994), Hyyryläinen (1995), Nuotio (1992). Kyselylomake sisältää sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Strukturoidut kysymykset ovat vastaajille vähemmän työläitä, lisäksi niiden tilastollinen käsittely ei ole niin työlästä kuin avoimien kysymysten. Avoimet kysymykset mahdollistavat omien mielipiteiden tuottamisen, ilman että valmiit vastausvaihtoehdot niitä ohjaavat. Kyselylomake rakentuu viidestä eri osiosta. Ensimmäisessä osiossa kartoitetaan opiskeluun liittyviä taustatietoja. Tämän jälkeen tulee toinen osio, yliopistokoulutus ja työelämä, joka on tutkimusongelmien kannalta tärkein. Tällä haluan selvittää vastaajien henkilökohtaisia näkemyksiä ja kokemuksia koulutuksesta ja sen tuottamista valmiuksista ja näiden yhteyksistä työelämään. Kolmas osio käsittelee

nykyistä työpaikkaa, työnsaantia ja työtehtävistä suoriutumista. Neljäs osio sisältää tutkinnon ja sille asetettujen tavoitteiden arvioinnin. Viimeinen kysymys ennen vastaajan taustatietoja käsittelee vastaajan näkemystä työmarkkinakelpoisuudesta. Kysymyksellä halusin selvittää vastaajien käsitystä, siitä millainen henkilö on hänen edustamalla alalla työmarkkinakelpoinen. Kysymys on sijoitettu viimeiseksi, koska siihen vastaaminen heti alussa olisi saattanut olla vaikeaa ja niukkasanaista. Aikaisemmat kysymykset ovat näin virittäneet vastaajan pohtimaan työmarkkinakelpoisuuden käsitettä, toisaalta ne ovat myös saattaneet ohjata vastaajaa tiettyyn suuntaan.

TAULUKKO 2. Kyselylomakkeen osa-alueet.

Mittarin osa-alueet:	Kysymyksen numero:
Opiskelua koskevat taustatiedot	1 - 7
Yliopistokoulutus ja työelämä	8 - 13
Työpaikkaa, työtehtäviä ja työnsaantia koskevat tiedot	14- 19
Tutkinnon ja sen tavoitteiden arviointi	20- 21
Vastaajan taustatiedot	22- 25

Varsinaisten kysymysten lisäksi pyysin vastaajia kirjoittamaan kyselylomakkeen taustapuolelle mahdollisia kommentteja liittyen tutkimukseen ja kasvatustieteen koulutukseen. Tällä halusin antaa vastaajalle mahdollisuuden vapaasti kommentoida hänen niin halutesaan. Kyselylomakkeen taustapuolelle kirjoitetut kommentit, ideat ja ajatukset toivat arvokasta lisätietoa ja osoittivat, että aihe oli vastaajille tärkeä ja henkilökohtaisesti koskettava.

Avoimissa kysymyksiä ongelma on usein se, että ne sivuutetaan työläinä ja vaikeina vastata. Tämä ei mielestäni tullut tutkimuksessani esille. Itse asiassa, avointen kysymysten vastaustila jopa loppui kesken ja vastaajat olivat jatkaneet vastaustaan lomakkeen kääntöpuolelle. Kaikenkaikkiaan vastaajat olivat täyttäneet kyselyn huolellisesti.

Kysely postitettiin 30.10.1997. Tutkimuksen kohdejoukoksi muodostui 384 kasvatustieteellisen tutkinnon suorittanutta. Vastaajille varattu vastausaika, 2 viikkoa, oli mitä ilmeisemmin liian lyhyt, sillä määräaikaan mennessä oli palautunut noin puolet lopullisesta vastaajamäärästä. Lopullinen otos muodostui joulun mennessä palautetuista lomakkeista, joita kertyi kaikenkaikkiaan 173. Lomakkeet oli numeroitu mahdollisen uusinta-

kyselyn suorittamista varten. Kyselylomakkeita palautui kuitenkin riittävä määrä, eikä uusintakyselyn suorittaminen ollut tarpeellista. Vastausprosentiksi yhden kyselykerran jälkeen, ilman uusintakyselyä, saatiin 45 %, mikä on kohtalaisen hyvä tulos tämän tyyppiselle postikyselylle. Virheellisten osoitetietojen vuoksi posti palautti 6 kyselylomaketta. Näin voi olettaa, että posti toimitti kyselyn perille 378 henkilölle. Toisaalta ei voi varmuudella sanoa, että nämä kyselylomakkeet olisivat löytäneet oikeaan osoitteeseen tai oikealle henkilölle.

Todettakoon, että kaksi kyselylomaketta palautettiin tyhjänä ilman, että kysymyksiin oli vastattu. Lisäksi kaksi lomaketta palautui myöhemmin ja ne eivät ehtineet mukaan tarkasteluun. Lisäksi kaksi tutkinnon suorittanutta oli siirtynyt ulkomaille.

Postikyselyn valintaa tutkimusmenetelmäksi perustelen seuraavasti. Postikysely on tarkoituksenmukainen tiedonkeruumenetelmä otoskoon ollessa suuri ja maantieteellisesti hajanainen. Postikyselyn heikkous on vastaamattomuus joka ei välttämättä ole satunnaisista. Kyselyyn vastanneet poikkeavat jollakin tavalla vastaamatta jättäneistä. Kyselylomake on rakennettu niin, että mahdollinen työttömyys ei estä kyselyyn vastaamista. Toisaalta se silti saattaa olla eräs syy vastaamattomuuteen. Kyselyllä saatavaa tietoa syvällisempää tietoa olisi ehkä saanut haastattelulla. Toisaalta kyselylomakkeen avoimet kysymykset antavat mahdollisuuden omien näkemysten ja kokemusten välittämiseen. Lisäksi moni vastaaja oli jatkanut vastaamista lomakkeen kääntöpuolelle. Näin ollen sain tutkimuksellisesti arvokasta tietoa asioista joita en suoranaisesti lomakkeessa kysynyt. Kyselyyn osallistuneiden motivoitunut, aktiivinen ja myönteinen suhtautuminen osoitti, että tutkimus oli selvästi koettu tarpeelliseksi.

4.3 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat vuosina 1994-97 Oulun, Jyväskylän ja Tampereen yliopistoista kasvatustieteellisistä tiedekunnista valmistuneet, jotka ovat suorittaneet kasvatustieteen kandidaatin tai maisterin tutkinnon pääaineenaan kasvatustiede, aikuiskasvatus tai kasvatopsykologia. Tutkimuksella halusin selvittää mahdollisimman kattavasti koulutuksesta valmistuneiden käsityksiä saamistaan valmiuksista ja niiden yhteyksistä työelämän vaatimuksiin. Tutkimuksen kohdejoukon valinnassa pyrin valitsemaan myös

maantieteellisesti edustavan otoksen. Oulun, Jyväskylän ja Tampereen yliopistot. Kohdejoukon valintaan vaikuttivat luonnollisesti osoitetietojen saatavuus ja osoitteiden paikkansapitävyys sekä osoitteiden hankkimisesta aiheutuvat taloudelliset kustannukset. Edellä mainituista syistä alkuperäisen suunnitelmani mukainen Turun yliopisto jäi pois, samoin Helsingin yliopisto ja valitsin tilalle Tampereen yliopiston. Lopullisiksi kohdeyliopistoiksi muodostui Oulu Pohjois-Suomesta, Jyväskylä Keski-Suomesta ja Tampere Etelä-Suomesta. Valmistuneiden yhteystietojen (nimi- ja osoitetiedot) käyttöoikeutta anoin kyseisen yliopiston opintotoimistoista. Tutkinnon suorittaneita vuodesta 1994 vuoden 1997 syksyyn mennessä oli opintotoimistojen ylläpitämien osoiterekisterien mukaan 384. Näistä Oulun yliopistossa tutkinnon oli suorittanut 145, Jyväskylässä 159 sekä Tampereella 80. Kyselyn tavoitettavuuden osalta kohdejoukkovalinta oli onnistunut, sillä kaikki kolme yliopistoa päivittävät tutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden yhteystietoja vielä vuosia valmistumisen jälkeen. Tutkimukseen kohderyhmän osoitetietojen paikkansapitävyys tuli esille kyselyn postitusvaiheessa ja oli ilmeisen korkea, sillä vain muutama kysely palautui postista virheellisen osoitetiedon vuoksi. Todettakoon, että vastaajien henkilöllisyys ei tullut missään vaiheessa tutkimusta esille.

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston käsittely, niiden muuttujien osalta jotka tilastollisesti käsiteltävissä, suoritettiin SPSS-ohjelmalla. Muuttujille tulostettiin keskiarvot, prosentit ja hajonnat. Ryhmien välisten keskiarvojen vertailussa on käytetty seuraavia analyysimenetelmiä: yksisuuntainen varianssianalyysi, pääkomponenttianalyysi ja t-testi. Kysymykset nro 8 ja 16 sisälsivät molemmat noin kaksikymmentä väittämää, muuttujaa, jotka käsiteltiin FACTOR Analysis-ohjelmalla. Pääkomponenttianalyysin (principal analysis) avulla muuttujista muodostettiin uusia komponentteja. OBLIMIN-rotatio antoi komponenttien tulkinnan kannalta tarkoituksenmukaisimman tuloksen.

Tulosten esittäminen perustuu myös kuvailevaan tietoon. Osa muuttujista, kuten esim. vastaajien taustatiedot on esitetty pääosin kuvailevassa muodossa, prosentti- ja frekvenssijakaumia hyödyntäen. Tilastollisesti helposti koodattavien monivalintakysymysten lisäksi tutkimus sisälsi melko paljon avoimia kysymyksiä. Kvantitatiivinen aineisto antoi tutkimuksessani yleisen rakenteen ja suunnan, mutta se pelkästään ilman

avovastausmahdollisuutta ei olisi tuonut tutkimusongelmien kannalta oleellisia ja tärkeitä asioita esille. Kvantitatiivisella aineistolla etsitään tutkimusongelmiin yleistä ja laajempaa vastausta. Vastaajat arvioivat yleisellä tasolla sitä miten paljon henkilökohtaiset ominaisuudet ovat kehittyneet yliopistokoulutuksen ansiosta. Kvalitatiivinen menetelmä pureutuu tarkemmin niihin valmiuksiin joita pääaineen ja sivuaineen opiskelu on tuottanut. Avovastauksiin vastaaminen edellyttää valmiuksien nimeämistä ja tällöin vastaaja joutuu aktiivisesti miettimään niitä konkreetteja valmiuksia joita pääaineen ja sivuaineiden opiskelu on työn saannin kannalta ja työssä toimimisen kannalta tuottanut. Tutkimuksen kvalitatiivisen aineiston tarkoitus ei ole hakea tukea kvantitatiiviselle aineistolle vaan ennen kaikkea tuomaan esille eroja ja kiinnittämään huomiota valmiuksien kehittymisen ja tuottamisen moninaisuuteen. Käsite yliopistokoulutus tai -opiskelu kattaa niin laajan kentän, että sen tarkastelu spesifeistä näkökulmista on tärkeää, jotta saadaan selville tarkkaa tietoa sen tuottamista tai siinä kehittyvistä valmiuksista.

Avoimet kysymykset on purettu kysymys kerrallaan kirjoittamalla ne auki ja vastausten luokittelussa olen pyrkinyt huolellisuuteen ja mielekkään rakenteen löytämiseen. Tässä apuna on luonnollisesti teoreettinen viitekehys ja aikaisemmat tutkimukset. Avovastauksiin vastaaminen koetaan yleensä työlääksi, edellyttäen vastaajalta huolellista perehtymistä kysymykseen. Avoimet kysymykset eivät kuitenkaan aiheuttaneet vastaamattomuutta niin että se olisi heikentänyt tutkimuksen luotettavuutta. Avoimiin kysymyksiin on vastattu erittäin huolellisesti ja niihin vastaamatta jättäneiden osuus on yllättävän pieni.

Esimerkkinä avoimista kysymyksistä mainittakoon yksi tutkimuksen pääongelma, pääaineen ja sivuaineiden tuottamat valmiudet työn saannin ja työssä toimimisen kannalta (kysymys 9). Tähän neliosaiseen kysymykseen vastattiin perusteellisesti, mistä osoitukseksi vastaustilan loppuminen. Kysymykseen vastaamatta jättäneitä oli hyvin pieni osa (2-9 %). Edellä mainittu kysymys koulutuksen tuottamista valmiuksista on mielestäni sellainen, jonka selvittäminen valmiiden vastausvaihtoehtojen avulla olisi vaikeata ja saattaisi tuottaa erilaisen tuloksen. Vastausvaihtoehtojen kartoittaminen ja ennalta asettaminen ei ole yksiselitteisesti ratkaistavissa. Valmiit vastausvaihtoehdot saattavat myös ohjata vastaajan ajattelua ja näin vääristää tuloksia. Koska halusin kysymyksellä koulutuksen tuottamista valmiuksista nimenomaan vastaajien itsetuotettua tietoa, avoimet kysymykset sopivat tämän tutkimusongelman selvittämiseen. Lisäksi avovastaukset mahdollistavat henkilökohtaisten kokemusten ja tunteiden esiintulon huomattavasti paremmin. Vastauk-

set sisältävät spontaania ja tunnepitoista tietoa, mutta vastausten informatiivisuus tai omakohtaisen pohdinnan syvällisyys tulee myös hyvin esille. Henkilökohtaiset arviot ja kokemukset koulutuksesta sekä koulutuksen sisällölliset seikat ovat nimenomaan niitä seikkoja, mihin halusin tutkimuksessa pureutua. Näin ollen avoimet kysymykset ja niiden tulkinta näyttävät tärkeää roolia tulosten analysoinnissa. Ne antavat monivalintakysymyksille tukea parantaen reliabiliteettia, mutta erityisesti ne antavat olennaista tietoa tutkimusongelmia ajatellen. Avoimien kysymysten analysoinnissa olen pyrkinyt tuomaan esille vastaajien henkilökohtaisia kokemuksia. Tähän liittyen olen käyttänyt paljon suoria lainauksia sellaisenaan, koska ne välittävät mielestä kaikkein parhaiten vastaajan tuntemuksia ja näkemyksiä. Emotionaalisesti värittyneissä vastauksissa suorat lainaukset itsessään kertovat hyvin paljon. Koska tutkimuksen yksi tarkoitus on palvella opiskelemaan hakeutuvia ja koulutusohjelmassa jo opiskelevia, ovat lainaukset heitä ajatellen tärkeitä, ilman että tutkijan oma tulkinta hallitsee liikaa.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käytetään reliabiliteetin ja validiteetin käsitteitä. Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittauksella saatujen tulosten pysyvyyttä eli virheettömyyttä: mittarilla saadaan toistettaessa sama tulos. Mitä vähemmän tuloksissa on sattumanvaraisuutta sitä suurempi on tutkimuksen reliabiliteetti. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 94-95; Erätuuli, Leino, & Yli-Luoma 1994, 100.) Kyselylomakkeen laadinnassa pyrin kysymysten selkeyteen ja ymmärrettävyyteen, mikä on ensiarvoisen tärkeää reliabiliteetin kannalta. Kyselylomaketutkimuksiin perehtyneiden henkilöiden avulla kyselylomaketta hiottiin ja kysely esitettiin graduseminaarini muilla opiskelijoilla. Konsultoinnin ja esitetauksen perusteella käsitteitä yksinkertaistettiin ja ymmärrettävyyttä ja vastausten poissulkevuutta parannettiin. Tutkimuksessa keskeisen kvalifikaation käsitteen selittäminen ja ymmärrettäväksi tekeminen oli tutkimuksen onnistumisen kannalta tärkeää. Vastaajat eivät kokeneet kvalifikaation käsitettä liian vaikeana vastata (kysymys nro 9). Osa vastaajista ei tosin ollut osannut tai kokenut mielekkäänä erotella pää- ja sivuaineiden tuottamia kvalifikaatioita toisistaan.

Tutkimuksen reliabiliteettia parantaa myös se, että mittarilla kartoitetaan vastaajille tärkeitä asioita, mikä lisää vastausmotivaatiota. Kasvatustieteilijät ovat opintojensa myötä tottuneet analysoimaan ja pohtimaan asioita, joten tällä on myös ollut positiivinen vaikutus; avovastausten tuottaminen ei ole ollut liian työlästä tai vaikeaa. Kommunaliteetit reliabiliteetikertoimien alarajojen estimaatteina osoittavat, että joidenkin muuttujien kohdalla reliabiliteetti on alhainen.

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä sen on tarkoituskin mitata. Tutkimuksen validius on tulosta tutkijan ajatteluprosessista, jossa hän hyödyntää paitsi aiheen tuntemusta ja aikaisempia aiheesta tehtyjä tutkimuksia sekä yleistä logiikkaa valittujen indikaattoreiden järkevyyden varmistamiseksi. Konkreettien ja helposti mitattavien muuttujien (esim. sukupuoli) validiteetti on korkea. Teoreettisempien muuttujien operationalisoinnissa käytin hyväkseni aikaisempia tutkimuksia. Aineiston sisäisellä luotettavuudella tarkoitetaan sitä miten luotettavaa ja virheetöntä tietoa tutkittavista saadaan. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan sitä, miten hyvin tulokset ovat yleistettävissä ja siirrettävissä toiseen kontekstiin. (Alkula ym. 1994, 89-91.)

Tutkimukseen osallistuneet vastaajat poikkeavat jollakin tavalla tutkimukseen vastaamatta jättäneistä. Tutkimusaiheen omakohtainen tärkeys, merkittävyys ja kiinnostavuus yleensä lisää vastaushalukkuutta. Toisaalta vastaamattomuutta voi aiheuttaa myös se jos aihe on henkilökohtaisesti liian koskettava. Työhönsijoittumistutkimuksissa työttömyys tai koulutusta vastaamattomaan työhön sijoittuminen voivat alentaa vastaushalukkuutta. Toisaalta tämä tutkimus on vastaajan kannalta tietyllä tavalla neutraali, tutkimusongelma, koulutuksen tuottamat valmiudet on ikään kuin jotakin, josta vastaaja ei ole vastuussa ja näin ollen hän ei välttämättä jätä työttömyytensä tai alisijoittumisen takia vastaamatta, koska kokee että se ei johdu hänestä itsestään vaan koulutuksesta ja sen tuottamista puutteellisista valmiuksista. Näin ollen työttömyys ja tyytymättömyys työhönsä voi lisätä vastaushalukkuutta. Kyselyyn osallistuminen antaa mahdollisuuden osoittaa tyytymättömyytensä tai myös tunteen vaikuttamisen mahdollisuuksista. Toisaalta jos henkilö on katkera saamaansa koulutukseen tai yleensä omaan elämäntilanteeseen, saattaa hän ajatella että sama kohtalo saa toteutua muillekin; miksi antaa palautetta koulutuksesta jonka kehittäminen ei enää itseä hyödytä.

4.6 Vastaajien taustatiedot

Lähes kaikki kyselyn palauttaneet olivat vastanneet taustatietoihin eli sukupuolta, syntymävuotta, siviilisäätystä ja lasten lukumäärää koskeviin kysymyksiin. Vastaajien sukupuoli-jakauma oli naisvaltaiselle kasvatusalalle tyypillinen: vastanneista naisia oli 142 (82 %) ja miehiä 29 (17 %). Kaksi kyselyyn vastanneista ei ilmoittanut sukupuoltaan.

TAULUKKO 3. Tutkimuksen kohdejoukkoja vastanneet sukupuolen mukaan

Alkuperäinen tutkimusjoukko(f)	%	Vastanneet (f)	%
Naisia		142	82%
Miehiä		29	17%

Vastaajien syntymävuosi vaihteli vuosien 1936-1972 välillä. Vastaajista noin puolet (83 hlöä, 48 %) on syntynyt vuosien 1966 - 1971 välisenä aikana. Kyselyyn vastanneista neljä ei kertonut syntymävuottaan.

Vastanneista noin kolme neljäsosaa (124, 72 %) oli joko avio- tai avoliitossa. Siviilisäädyltään naimattomia oli 39 (23 %) ja eronneita 7 (4 %). Kolme vastanneista ei ilmoittanut siviilisäätystään.

Vastanneista noin joka toisella oli lapsia (87, 50 %) ja suurimmalla osalla oli joko yksi tai kaksi lasta (70, 40 %). Lasten lukumäärä vaihteli 1-6.

Tutkinnon suorittaneet yliopistokohtaisesti

Oulun yliopistosta vuosina 1994-97 valmistuneista 145 henkilöstä kyselyyn vastasi 65 tutkinnon suorittanutta. Jyväskylän yliopistosta kasvatustieteen tutkinnon suorittaneista 159 henkilöstä kyselyyn vastasi 65 tutkinnon suorittanutta. Tampereen yliopistossa tutkinnon suorittaneista 80 kasvatustieteilijästä kyselyyn osallistui 43. Verrattaessa vastausaktiivisuutta yliopistojen kesken voi todeta, että Tampereen yliopistosta valmistuneet osallistuivat kyselyyn kaikkein aktiivisimmin (vastausprosentti 54 %).

TAULUKKO 4. Kasvatustieteen korkeakoulututkinnon suorittaneet yliopistokohtaisesti: alkuperäisen tutkimusjoukon ja kyselyyn vastanneiden määrä

	Alkuperäinen tutkimusjoukko(f)	Vastanneet (f)	%
Oulu	145	65	45%
Jyväskylä	159	65	41%
Tampere	80	43	54%
Yhteensä	384	173	

Opintojen aloitusvuosi

Vastaaajien opintojen aloitusvuosi vaihteli vuosien 1971-1996 välisenä aikana. Suurin osa, kolmeneljäsosaa (128, 74 %) vastaajista oli aloittanut opintonsa vuosien 1988-1992 välisenä aikana. Neljä vastanneista ei ilmoittanut opintojensa aloitusvuotta. Tutkimusjoukon valmistumisvuosi vaihteli vuosien 1981-1997 välillä. Tosin oletettu vaihteluväli koskien tutkinnon valmistumista oli v.1994-1997 välinen aika. Valmistumisvuosi toimi hakukriteerinä, jonka perusteella opintotoimistot suorittivat pyynnöstäni otoksen poiminnan. Neljä vastanneista ilmoitti kuitenkin opintojensa valmistumisvuodeksi vuotta 1994 aikaisemman ajankohdan. Keskenään ristiriitainen tieto valmistumisvuodesta saattaa johtua esimerkiksi siitä, että henkilö on "valmistunut" yliopistolta, mutta "ottanut tutkintopaperinsa ulos" vasta myöhemmin. Tällöin valmistumisvuodeksi oli rekisteröity se vuosi, jolloin tutkintotodistus on päivätty. Vastaaajista kolme ei ilmoittanut opintojensa valmistumisvuotta.

Pääaine, sivuaineet ja työharjoittelu

Vastanneista suurimmalla osalla oli pääaineena kasvatustiede. Kasvatustiede pääaineenaan tutkinnon suorittaneita oli vastanneista 148 (86 %). Kasvatuspsykologiaa ja aikuiskasvatusta pääaineena opiskelleiden määrä oli huomattavasti pienempi. Vastanneista 12

(7 %) oli pääaineena kasvatopsykologia ja 10 (6 %) aikuiskasvatus. Kolme vastaajista ei ilmoittanut pääainettaan.

TAULUKKO 5. Vastaajien pääaine.

Pääaine	f	%
Kasvatustiede	148	86
Kasvatopsykologia	12	7
Aikuiskasvatus	10	6
yht.	173	

Vastaajilla oli kaikenkaikkiaan yli 70 erilaista sivuainetta ja näistä kaikkein suosituin yksittäinen aine oli psykologia. Vastaajista lähes kolme neljäsosaa (119, 69%) oli opiskellut psykologiaa (psykologia, sosiaalipsykologia, kehityopsykologia) sivuaineena. Yhteiskuntapolitiikkaa tai yhteiskuntatiedettä sivuaineena oli opiskellut vastaajista 67 (39%). Sosiologia oli 56 vastaajan ja sosiaalipolitiikka 18 vastaajan sivuaineena. Aikuiskasvatusta sivuaineena oli vastaajista opiskellut noin joka viides (37, 21%). Erityispedagogiikkaa oli vastaajista opiskellut 45 (26%).

Vastaajista suurin osa oli suorittanut opintoihin kuuluvan työharjoittelun. Kasvatustieteen maisterin tutkintoon sisältyy 3 kk harjoittelu. Tämä työharjoittelujakso on ainoa opintoihin kuuluva työelämän kokemus ja monille se on myös ensimmäinen ja ehkä myös ainoa yhteys työelämään tai alan työkokemus ennen maisteriksi valmistumista. Harjoittelun suorittaneita oli kaikenkaikkiaan 148 (86 %). Vastaajista 22 (13 %) ei opiskeluaikanaan suorittanut harjoittelua. Nämä 22 muodostuivat lähinnä sellaisista henkilöistä, joiden aikaisempi työkokemus tai sen hetkinen työ korvasi opintoihin kuuluvan työharjoittelun. Osa vastaajista oli myös opiskellut aikana, jolloin työharjoittelu ei sisällynyt koulutuksen opetussuunnitelmaan. Suurin osa vastaajista koki saaneensa työharjoittelusta hyötyä työelämän kannalta. Työharjoittelun suorittaneista yli puolet (76, 51 %) koki, että harjoittelusta oli heille *paljon hyötyä* työelämää ajatellen. Harjoittelun suorittaneista noin kolmasosa (46, 31 %) oli sitä mieltä, että harjoittelusta oli *vähän hyötyä*. Harjoittelun suorittaneista (19, 13 %) koki, että siitä *ei ollut* heille *hyötyä* työelämää ajatellen. Kolme henkilöä ei vastannut työharjoittelua koskevaan kysymykseen.

Vastaajien aikaisemmat opinnot

Vastaajien aikaisempia opintoja eli opintoja ennen kasvatustieteen yliopisto-opiskelua tarkastelen paitsi koulutusalaakohtaisesti myös koulutusastekohtaisesti. Vastaajien aikaisemman koulutuksen taso vaihteli keskiasteen koulutuksesta korkea-asteen koulutukseen (liite 2). Vastaajista suurin osa oli ylioppilaita, 141 ilmoitti suorittaneensa ylioppilastutkinnon. Vastaajista 23 ei ollut suorittanut ylioppilastutkintoa. Vastaajista joka kymmenes (18 hlöä, 10%) oli ennen kasvatustieteen tutkintoa suorittanut jonkun muun korkeakoulututkinnon ja näin ollen kasvatustieteen maisterin tutkinto oli heille toinen korkea-asteen tutkinto. Heistä neljä oli suorittanut humanistisen tutkinnon (HUK) neljä filosofian tutkinnon (FM) ja kahdella oli luokanopettajan tutkinto.

Keskiasteen ammatillisen tutkinnon oli suorittanut vastaajista reilu kolmasosa (60, 35%). Näistä valtaosa, noin puolet, oli sosiaali- ja terveystieteiden tutkintoja, kuten sairaan/terveydenhoitaja, lastentarhanopettaja, päivähoitaja jne.

Vastaajien aikaisempi koulutus edusti lähes kaikkia yleisen koulutusalaaluokituksen määrittämiä aloja. Vastaajat edustivat seuraavia koulutusaloja: yleissivistävä koulutus, humanistinen ja esteettinen koulutus, opettajankoulutus, kauppa- ja toimistoalan sekä laki-yhteiskunta- ja käyttäytymistieteiden koulutus, hoitoalojen koulutus, maa- ja metsätalouden koulutus. Vastaajista suurimmalla osalla aikaisempi koulutus oli hoito- tai sosiaalialan koulutus. Yleisesti ottaen vastaajien aikaisempi koulutus edusti hyvin monia aloja ja vaihteli aina emäntäkoulusta upseeriin.

Valmistumisen jälkeen suoritettut opinnot yliopistossa

Yli puolet vastanneista eli 89 henkilöä (51 %) oli jatkanut opintojaan yliopistossa varsinaisen tutkinnon suorittamisen jälkeenkin. Heistä 47 (27 %) oli suorittanut erillisiä opintoja yliopistossa ja 42 (24 %) oli jatkanut opintojaan yliopistossa tutkintotavoitteisesti.

Tutkinnon jälkeisiä *erillisiä yliopistotason opintoja* suoritti vastaajista vajaa kolmannes (27 %). Erilliset opinnot ovat luonteeltaan varsinaista tutkintoa täydentäviä ja lisävalmiuksia ja -pätevyyksiä antavia opintoja ja opintosuorituksia. Suurimpana yksit-

täisenä ryhmänä erottui opettajan pedagogiset opinnot, joita suoritti 13 henkilöä. Myös psykologian opinnot olivat suosittuja, 8 suoritti tai jatkoi psykologian opintoja tutkinnon suorittamisen jälkeen. Heistä kolme oli aloittanut uutena aineena psykologian perusopinnot (approbatur) ja viisi jatkoi aikaisempia, opiskeluaikanaan aloittamiaan psykologian opintoja. Koulutusteknologian opintoja suoritti viisi ja atk:ta yksi. Yhteiskuntatieteellisiä aineita, kuten sosiaalipolitiikka, sosiologia, taloustiede opiskeli 10 henkilöä. Kasvatustieteellisten aineiden kuten erityispedagogiikan, aikuiskasvatuksen, kasvatopsykologian ja oppilaanohjauksen opiskelu jatkui vielä varsinaisen tutkinnon suorittamisen jälkeen. Myös seuraavanlaisille täydennyskoulutuskursseille olivat vastaajat osallistuneet: yritys kurssi, laatu koulutus, kouluttajakoulutus, tutkimuskurssit jne.

Vastaajista 42 (24 %) oli jatkanut opintojaan tutkintotavoitteisesti, joko korkeakoulutason jatkotutkintoa tai korkeakoulutason perustutkintoa. Suurin osa tutkintotavoitteisesti opiskelevista suoritti *jatkotutkintoa* eli joko lisensiaatin tai tohtorin tutkintoa. Kasvatustieteen jatko-opintoja oli suorittanut tai suoritti parhaillaan 20. Näistä 20, jotka olivat jatkoivat kasvatustieteen opintoja joko lisensiaatti- tai tohtoritavoitteisesti, yksi suoritti samanaikaisesti myös psykologin tutkintoa ja yksi hoitotieteen jatko-opintoja. Lisäksi yksi vastaajista oli lähitulevaisuudessa aloittamassa kasvatustieteen jatko-opintoja ulkomailla. Vastanneista viisi suoritti jatkotutkintoa jossain muussa aineessa kuin kasvatustieteessä. Näistä viidestä terveydenhuollon jatkotutkintoa suoritti kaksi henkilöä, hallintotieteen jatkotutkintoa yksi ja filosofian lisensiaatin tutkintoa samoin yksi vastaajista. Yhden vastaajan suorittamien jatko-opintojen ala ei käynyt vastauksesta ilmi. Yllämainittujen lisensiaatti- tai tohtorintutkintojen lisäksi osa vastaajista suoritti toista korkeakoulututkintoa (maisterin tutkintoa) jostakin toisesta aineesta tai alalta. Luokanopettajan tutkintoa suoritti kolme. Yhteiskuntatieteen maisterin tutkintoa suoritti neljä, psykologin tutkintoa kaksi ja hallintotieteen tutkintoa yksi, sosiaalityöntekijän tutkintoa suoritti yksi ja yrittäjätutkintoa yksi.

5 TYÖHÖN VAI TYÖMARKKINOILLE ?

5.1 Koulutuksen tuottamat valmiudet

Tarkastelen yliopistokoulutuksessa kehittyneitä henkilökohtaisia valmiuksia ensin yleisellä tasolla. Työnsaantiin vaikuttavia tekijöitä tarkastellaan myös yleisellä tasolla. Lisäksi tarkastelen sekä pääaineen (kasvatustiede, kasvatopsykologia, aikuiskasvatus) että sivuaineiden tuottamia valmiuksia a) työn saannin kannalta b) työssä toimimisen ja pärjäämisen kannalta. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan opetus suunnitelman ulkopuoliossa, yliopiston muussa toiminnassa eli ns. informaalissa oppimisympäristössä tapahtuvaa valmiuksien omaksumista.

5.1.1 Yliopistokoulutuksessa kehittyvät henkilökohtaiset ominaisuudet

Yliopistokoulutuksessa kehittyviä henkilökohtaisia ominaisuuksia tarkasteltiin pääkomponenttianalyysin avulla. Väittämille suoritettu vinokulmainen OBLIMIN- rotointi tuotti tarkoituksenmukaisemmin ja sisällöllisesti mielekkäimmän ratkaisumallin neljälle pääkomponentille (Taulukko 6). Mallin selitysaste on 51,5 %.

Pääkomponentti I : *Ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot*. Tämä pääkomponentti muodostui seitsemästä muuttujasta, joista voimakkaimman latauksen sai taito käsitellä konflikteja (.60). Muut pääkomponenttiin kuuluvat muuttujat suurimman latausarvon mukaisessa järjestyksessä olivat seuraavat: johtamis/organisoimis/ohjaustaidot (.55), yrittäjäyys (.53), palveluhenkisyys (.53), yhteistyökyky (.51), sosiaaliset kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot (.50), esiintymistaidot (.33). Muuttuja taito

käsitellä konflikteja saa suurimman latausarvon, mutta koko pääkomponentin nimeäminen sen mukaan ei ole tarkoituksenmukaista. Edellä mainittu muuttuja, kuten myös muut pääkomponentin korkean latauksen saaneet muuttujat, edustavat laaja-alaista ihmissuhdeosaamista ja vuorovaikutustaitoja. Konfliktien käsittely tai palveluhenkisyys edellyttää ihmissuhdeosaamista ja vuorovaikutustaitoja.

Pääkomponentti II: *Tutkimusvalmiudet*. Toinen pääkomponentti, tutkimusvalmiudet, eroaa muista komponenteista siten, että siinä painottuvat uuden tiedon hankinta, tekemällä oppiminen ja toimintavalmiuksien oppiminen. Pääkomponentti on nimetty suurimman latauksen saaneen muuttujan, tutkimustaitojen (.71) mukaan. Toiseksi suurimman latauksen sai muuttuja atk-taidot (.62). Nämä kaksi erottuvat selvästi muuttujista projektityön osaaminen (.46) ja suunnittelutaidot (.36), jotka myös sijoittuivat tähän komponenttiin. Suunnittelutaitoja ja projektityön osaamisella tarkoitetaan tässä puhtaasti ”teknistä” suunnittelukykyä ja projektin hallintaa. Suunnittelutaidot sijoittuisi (.36) latauksella myös ensimmäiseen pääkomponenttiin, ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot. Sisällöllisin ja tilastollisin perustein edellä mainittu valmius on sijoitettu pääkomponenttiin II. Suunnittelutaitojen korkea lataus ensimmäisessä pääkomponentissa kuitenkin osoittaa, että suunnittelu ei perustu pelkkään tekniseen tai itsenäiseen toimintavalmiuteen vaan tapahtuu esimerkiksi yhä enemmän ryhmässä. Tällöin ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot nousevat varsin keskeiseen rooliin.

Pääkomponentti III: *Valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta*. Kolmas pääkomponentti sisältää seitsemän muuttujaa, joista suurimman latauksen sai kyky hallita muutoksia (.87). Kyky sietää epävarmuutta sai latausarvon (.75) ja kyky sietää erilaisuutta latausarvon (.69). Muut pääkomponenttiin sijoittuvat muuttujat ovat luovuus (.57), vieraiden kielten taito (.56) ja kehityshakuisuus ja -kykyisyys (.51). Valmius muutokseen ja sosiaaliseen joustavuuteen edellyttää kykyä sietää epävarmuutta ja erilaisuutta, tietynasteista luovuutta, kehityshakuisuutta ja -kykyisyyttä ja vieraiden kielten taitoa. Vieraiden kielten taito ehkä hieman poikkeaa muista muuttujista, mutta monipuolinen kielitaito on myös osoitus sosiaalisesta joustavuudesta ja muutosvalmiudesta. Tätä tarvitaan esimerkiksi yritysten sisäisen ja ulkoisen kommunikoinnin kansainvälistyessä. Valmius muutokseen ja sosiaaliseen joustavuuteen ilmaisee myös jatkuvan oppimisen ja kehittymisen halua. (Mannermaa & Mäkelä Väärälä 1996, 7-8; Suikkanen & Viinamäki 1993, 11; Vuorinen 1991, 62-63; Varila 1992, 45-47; 1994, 8-9)

TAULUKKO 6. Pääkomponenttien selitysosuudet ja kommunaliteettiarvot (OBLIMIN ROTATION n = 160)
 Yliopistokoulutuksessa kehittyneet henkilökohtaiset ominaisuudet

	I	II	III	IV	h2
I Ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot					
taito käsitellä konflikteja	.60				.63
johtamis/organisoimis/ohjaustaidot	.55				.59
yrittäjyys	.53				.36
palveluhenkisyys	.53				.56
yhteistyökyky	.51				.46
sos.kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot	.50				.49
esiintymistaidot	.33				.35
II Tutkimusvalmiudet					
tutkimustaidot		.71			.53
atk-taidot		.62			.42
projektityön osaaminen		.46			.44
suunnittelutaidot		.36			.36
III Valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta					
kyky hallita muutoksia			.87		.73
kyky sietää epävarmuutta			.75		.61
erilaisuuden sietokyky			.69		.58
luovuus			.57		.44
vieraiden kielten taito			.56		.49
kehityshakuisuus ja -kykyisyys			.51		.42
IV Omakohtainen aktiivisuus ja motivaatio					
omatoimisuus				.74	.51
itseluottamus				.65	.46
lukemis- ja kirjoittamistaidot				.60	.61
oppimiskyky				.57	.51
kyky sitoutua				.52	.48
sopeutumiskyky				.49	.65
joustavuus				.40	.58

Pääkomponentti IV: *Omakohmainen aktiivisuus ja motivaatio*. Neljäs pääkomponentti sisältää persoonakohtaisia aktiivisuuteen ja motivoituneisuuteen viittaavia tekijöitä, joista suurimman latauksen sai omatoimisuus (.74). Muita tähän pääkomponenttiin kuuluvia muuttujia ovat itseluottamus (.65), lukemis- ja kirjoittamistaidot (.60), oppimiskyky (.57), kyky sitoutua annettuihin työtehtäviin (.52), sopeutumiskyky (.49) sekä joustavuus (.40). Näistä lukemis- ja kirjoittamistaidot erottuu omasta mielestäni muista muuttujista hieman poikkeavana. Mekaanisempina taitoina ne ovat mielestäni verrattavissa ensimmäiseen komponenttiin, tutkimustaitoihin. Toisaalta lukemis- ja kirjoittamistaidot heijastavat laajempaa kiinnostuneisuutta ja aktiivisuutta ympäröivään maailmaan ja ajan tasalla pysymistä.

T-testillä tutkittiin valmiuksien ja sukupuolen välistä yhteyttä. Testi osoitti, että sukupuolten välillä ei ole havaittu tilastollisesti merkitsevää eroa ($t(116) = -0.17, p = .30$). Varianssianalyysillä tutkittiin valmiuksien ja tämänhetkisen työsuhteen laadun välistä yhteyttä. Testillä haluttiin selvittää onko valmiuksilla *ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot, tutkimusvalmiudet, valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta, omakohmainen aktiivisuus ja motivaatio* yhteyttä työsuhteen laatuun. Työsuhteen laatu muodostui seuraavista viidestä ryhmästä: 1 = vakituisessa tai toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa, 2 = määräaikaisessa tai tilapäisessä työsuhteessa, 3 = työtön, 4 = poissa työelämästä, 5 = muu, mikä? Ryhmien välillä havaittiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero vapausasteilla ($F(4,157) = 2.57, p = .04$). Ryhmä yksi (vakituisessa tai toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa) eroaa ryhmästä neljä (poissa työelämästä) ja ryhmästä kaksi (määräaikaisessa tai tilapäisessä työsuhteessa). Vakituisessa tai toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa olevat eroavat ihmissuhdeosaamisen suhteen määräaikaisessa tai tilapäisessä työsuhteessa olevista ja poissa työelämästä olevista. Vakituisessa tai toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa olevat omaavat paremman ihmissuhdeosaamisen ja vuorovaikutustaidot. Tilastollisesti merkitsevää eroa eri ryhmien välillä ei löytynyt tutkimusvalmiuksien, valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta, omakohmainen aktiivisuus ja motivaatio osalta.

Pääaineen ja omaksuttujen *ihmissuhdeosaamisen ja vuorovaikutustaitojen* välillä löytyi tilastollisesti merkitsevä ero vapausasteilla ($F(2,161) = 4.92, p = .01$). Kasvatustieteiden psykologiaa pääaineena opiskelleet erosivat kasvatustiedettä tai aikuiskasvatusta pääaineenaan opiskelleista ihmissuhdeosaamisen ja vuorovaikutustaitojen suhteen. Kasvatustieteiden

psykologiaa pääaineena opiskelleiden ihmishuone- ja vuorovaikutustaidot olivat parempia. Myös pääaineen ja tutkimusvalmiuksien välillä havaittiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero vapausasteilla ($F(2,167) = 3,53, p = .03$). Kasvatuspsykologiaa pääaineena lukeneet omasivat paremmat *tutkimusvalmiudet* kuin ne joilla oli pääaineena kasvatustiede tai aikuiskasvatus. Pääaineen ja *valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta* väliltä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa ($F(2,166) = 1,26, p = .29$). Myös pääaineen ja *omakohtaisen aktiivisuuden ja motivaation* välillä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa ($F(2,164) = 2,16, p = .12$).

Yllä mainitut neljä valmiuksien ulottuvuutta ovat kokonaisuutena tarkasteltuna eräänlaisia metakompetensseja, joille Rinteen ym (1992) mukaan on tyypillistä alhainen organisaatiospesifisyys ja alhainen tehtävän mukainen spesifisyys. Kaikki neljä valmiusulottuvuutta: *ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutus, tutkimusvalmiudet, valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta, omakohtainen aktiivisuus ja motivaatio* ovat valmiuksia, jotka eivät ole kiinteästi sidottuja tiettyihin työtehtäviin tai ammatteihin. Kaikille näille valmiuksille ja taidoille löytyy sekä tehtävä- ja ammattirajat että organisaatiorajat ylittävää käyttöä. Rinteen ym.(1992, 216-218) mukaan koulutuksen yksi keskeinen tehtävä onkin tuottaa metakompetensseja, joiden etu on niiden soveltuvuus laajalle tehtävä- ja ammattikentälle. Osa metakomponenteista opitaan jo koulutuksessa ja ne vahvistuvat työelämän käytäntöjen myötä, kuten esim. työelämän sosiaalisissa suhteissa. Rinteen ym. (1992) mukaan metakompetenssien kuten kommunikaatiotaidot, kyky sietää ja hallita muutoksia ja epävarmuutta, oppimiskyky, taito käsitellä konflikteja, yhteistyötaitot, suunnittelutaidot, vieraat kielet ja luovuus ovat ominaisuuksia ja taitoja, joiden tuottaminen kuuluu koulutuksen piiriin. Rinteen mukaan metakompetensseja lähellä on äänettömän ammattitaidon käsite. Woodin (1987, 9-10) mukaan hiljainen, äänetön taitotieto (tacit skills) ei kehity mieleenpainamisen kautta vaan omakohtaisen käytännön kokemuksen kautta. Nuotion (1992, 58-59) mukaan ominaisuudet joita koulutuksessa ei suoraan opita opitaan ns. piilo-opetussuunnitelman kautta. Yliopiston tiede- ja tutkimuspainotteinen näkemys ja etäisyys elinkeinoelämästä on ristiriidassa käytännön työelämän tarpeiden ja odotusten kanssa (Heikkonen 1985; Williams 1985, 181). Näyttää kuitenkin siltä, jos koulutuksen yhteydet käytäntöön ovat vähäiset ja koulutus rajoittuu enemmän mieleenpainamiseen, yllä mainittujen taitojen kehittyminen koulutuksen parissa ei ole mahdollista. Tällöin Rinteen ym. (1992) viittaamiin metakompetensseihin rinnastettavis-

sa olevat ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot, valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta eivät vähäisten käytännön työelämäyhteyksien vuoksi voisi kehittyä koulutuksessa. Tämän tutkimuksen tulokset kuitenkin osoittavat, että nämä ominaisuudet ovat kehittyneet yliopistokoulutuksen myötä.

Suikkanen & Viinamäki (1996, 172) korostavat yleissivistävien ja ammatillisten kvalifikaatioiden lisäksi myös sosiaalisten kvalifikaatioiden merkitystä, joka tulee kasvamaan. Sosiaalisilla kvalifikaatioilla Suikkanen ja Viinamäki tarkoittavat elämänhallintataitoja sekä ihmissuhdetaitoja. Sosiaalisten kvalifikaatioiden merkitys tulee esille entistä enemmän, kun työtehtävät muuttuvat yksilösuorituksista yhä enemmän ryhmäsuorituksiksi. Rinteen ym (1992) tavoin myös Suikkanen ja Viinamäki korostavat ”ammattivapaiden sisältöjen” osaamista, kuten lähialojen perusosaaminen, atk-taidot, sosiaaliset yhteistyötaidot, jotka eivät ole ammattisidonnaisia. Yliopistokoulutus tämän tutkimuksen mukaan tuottaa ihmissuhdeosaamista ja vuorovaikutustaitoja sekä valmiutta muutokseen ja kykyä sietää epävarmuutta, jotka sisältyvät yllä mainittujen tutkijoiden korostamiin ammattivapaisiin sosiaaliseen valmiuksiin.

Koulutuksen tuottamien ja kehittämien valmiuksien neljän komponentin malli vastaa Olluksen ym (1990, 138, 139) sekä Alarinnan ym (1991, 13-14) saksalaiseen tutkimukseen pohjautuvaa työelämän kvalifikaatiovaatimusten jaottelua. Tämä, teoriataustassa jo esitelty malli työelämän edellyttämistä kvalifikaatioista perustui seuraavaan jaotteluun: 1) Tuotannolliset kvalifikaatiot 2) Normatiiviset kvalifikaatiot: mukautumiskvalifikaatiot, motivaatiokvalifikaatiot, sosiokulttuuriset kvalifikaatiot 3) Innovatiiviset kvalifikaatiot.

Tuotannollisia kvalifikaatioita, tietoja ja taitoja, joita tarvitaan työn välittömässä suorittamisessa vastaa *tutkimusvalmiudet* ja teknologian kuten atk:n, projektiosaamisen ja suunnittelun hallinta. Työelämän edellyttämiä mukautumiskvalifikaatioita, vastaa *valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta*. Motivaatiokvalifikaatioita vastaa *omakohtainen aktiivisuus ja motivaatio*. Sosiokulttuurisilla kvalifikaatioilla Ollus ym. (1990) tarkoittivat mm. vuorovaikutus- ja ryhmätyön vaatimusten lisääntymistä ja yrityksen kulttuurin edustamista ulospäin. Näitä seikkoja vastaa *ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot*. Olluksen ym. (1990) mainitsevat innovatiiviset kvalifikaatiot kuten oppimiskyky, suhde omaan työhön ja kokonaisuuden hahmottaminen, kyky kehittää ja kehittyä tulivat esille seuraavien valmiuksien muodossa: *ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot, valmius*

muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta, omakohtainen aktiivisuus ja motivaatio. Olluksen ym. (1990) jaottelussa painottuneet työelämän edellyttämät normatiiviset valmiudet ovat nimenomaan niitä valmiuksia, joita koulutus myös tämän tutkimuksen mukaan tuottaa ja kehittää.

Yksisuuntaisella varianssianalyysillä tutkittiin myös eri ammattitehtävissä toimivien ryhmien välistä eroa. Ammattinimikkeiden perusteella vastaajat sijoittuivat viiteen eri ammattitehtävoryhmään: 1) opetustehtävissä toimivat 2) johtotehtävissä toimivat 3) hallinnon ja suunnittelun tehtävissä toimivat 4) tutkimustehtävissä toimivat 5) muut alat/tehtävät. Eri ammattitehtäviä kuvaavien ryhmien välillä ei ole havaittavissa tilastollisesti merkitseviä eroja suhteessa komponentteihin ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutusvalmiudet, tutkimusvalmiudet, valmius muutokseen ja sosiaaliseen luovuuteen, aktiivisuus ja motivaatiotekijät. Ammattiryhmistä myöhemmin lisää (luku 5.2).

5.1.2 Työpaikan saamiseen vaikuttavat tekijät

Vastaajien henkilökohtainen näkemystä työpaikan saamiseen vaikuttaneista tekijöistä tarkastelin kahdenkymmenen erilaisen väittämän avulla. Vastaajista suurin osa käytti annettuja vastausvaihtoehtoja eli näin ollen ne olivat ilmeisen kattavia. Valtaosa vastaajista sivuutti viimeiseksi annetun vaihtoehdot “muut syyt, mitkä?”, joka edellytti myös muiden tekijöiden nimeämistä. Väittämän “muut syyt, mitkä? “käyttäjien määrä oli pieni, mutta niiden saama painoarvo suhteessa muihin oli korkea. Näin ollen oli tarkoituksenmukaisempaa jättää ne tarkastelun ulkopuolelle, koska niiden mukaanottaminen olisi vääristänyt tuloksia liikaa. Muuttujilla suoritettiin pääkomponenttianalyysi ja OBLIMIN-rotatio, jonka tuottamia komponentteja tarkastellaan seuraavassa. (Taulukko 7) Mallin selitysaste on 44,9 %.

I pääkomponentti: *Henkilökohtaiset ominaisuudet*. Pääkomponenttiin sisältyivät seuraavat muuttujat: sosiaaliset taidot (.82), persoonallisuus (.77), yhteistyötaidot (.76), atk-aidot (.47), sukupuoli (.41), kielitaito (.39). Näistä sosiaaliset taidot, persoonallisuus ja yhteistyötaidot erottuvat omaksi ryhmäkseen. Kielitaito sijoittuisi latauksella (.33) myös pääkomponenttiin II.

TAULUKKO 7. Muuttujien lataukset ja kommunaliteettiarvot (OBLIMIN ROTATION)
 Nykyisen työn saantiin vaikuttaneet tekijät.

	I	II	III	h2
I Henkilökohtaiset ominaisuudet				
sosiaaliset taidot	.82			.79
persoonallisuus	.77			.68
yhteistyötaidot	.76			.75
atk-taidot	.47			.31
sukupuoli	.41			.18
kielitaito	.39			.33
II Osaamisen ja kokemuksen luonne ja laajuus				
spesifi tietämys ja erityisosaaminen		.69		.46
tietyltä alalta		.68		.48
laaja-alainen tietämys		.57		.40
aikaisempi työkokemus		.51		.35
pro gradu työn aihe		.50		.30
henkilökohtaiset suhteet, verkostoituminen		.45		.31
opintomenestys		.38		.30
"oikea" korkeakoulututkinto				
III Harrastuneisuus ja aktiivisuus elämässä				
harrastukset			.72	.64
aktiivisuus ja monipuolisuus elämän eri alueilla			.71	.68
aktiivinen järjestötoiminta			.64	.53
oma aktiivisuus työhaussa			.27	.14

II pääkomponentti: *Osaamisen ja kokemuksen luonne ja laajuus*. Spesifi tietämys ja erityisosaaminen tietyltä alalta (.69) sekä laaja-alainen tietämys (.68) saivat korkeimmat lataukset, kuvastaen osaamisen luonnetta; spesifin tiedon hallinta, mutta samanaikaisesti myös laaja-alaisempi tietämys korostuvat. Muut pääkomponenttiin sijoittuvat muuttujat, aikaisempi työkokemus (.57), pro gradu-työn aihe (.51), henkilökohtaiset suhteet (.50), ovat myös osoituksena omasta osaamisesta ja kokemuksesta ja ennen kaikkea osaamisen ja kokemuksen kohdentumisesta. Lisäksi muuttujat opintomenestys (.45) ja ”oikea” korkeakoulututkinto (.38) sijoittuvat tähän pääkomponenttiin. Osaaminen ja kokemus edellyttää luonnollisesti jonkinasteista opintomenestystä. Osaamisen ja kokemuksen pohjana ja rakennusaineena on ”oikea” korkeakoulututkinto eli tässä tapauksessa kasvatustieteen tutkinto.

III pääkomponentti: *Harrastuneisuus ja aktiivisuus elämässä*. Kolmas pääkomponentti kuvaa aktiivisuutta ja harrastuneisuutta laajemmassa merkityksessä. Tämä pääkomponentti, harrastuneisuus ja aktiivisuus elämässä käsittää seuraavat muuttujat: harrastukset (.72), aktiivisuus ja monipuolisuus yleensä elämässä (.71), aktiivinen järjestötoiminta (.64) ja oma aktiivisuus työnhaussa (.27).

Nämä tutkimustulokset työnpaikan saamiseen vaikuttavista tekijöistä ovat samansuuntaisia aikaisempien tutkimustulosten, kuten (Silvennoinen ym. 1994), Nuotion (1992) sekä Scheetzin (1992) tutkimustuloksia. Edellä mainitut tutkimukset tarkastelivat työn saamisessa ja työssä toimimisessa tarvittavia ominaisuuksia sekä koulutuksesta valmistuneiden että heitä rekrytoivien työnantajien näkökulmasta. Silvennoinen ym. (1994) mukaan työnantajat painottivat tulevaisuuden ammattitaidon koostuvan monitaitoisuudesta, ryhmätyötaitoista, joustavuudesta, omatoimisuudesta. Toisaalta hakija vain on ”hyvä tyyppi”, jolloin henkilökohtaiset persoonallisuudet piirteet korostuvat yksittäisiä taitoja enemmän. Henkilökohtaiset persoonallisuudet piirteet, aktiivisuus ja omatoimisuus tulivat esille myös Nuotion tutkimuksessa, johon vastasi 74 Joensuun yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta valmistunutta. Vastaava amerikkalainen tutkimus ennen Silvennoista ym. (1994), korosti luotettavuutta, rehellisyyttä sekä lisäksi erityisesti opetuslalla suullisia kommunikaatiokykyjä, innostuneisuutta, asennoitumista, vastuullisuutta ja yhteistyötaitoja. (Scheetz 1990.).

Tutkimuksessa esille tulleet valmiudet, *osaamisen ja kokemuksen luonne ja laajuus* sekä *henkilökohtaiset ominaisuudet* tukevat mm. Suikkasen ja Viinamäen (1996, 172)

tutkimusta siitä, että työntekijöiltä edellytetään samanaikaisesti ammatillisia kvalifikaatioita että sosiaalisia kvalifikaatioita. Samanaikaisesti työntekijältä odotetaan toisaalta laaja-alaista tietämystä, mutta toisaalta myös erityisosaamista. Vastaavanlaisiin tutkimustuloksiin ovat päätyneet Mannermaa & Mäkelä (Tulevaisuusbarometri 1993.1994, 38-39) ammatti- ja alaspesifin osaamiseen merkityksen kasvusta.

Yksilön sopivuutta organisaatioon ja sen toimintakulttuuriin korostavat mm. Bretz ym. (1993), Silvennoinen ym. (1994), Suikkanen & Viinamäki (1996, 171-172). Tarkasteltaessa yksilön sopivuutta organisaatioon edellä mainitut tutkijat korostavat paitsi yksilön tietojen ja taitojen sopivuutta organisaatioon myös yksilön persoonallisuuden ja arvojen sopivuutta organisaatioon. Yllämainitut kolme työnsaantiin vaikuttavien tekijöiden ulottuvuudet osoittavat, että yksilön sopivuus on entistä tärkeämpi tekijä. Osaamisen luonne ja laajuus kertovat miten tiedot ja taidot vastaavat organisaation vaatimuksia. Yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet kertovat miten henkilö persoonana sopii organisaatioon. Kolmanneksi yksilön harrastuneisuus ja aktiivisuus elämässä paljastavat arvoja ja tärkeysjärjestystä elämässä ja niiden sopivuutta organisaation arvoihin. Suikkasen (1993, 26-27) mukaan muodollisten kvalifikaatioiden asema rekrytoinnissa on korvautumassa entistä enemmän näkemyksellä, joka painottaa yksilön laaja-alaista sopivuutta työhön.

5.1.3 Pääaineen tuottamat tärkeimmät valmiudet työn saannin kannalta

Muodollista pätevyyttä korostava näkemys. Vastaajista 67 oli sitä mieltä, että pääaineen tuottama tärkein ja lähes ainoa valmius oli muodollinen pätevyys. Vastaajista 7 korosti saamaansa opetuspätevyyttä ja 3 luokanopettajan pätevyyttä. Pääaineen tuottama tärkein ja samalla myös ainoa valmius oli vastaajien mielestä tutkinnon antama muodollinen pätevyys. Tutkintopaperi oli heidän mielestään vain osoitus suoritetusta tutkinnosta ja akateemisesta pätevyydestä. Suoritettu korkeakoulututkinto toimi väylänä työnhakuun ja mahdollisti työnsaannin. Vastaajat kokivat tutkinnon antaman pätevyuden muodollisena, eikä sillä nähty olevan suoraa yhteyttä käytännön työelämään.

- “ Tutkinto ts. muodollinen pätevyys. Jyväskylän hyvä maine kasvatustieteellisenä opinahjona .” (nainen, Jyväskylä)
- “ Työn saannin kannalta tärkein on tutkintotodistus. Minua pidetään kasvatusalan ammattilaisena koska olen KM.” (nainen, Oulu)
- “ Vain muodollinen pätevyys, valitettavasti. Sovellusarvo KÄYTÄNNÖN työhön huono, ainoastaan tutkimusvalmiudet olleet arvokkaat.” (mies, Oulu)
- “ Maisteri voi joskus ohittaa ylioppilaan. Ei aina.” (nainen, Tampere)
- “ Tutkintopaperi on kiva taustatuki.” (nainen, Tampere)
- “ Työsaannin kannalta on tärkeää että on itse tutkinto. Työ opitaan vasta aika pitkälti itse työssä.” (nainen, Oulu)

Muodollista pätevyyttä ja alan perusvalmiutta korostava näkemys. Vastaajista 40 painotti koulutuksen tuomaa muodollista pätevyyttä ja yleistä tietämystä, perustietoutta kasvatuksesta ja koulutuksesta. Pääaineen opiskelu oli tuottanut teoreettisen tietopohjan, kyvyn hakea ja soveltaa tietoa. Opiskelu oli tuonut kasvatustieteellistä asiantuntemusta, kasvatuksen ja koulutuksen laajan kentän tuntemusta. Esille nousivat mm. oppimisen lainalaisuuksien ymmärtäminen, aikuiskasvatus ja aikuisen oppiminen, ihmistuntemus, korkeakoulupedagogiikan tuntemus, tiedonhankintavalmiudet. Tämä ryhmä erottui edellisestä muodollista pätevyyttä korostavasta ryhmästä sen suhteen, että he olivat edellisiä tyytyväisempiä saamaansa koulutukseen tai eivät suoranaisesti osoittaneet tyytymättömyyttään kuten edelliset.

- “ Muodollinen pätevyys; tutkinto, kasvatustieteellinen yleistietous.”(nainen, Tampere)
- “ Tutkinnon tuoma muodollinen pätevyys, tiedot ihmisen kehityksestä ja kehittymismahdollisuuksista.” (mies, Tampere)
- “ Teoreettinen tietopohja, osittain sitä kautta luottamus itseen ja omiin kykyihin.” (nainen, Oulu)
- “ Tiedot ja taidot eivät suoranaisesti hyödynny nykyisessä työssäni, mutta ovat hyvä pohja oppia työ käytännössä. KM-tutkinto auttoi saamaan työpaikan.” (nainen, Oulu)
- “ Kirjallinen viestintätaito, kasvatusalan asioiden perustuntemus, tiedonhankinnan ja -hallinnan taidot.” (nainen, Oulu)
- “ Yleinen tietämys koulutukseen liittyvissä asioissa.” (nainen Jyväskylä)

Valmiuksien monipuolisuutta ja laaja-alaisuutta korostava näkemys. Omana ryhmänä erottui vastaajien joukko (12 hlöä), jotka korosti koulutuksen monipuolisuutta ja laaja-alaisuutta, valmiutta erilaisiin työtehtäviin. Heidän mielestään koulutus antaa laaja-alaisen tietopohjan ja valmiuden erilaisiin työtehtäviin. Neljässä vastauksessa mainittiin myös kasvatustieteellinen asiantuntemus.

- “ *Valmius erilaisiin työtehtäviin laaja-alaisesti.*” (nainen, Oulu)
- “ *Kyky nähdä asiat laajasti, monipuolisesti, kyky hakea erilaisia ratkaisuja/vaihtoehtoja.*” (nainen, Oulu)
- “ *Laaja-alainen tietämys ihmisen kehityksestä, kasvusta, oppimisesta ja käytöksestä yleensä. Monipuolinen käyttäytymistieteellinen koulutus.*” (nainen, Jyväskylä)
- “ *Kasvatus-, koulutus-, ja tutkimustiedon monipuolistuminen. Yleensä tutkinnon joustavuus eli ei valmista vain tiettyyn ammattiin, vaan mahdollistaa opiskelijan omat intressit yms. hyvin. Kehittää monipuolista kykyä nähdä ja tulkita asioita.*” (nainen, Jyväskylä)

Tutkimusvalmiudet oli 14 vastaajan ja suunnitteluvalmiudet 11 vastaajan mielestä tärkeimpiä pääaineen tuottamia valmiuksia työn saannin kannalta.

- “ *Tutkimuksen tekemisen periaatteet selkenivät. Periaatteiden avulla osasin tehdä hyvän gradun tuoreilla menetelmillä, mutta gradu oli vain väline (ja vain yksi väline) työn saannille. Se herätti työnantajan mielenkiinnon, mutta työnsaanti oli kiinni henkilökohtaisista suhteista.*” (nainen, Oulu)
- “ *Valmiudet kehittää koulutusta huomioiden yhteiskunnan tarpeet nyt ja tulevaisuudessa.*”

Oman aktiivisuuden ja itseluottamuksen mainitsi 14 ja kehityshakuisuuden ja -kykyisyyden 5 henkilöä. Vastaajista neljä korosti sosiaalisia taitoja, kolme atk-taitoja ja kaksi vastaajista kykyä sitoutua. Lisäksi yksittäisiä mainintoja olivat: kielitaito, kirjallinen viestintä, spesifi tietämys, ihmistuntemus, mahdollisten kehityspolkujen tunnistaminen, joustavuus, muutoshallinta, pro gradu -työn aihe, kelpoisuus työhön, maailmankuvan muuttuminen ja selkeytyminen, kyky huomioida erilaisia näkökulmia.

- “ *Kasvatustieteellinen asiantuntemus, vuorovaikutustaidot, viestintätaidot, tietotekniikkavalmiudet, sosiaaliset yms. esiintymistaidot.*” (nainen, Tampere)
- “ *Koulutuksen monipuolisuus. Koulutus sinänsä ei anna pätevyyttä, mutta koulutus+muu relevantti toiminta antaa kilpailukykyisen lähtökohdan.*” (nainen, Oulu)

Koulutuksen tuottamilla valmiuksilla työn saannin kannalta ei ole havaittavissa riippuvuutta pääaineeseen. Toisaalta kasvatustieteeseen ja aikuiskasvatuksen osuus pääaineena on aineistossa kovin pieni verrattuna kasvatustieteeseen. Osa aikuiskasvatusta ja kasvatustieteologiaa on erittäin tyytyväisiä pääaineensa heille tuottamiin valmiuksiin, osa sen sijaan hyvinkin tyytymättömiä. Pääaineen mainitsi kaikkein ratkaisevammaksi tekijäksi työnsaannissa yksi vastaaja.

- “ *Tämänhetkisen työni sain nimenomaan siksi, että olin opiskellut aikuiskasvatusta*” (nainen, Tampere, pääaine: aikuiskasvatus)
- “ *Tuntui, ettei koulutus antanut muuta kuin “TODISTUKSEN”.*” (nainen, Tampere, pääaine: aikuiskasvatus)

- “ Pääaine on antanut erityisosaamista, jota kovin monella ei ole. Ei vain pieneltä alalta vaan laajasti.” (nainen, Oulu, pääaine: kasvatustieteet)*
- “ Koulutus ei tuottanut sellaisia kvalifikaatioita, joita työmarkkinat olisivat valmistumishetkelläni tarvinneet. Kasvatustieteet oli huono valinta (ei psykologin pätevyyttä). Valitsisin uudelleen kasvatustieteiden pääaineeksi.” (nainen, Oulu, pääaine: kasvatustieteet)*

16 vastaajan mielestä pääaineen tuottamilla valmiuksilla ei ollut mitään merkitystä työn saannin kannalta tai merkitys oli melko pieni. Kysymykseen pääaineen tuottamista valmiuksista työn saannin kannalta jätti vastaamatta viisi ja kaksi vastasi “ en osaa sanoa”.

- “ Tutkinto sinänsä varmasti auttoi. Valmiudet oikeasti aika vähäiset. Työssä oppii” (mies, Jyväskylä)*
- “ Työelämää varten koulutus ei valmentanut kovinkaan monipuolisesti. Tutkinnon suorittaminen ei helpottanut työsaantia.” (nainen, Oulu)*
- “ Koen, että kvalifikaatiot keskeneräiset ja puutteelliset monilta osin; en tiedä miksi.” (nainen, Jyväskylä)*
- “ Yksityiselle sektorille ei mitään, julkiselle puolelle muodollinen pätevyys. Kyky ymmärtää typeriä yksityisen puolen työnantajia, jotka eivät vielä v.1994 osanneet arvostaa kasvatustieteiden fiksua, vaan ainoastaan ekonomit jne’. olivat niitä joita arvostettiin. Ajat ovat kuitenkin muuttuneet ja yhä enemmän yksityisellekin haetaan “pehmeiden tieteiden” osaajia. Tänä päivänä kvalifikaationa työsaannin kannalta “käyttämistieteellisyys”. ” (nainen, Jyväskylä)*

TAULUKKO 8. Yhteenveto pääaineen tuottamista valmiuksista työn saannin kannalta

Valmius	f (mainintoja)
Muodollinen pätevyys	67
Muodollinen pätevyys ja alan perusvalmiudet	40
Laaja-alaiset ja monipuoliset valmiudet	12
Aktiivisuus ja itseluottamus	14
Tutkimusvalmiudet	14
Suunnittelunvalmiudet	11

Aholan ym.(1991, 44-51), Kivisen ja Rinteen (1993) mukaan korkea koulutusaste ja matala ammattispesifisyys tarjoaa lukuisia sijoittumisvaihtoehtoja, mutta toisaalta muodostaa koulutuksen ja työelämän välille hyvin löyhän suhteen. Tällöin koulutuksessa on kyse vain muodollisesta pätevoitymisestä ja todelliset kvalifikaatiot opitaan vasta työssä. Yllä mainittujen tutkijoiden mukaan tällaiseen “yleisakateemisten ammattien” ryhmään sijoittuvat mm. yhteiskuntatieteellisen ja humanistisen alan ammatit. Väärälän

(1996, 7-8) mukaan koulutus ja ammatit irtaantuvat toisistaan vaikka samanaikaisesti tarve niiden entistä kiinteämpään vuorovaikutukseen kasvaa. Väärälä (1996, 7-8) viittaa työmarkkinoiden muutoksen, koulutuksen ja työn sekä koulutuksen ja koko yhteiskunnan muuttuneeseen suhteeseen ja toteaa, että myös koulutuksen tulisi olla entistä enemmän työelämään johtavaa. Williamsin (1985, 181) mukaan yliopistokoulutus on perinteisesti nähty muodollisen pätevyyden tuottajana. Näiden tutkimustulosten suuntainen oli myös tämän tutkimuksen tulos: kasvatustieteellisen koulutuksen tuottama tärkein kvalifikaatio on muodollinen pätevyys. Työn saannin kannalta vastaajat kokivat, että pääaine ei tuottanut mitään tiettyjä valmiuksia, tärkeintä oli että korkeakoulutason tutkinto oli suoritettu. Williams (1985, 181) kysyykin, tulisiko yliopistokoulutuksen antaa konkreettisempia valmiuksia työelämää varten. Samansuuntainen kysymys herää myös tämän tutkimuksen tuloksista.

“Todistus siitä, että on 'akateemisesti sivistynyt' oli pa totuus sitten mitä tahansa.” (nainen, Tampere)

“Se, että korkeakoulututkinto on yleensä suoritettu.” (mies, Oulu)

Aiemmin pääkomponenttianalyysissä väittämä “oikea korkeakoulututkinto” sai alhaisen latauksen (.38) työn saamiseen vaikuttavana tekijänä. Tämä alhainen lataus ja avovastauksilla saatu tieto ovat ristiriidassa keskenään. Avovastausten kvalitatiivinen tulkinta osoittaa että tutkinnolla on suuri merkitys nimenomaan sen antamana muodollisena pätevyytenä. Tästä seuraavan ristiriidan tulkitsen aineiston perusteella seuraavasti. Väittämä “oikea” korkeakoulututkinto tarkoittaa nimenomaan sitä tutkintoa, jonka vastaajat ovat suorittaneet eli kasvatustieteen maisterin tutkintoa pääaineena kasvatustiede, kasvatopsykologia tai aikuiskasvatus. Tämä väittämä sulkee pois muut tutkinnot kasvatuksen ja psykologian alalta, kuten luokanopettajan tai psykologin tutkinnot. Avovastauksilla saatu tieto siitä, että pääaine on tuottanut vain muodollisen pätevyyden osoittaa sen, että vastaajien mielestä työn saannin kannalta juuri kyseisellä tutkinnolla, jonka he ovat suorittaneet ei ole suurta merkitystä. Tällöin vastaaja ei ole tutkintonsa “oikeutta ja sopivuutta” arvottaessaan nähnyt suorittamaansa tutkintoaan korvaamattomana alalle pääsemisen ja työn saannin kannalta. Vastaajat kokevat että tärkeää on se, että heillä on jokin käyttäytymistieteellinen akateeminen tutkinto, johon sisältyy kasvatustiedettä, psykologiaa yms. aineita, joiden osaamisella on merkitystä työn saannin ja siinä

pärijäämisen kannalta. Väittämät henkilökohtaisten persoonallisuuden piirteet ja omakohtainen aktiivisuus ja motivaatio ja osaamisen luonne ja laajuus saivat korkeat lataukset ja ovat vastaajien mielestä olleet tärkeitä työn saannin kannalta. Henkilökohtaiset persoonallisuuden piirteet ja omakohtainen kiinnostus alaan ovat näin ollen tärkeämpiä tekijöitä, tutkinnon jäädessä eräänlaiseksi taustatekijäksi, osoitukseksi yhdestä käyttäytymistieteellisen alan tutkinnosta.

5.1.4 Pääaineen tuottamat tärkeimmät valmiudet työssä toimimisen kannalta

Sosiaaliset ihmissuhdetaidot pääaineen tuottamana valmiutena työssä toimimisen kannalta mainitsi vastaajista 44. Heistä 8 painotti erityisesti koulutuksen tuottamia yhteistyötaitoja. Opiskelu on kehittänyt ihmissuhdetaitoja ja valmiuksia työskennellä erilaisten ihmisten kanssa. Opiskelu on antanut psykologista ymmärrystä kykyä ymmärtää erilaisia ihmisiä ja erilaista oppimista. Opiskelu on antanut tietoa ihmisen käyttäytymisen eroista ja erilaisista oppimisen lainalaisuuksista. Myös kyky ratkaista konflikteja mainittiin.

“ Sosiaaliset vuorovaikutustaidot. Laajojen kokonaisuuksien hahmottaminen. Yleensä se, että osaa etsiä tarvitsemansa tiedon.” (nainen, Jyväskylä)

“ Kyky ymmärtää erilaisia ihmisiä ja oppimista.” (mies, Oulu)

“ Ennakkoluulottomuus, ihmistuntemus, ahkeruus, työskentelymetodit, pyrkimys eteenpäin.” (nainen, Oulu)

“ Kasvatustieteellinen asiantuntemus, vuorovaikutustaidot, viestintätaidot, tietotekniikkavalmiudet, sosiaaliset yms. esiintymistaidot.” (nainen, Tampere)

Valmiuden tiedon hankintaan, hallintaan ja oppimiseen mainitsi vastaajista 44. Näistä 9 korosti erityisesti valmiutta oppia uutta ja elinikäisen oppimisen asenteen omaksumista. Työssä toimimisen kannalta pääaineen opiskelu oli kehittänyt kykyä nähdä erilaisia vaihtoehtoja ja ratkaisuja, sekä kykyä kriittisesti arvioida ja analysoida niitä. Vastaajien mielestä opiskelussa kehittynyt kriittinen ja tieteellinen ajattelutapa tulee esille käytännön työssä paitsi menetelmien hallintana myös eräänlaisena tutkivana ja etsivänä asenteena.

- “ Kyky, taito hankkia tietoa itsenäisesti, työskennellä itsenäisesti, suunnitelmallisesti ja pitkäjänteisesti. Myönteinen asenne jatkuvaan, elinikäiseen oppimiseen ja sen tulemiseen. Oppimaan oppimisen taidot.” (nainen, Jyväskylä)
- “ Oppimisprosessin ymmärtäminen, ohjaaminen ja tukeminen.” (nainen, Oulu,)
- “ Kyky hankkia ja käsitellä tietoa, tutkimusmenetelmät, tieteellinen, kriittinen ja analyyttinen ajattelu.” (mies, Jyväskylä)

Laaja-alaisuuden mainitsi 35. Heidän mielestään opiskelu on antanut laaja-alaiset tiedot ja taidot sekä laaja-alaisen näkemyksen kasvatuksen ja koulutuksen kentästä. Koulutuksen laaja-alaisuus ja joustavuus on mahdollistanut eri aineiden hallinnan ja monipuolisen tietämyksen ja tuntemuksen kasvatustieteellisestä problematiikasta. Vastaajat korostivat myös kykyä nähdä ja hakea erilaisia ratkaisuja ja näkökulmia. Koulutuksen laaja-alaisuutta korostaneet olivat koulutukseen selvästi tyytyväisempiä osa kuin perustietoja ja -taitoja korostaneet.

- “ *Laaja-alaiset tiedot, miten voi asioita jäsentää ja mitä kaikkea voi niihin liittyä.*” (nainen, Jyväskylä)
- “ *Kyky tarkastella asioita eri näkökulmista käyttäytymisen ja ihmisten osalta. Laaja teoreettinen tausta, jota hyödyntää käytännössä.*” (nainen, Jyväskylä)
- “ *Koulutus antoi erinomaiset tiedot toimia alan töissä.*” (nainen, Tampere)
- “ *Työ vaatii esim. kykyä sietää epävarmuutta, hallita useanlaisia yllättäviä tilanteita, kykyä laaja-alaiseen ajatteluun, asioiden näkemiseen monelta taholta. Opiskelu on parantanut näitä valmiuksia.*” (nainen, Oulu)
- “ *Teoreettinen tietämys on eduksi työssä toimimisen kannalta. Luottaa omiin kykyihin toimia muuttuvissa ja vaativissakin tilanteissa.*” (nainen, Oulu)

Vastaajista 29 mainitsi, että työssä toimimisen kannalta *perustiedot ja -taidot* ovat tärkeimpiä koulutuksen tuottamia valmiuksia, he korostivat, että opiskelu on antanut teoreettiset perusteet. *Suunnittelu- ja organisointivalmiuksia* korosti 19: opiskelu oli tuottanut projektivalmiuksia, taitoa suunnitella ja organisoida. *Tutkimusvalmiuksien* tärkeää merkitystä painotti 12. *Kyvyn sopeutua muutoksiin ja muuttuviin tilanteisiin työelämässä* mainitsi 10 vastaajaa: kyky sietää epävarmuutta ja ristiriitoja sekä valmius ennakoida oli heidän mielestään kehittynyt. *Pedagogisia opetustaitoja* painotti 7 ja samoin 8 mainitsi oppimansa *ohjaustaidot*. *Kyvyn itsenäiseen työskentelyyn* mainitsi neljä.

- “ *Henkinen pääoma kasvoi, samoin omatoimisuus.*” (nainen, Oulu)
- “ *Tutkimuksen tekemisen pääperiaatteet ja yleisimmät virheet tiedossa.*” (nainen, Oulu)
- “ *Lopputöiden ohjaustaito parantui.*” (nainen, Oulu)

TAULUKKO 9. Yhteenveto pääaineen tuottamista valmiuksista työssä toimimisen kannalta

Valmius	f (mainintoja)
Valmius tiedon hallintaan ja hankintaan	44
Sosiaaliset ihmissuhdevalmiudet	44
Laaja-alaiset ja monipuoliset tiedot ja taidot	35
Perustiedot ja -taidot	29
Suunnitteluvalmiudet	19
Tutkimusvalmiudet	12

Avovastauksilla saadut tulokset ovat samansuuntaiset kuin pääkomponenttianalyysillä saadut tulokset yliopistokoulutuksessa kehittyneistä henkilökohtaisista ominaisuuksista (luku 5.1.1.). Tutkimustulokset ovat myös samansuuntaisia kuin Silvennoisen ym (1994, 78-79) tulokset, jotka perustuvat työhönottajien näkemyksiin työssä toimimisen vaatimuksista. Silvennoisen ym.(1994) mukaan työssä tarvitaan paitsi laaja-alaista osaamista myös erikoisosaamista. Silvennoisen ym. (1994) mukaan kyky hallita erilaisia työtehtäviä ja valmius sosiaaliseen herkkävaistaiseen vuorovaikutukseen korostui. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että työssä toimimisen kannalta pääaine on tuottanut ihmissuhdeosaamista ja sosiaalisia valmiuksia. Nämä valmiudet ovat osaksi kehittyneet epäsuorasti, koulutuksen sosiaalistavien käytäntöjen, kuten esimerkiksi ryhmätyöskentelyn kautta. Pääaineen opiskelu on tuottanut laaja-alaiset ja monipuoliset tiedot ja taidot ja valmiutta hallita ja hankkia tietoa. Näiltä osin tulokset tukevat Silvennoista ym. (1994), mutta edellisen korostama erikoisosaaminen ei tässä tutkimuksessa korostu pääaineen tuottamana valmiutena. Sen sijaan erityisosaaminen tulee myöhemmin esille sivuaineiden tuottamana tärkeänä valmiutena työn saannin kannalta.

Väärälän (1996, 7-8) mukaan työprosessi vaatii entistä kiinteämpää koulutuksen ja työn yhdistämistä, sillä työssä oppimisen merkitys on kasvanut. Väärälän mukaan työelämässä pärjääminen edellyttää jatkuvaa valmiutta oppia ja omaksua uusia tietoja ja taitoja. Jatkuvan oppimisen valmiutta korostavat myös Suikkanen & Viinamäki (1993, 11), Kivinen ym. (1989) sekä Vuorinen (1991, 62-63). Mannermaan ja Mäkelän (1994, 38-39) Tulevaisuusbarometrin mukaan oppimiskyvystä tulee kaikkein tärkein kvalifikaatiotekijä

tulevaisuudessa. Gibbons ym. (1994) korostavat tietointensiivisen osaamisen kasvua: ongelmanratkaisukykyä ja kykyä erottaa oleellinen tieto kasvavasta tiedonmäärästä. Edellä mainitut asiat korostuvat myös tässä tutkimuksessa. Elinikäisen oppimisen vaatimus ei tule esille niin voimakkaasti kuin yllä mainittujen tutkijoiden tulokset kvalifikaatiokehityksestä osoittavat.

Vastaajista 11 (6 %) oli sitä mieltä, että koulutus ei ollut tuottanut työssä toimimisen ja pärjäämisen kannalta mitään valmiuksia tai valmiudet olivat vähäisiä. Tätä tulosta voi verrata Karjalaisen (1994, 102) tulokseen, jonka mukaan Oulun yliopistosta valmistuneista kasvatustieteilijöistä 15 % oli sitä mieltä, että koulutus antaa puutteellisen kvalifikaatiot ammatissa toimimiseen.

“ Tällä hetkellä koen , ettei pääaineeni tuottanut käyttökelpoisia kvalifikaatioita työssä toimimisen ja pärjäämisen kannalta. Katson saaneeni vain “kasvatustieteellisen yleissivistyksen”, josta ei paljon apua ole.” (nainen, Jyväskylä)

“ Hyvin vähän! Lähinnä teoreettista tietoa; tarvitsen vähän, ehkäpä eniten tiedostamattomalla tasolla.” (nainen, Tampere)

“ Rauste Von Wrightin opeilla olen pärjännyt. Suurimmaksi osaksi kyllä opin miten ei voi työtään hoitaa. Suurin osa kasvatustieteen opiskelusta oli täysin alle kaiken arvostelun” (nainen, Tampere)

“ Varsinaisia tietoja ja taitoja tiettyssä työpaikassa toimimiseen koulutus ei anna, mutta osaa etsiä tietoa, oppia uusia asioita. Taustana on tietty teorian tieto, jota voisi joskus hyödyntää. (nainen, Oulu)

5.1.5 Sivuaineiden tuottamat tärkeimmät valmiudet työn saannin kannalta

Sivuaineiden tuottamien valmiuksien perusteella vastaajat voidaan jakaa kolmeen eri ryhmään sen mukaan miten tärkeinä he ovat sivuaineiden tuottamat valmiudet kokeneet työn saannin kannalta.

Laaja-alaisesti tyytyväiset ja monipuoliset osaajat. Suurin osa vastaajista koki että sivuaineiden tuottamat valmiudet ovat olleet tärkeitä ja että niillä on ollut merkitystä työn saannin kannalta. Vastaajista 77 korosti laajaa ja monipuolista tietopohjaa ja pätevyyttä laajemmalle alalle. “Sopiva” ja “myyvä” aineyhdistelmä antaa monipuolista ja laaja-alaista tietopohjaa. Sivuaineet ovat tukeneet kasvatustiedettä ja antaneet perustietoja ja taitoja muilta alueilta. Vastaajat korostavat sivuaineita kuten psykologia, sosiologia,

erityispedagogiikka, taloustieteelliset aineet, atk ja koulutusteknologia, työelämän opinnot. Etenkin sivuaineiden tuottama yhteiskunnallinen kokonaisnäkemys ja yleistietämys on koettu työn saannin kannalta tärkeäksi. Sivuaineet ovat paitsi olleet osoituksena henkilön aktiivisuudesta, kehityshakuisuudesta sekä kiinnostuksesta yhteiskuntaan, mutta niillä on ollut myös muuta kuin pelkästään välineellinen arvo. Ne ovat kehittäneet henkilön omatoimisuutta ja itsenäisyyttä sekä oppimiskykyä. Sivuaineiden tuottamiksi kvalifikaatiot eivät olleet ainoastaan tieto/taitopainotteisia vaan osa vastaajista korosti tiedollisen osaamisen lisäksi myös henkilökohtaisten ominaisuuksien ja valmiuksien kehittymistä. Muutoksenhallinta, kyky ennakoida tulevaa, sopeutumiskyky, joustavuus ja kriittisyys mainittiin henkilökohtaisina kasvun ja laaja-alaistumisen kohteina. Lisäksi mainittiin kyky reflektoida omaa toimintaa, kyky muodostaa arvoasetelmia, kyky ymmärtää erilaisuutta, kyky hallita “alan” kieli laajemmin. Sivuaineiden opiskelu oli tuottanut sosiaalisia vuorovaikutusvalmiuksia, joista mainittiin esiintymis- ja viestintätaidot, yhteistyötaidot, organisointi- ja projektitaidot sekä kyky markkinoida ja mainostaa itseään.

Muodollista pätevyyttä korostavat. Vastaajista 12 korosti muodollista pätevyyttä sivuaineiden tuottamana tärkeimpänä kvalifikaationa. Muodollista pätevyyttä korostavat totesivat, että työn saantia ajatellen sivuaineet ovat heidän mielestään tuottaneet ainoastaan muodollisen pätevyyden. Vastauksista ei voinut päätellä erityisemmin tyytyväisyyttä mutta eivät myöskään toisaalta tyytymättömyyttä.

“ Ihmisen elämänkaareen perehtyminen yksilö- ja yhteiskuntatasolla. Erityisesti psykologian sovellettavuus työelämässä.” (nainen, Jyväskylä)

“ Monipuoliset perustiedot, sovellettavissa useissa eri työtehtävissä.” (nainen, Tampere)

“ Sisällöllinen tietämys, jopa parempi kuin pääaineen osalta.” (nainen, Tampere)

“ Tietojenkäsittelyopista työnantajille mielikuva, että osaan hyödyntää mikroa tehokkaasti työssäni, vaikka opiskelussa kyse oli vain ohjelmoinnista.” (nainen, Jyväskylä)

“ Oppimiskyky. Kyky tarkastella asioita muustakin kuin kasvatustieteellisestä näkökulmasta.” (nainen Jyväskylä,)

“ Hyvä kokonaisuus yrityshallinnosta, visioista ja strategioista yhdistyneenä koulutussuunnitteluun ja aikuiskasvatukseen.” (mies, Jyväskylä)

“ Kasvatuksen hahmottaminen kokonaisvaltaisesti, yhteiskunnallisena ja kulttuurisena, mutta kuitenkin myös syvällisesti yksilöön sidottuna ilmiönä.” (nainen, Oulu)

“ Laskentatoimen hallinta. Yrittäminen ja töiden loppuun asti saattaminen.” (mies Jyväskylä)

“ Filosofeilla on opetustilanne hallussaan, siellä opin opettamisesta paljon enemmän kuin kasvatustieteellisessä.” (nainen, Jyväskylä)

“ Työnantajille helpommin hahmotettavia eli psykologia tai yhteiskuntatiede ovat käsitteinä ymmärrettävämpiä kuin kasvatustiede.” (nainen, Oulu)

“ Jos sivuaineet sopivat pääsen epäpäteväksi opettajaksi; arvosanoilla voi suunnata työnhakua tietyille painoalueille.” (nainen, Jyväskylä)

Erityisosaajat. Tämä vastaajaryhmä erottui muista siinä mielessä, että he kokivat, että sivuaineen tai muun osaamisen ja kurssin tuottama valmius oli erittäin tärkeä ellei jopa ratkaiseva työn saannin kannalta. Sivuaineen tuottamaa spesifiä tietämystä ja tuntemusta joltakin alalta tai alueilta korosti 18. Näiden mielestä omalla spesifillä osaamisella on ollut suuri ellei jopa ratkaiseva merkitys työn saannissa: neljä mainitsi koulutusteknologian, kolme opetuspätevyyden, kaksi erityispedagogiikan, yksi julkishallinnon, tilastomenetelmät, atk:n, kielitaidot, kehitysmääopinnot, psykologin pätevyyden.

“ Aikuiskasvatuksen opinnot erittäin tärkeitä: asiantuntijuutta, tietoa aikuisen oppimisesta ja aikuiskoulutuksesta, henkilöstökoulutuksesta.” (nainen, Jyväskylä)

“ Koulutusteknologia oli valtti, koska tietotekniikan ja uusien oppimisympäristöjen suunnittelu on pinnalla kaikkialla.” (nainen, Oulu)

Vastaajista 20 koki, että sivuaineiden opiskelu *ei ole tuottanut mitään valmiuksia tai valmiudet ovat olleet kovin vähäisiä*, joilla olisi ollut merkitystä työn saannin kannalta. Kysymykseen sivuaineiden tuottamista valmiuksista työn saannin kannalta jätti vastaamatta 10 ja kaksi vastasi “en osaa sanoa”.

“ Sivuaineet eivät mielestäni ole “antaneet” mitään erityistä pätevyyttä, vaan tukeneet pääaineopin toja. Aineenopettajan opinnot antaneet opettajan työssä toimimisen muodollisen ja käytännön pätevyyden.” (nainen, Oulu)

TAULUKKO 10. Yhteenveto sivuaineiden tuottamista valmiuksista työn saannin kannalta

Valmius	f (mainintoja)
Monipuolinen osaaminen ja valmiudet laajemmalle alalle	77
Erityisvalmiudet	18
Muodollinen pätevyys	12

Brown & Scase (1994) mukaan työn luonteen ja vaatimusten muuttuessa myös työhönottajien näkemykset ovat muuttuneet. Akateemisten tutkintojen määrän kasvu aiheuttaa sen, että tutkintoa ja siihen perustuvaa alan osaamista tärkeämmäksi muodostuu

joustava toiminta erilaisissa tehtävissä ja ympäristöissä. Tämä toisaalta edellyttää myös laajempaa kuin pelkästään oman alan ja substanssin hallintaa. Työnhakijoilta edellytetään sosiaalista ja kulttuurista pääomaa. Vuorisen (1991) mukaan sekä reuna- että ydinkvalifikaatioiden vaatimus on seurausta toimintaympäristöjen ja työtehtävien muutoksesta. Vuorisen (1991) mukaan henkilö, jolla on laaja-alaisen tiedon lisäksi myös erityistietoa, omaa oppimishalua ja entistä luovempaa ja joustavampaa otetta työhönsä.

Silvennoisen ym. (1994, 78-79) haastattelemat työhönottajat korostavat, että samanaikaisesti tarvitaan kykyä laaja-alaiseen näkemykseen mutta myös kykyä hallita mitä erilaisempia työtehtäviä. Silvennoisen ym. (1994) mukaan erityisosaaminen korostuu etenkin itsenäisessä ammatinharjoittamisessa ja yritystoiminnassa, sillä yksilöllinen työ ei perustu massaosaamiseen. Sivuaineiden opiskelu on tämän tutkimuksen mukaan tuonut sitä erityisosaamista mihin Silvennoinen ym (1994) tutkimuksessaan viittasivat. Tietty erityistaito on ollut ratkaiseva tekijä henkilön työllistymisessä ja vastannut työnantajan tarpeisiin.

5.1.6 Sivuaineiden tuottamat tärkeimmät valmiudet työssä toimimisen kannalta

Vastanneista 52 korosti sivuaineiden tuottamana tärkeimpänä valmiutena *laaja-alaisuutta*. Laaja-alaisuutta korostaneista noin puolelle laaja-alaisuus merkitsi myös *kykyä ymmärtää ja tarkastella asioita eri näkökulmista*. Sivuaineet ovat antaneet valmiuden tarkastella asioita muustakin kuin kasvatustieteellisestä näkökulmasta. Sivuaineiden myötä kriittisyys ja kyky nähdä asiat osana laajempaa kokonaisuutta on kehittynyt. Vastaavasti noin puolet korosti laaja-alaisuuden merkitystä *pätevyytenä laajemmalle alalle*. Laaja-alaisuus merkitsi mahdollisuuksia toimia useilla eri aloilla. Sivuaineet ovat antaneet laajan ja monipuolisen tieto- ja taitopohjan. Sivuaineiden merkitys työssä toimimiselle on ollut niiden antama hyvä tuki ja lisätietämys.

“Yleensäkin eri tieteiden näkökulman ymmärtäminen ja sen sovittaminen eri asioiden tarkasteluun - eli kyky katsoa asioita eri kantilta. (nainen, Oulu)

“Sosiologia, psykologia ja aikuiskasvatus syventävät kasvatustieteiden viitekehystä ja asiantuntijuuttani käyttäytymisestä ja oppimisesta.”(nainen, Jyväskylä)

“Valmiuksia tarkastella työtoimintaa monelta eri kantilta” (nainen, Oulu)

Vastaajista 12 oli sitä mieltä, että sivuaine oli antanut *teoreettisen perustiedon*. Sivuaineiden opiskelu oli tuottanut heille teoreettisia tietoja ja taitoja, jotka tosin nähtiin melko pinnallisina. Vastaajat kokivat, että sivuaineet olivat antaneet käsitteiden tuntemusta ja yleensä peruskäsitystä alasta. He eivät kuitenkaan poikenneet muista vastaajista esim. sivuainevalikoiman mukaan tai opiskelemiensa sivuaineiden laajuuden mukaan. Joukossa oli niin approbatur ja/tai cum laude tason suorittajia.

“Oppimisteorioiden tuntemus. On jonkinlainen käsitys ko. tieteenalasta.” (nainen, Oulu, sivuaineet: psykologia ja filosofia)

Vastaajista kuudelle sivuaineen merkitys oli erittäin suuri, sillä sivuaineesta oli tullut varsinainen työ.

“Varsinainen substanssi, jonka parissa työskentelen.” (nainen, Oulu)

Yhteiskuntatietouden ja yhteiskunnallisen yleistietämyksen mainitsi vastaajista 33. Sivuaineet ovat antaneet työssä toimimisen kannalta tärkeää yleistä yhteiskunnallista tietämystä ja yleissivistystä. Myös sosiologinen tietämys mainittiin samoin tieto yhteiskunnan organisaatioista.

“Kyky toimia yhteiskuntamuutoksen mukana. Yksittäiset opintokokonaisuudet (työtiede) helpottavat työyhteisössä toimimista.” (nainen, Oulu)

“Sosiologiasta on ollut hyötyä työssäni, sen avulla on voinut hahmottaa paremmin yhteiskuntaa ja sen ongelmia. Samoin kun ymmärtää paremmin esim. eri yhteiskuntaluokissa olevia ihmisiä, joilla usein erilaiset näkemykset ja intressit työnhakuun ja koulutuksen hakeutumisen suhteen.” (nainen, Oulu)

Psykologiset tiedot ja taidot sekä sosiaaliset taidot mainitsi vastaajista 66 sivuaineiden tuottamiksi tärkeimmiksi valmiuksiksi työssä toimimisen kannalta. Psykologisilla tiedoilla ja taidoilla tarkoitetaan vuorovaikutustaitoja ja ihmissuhdetaitoja, joita tarvitaan yleisesti ja laajasti ymmärrettynä kanssakäymisessä. Tällaisia ovat yhteistyötaidot ja ryhmädynamiikan ymmärtäminen, viestintätaidot, organisointi- ja suunnittelu-taidot, neuvottelu- ja ohjaustaidot. Kyvyn ymmärtää erilaisia ihmisiä ja/tai erilaista käyttäytymistä sekä oppimista mainitsi 22 vastaajaa. Lisäksi mainittiin kyky hallita

epävarmuutta ja muutosta, yleensä henkinen jaksaminen ja stressinsieto, sopeutumiskyky, joustavuus ja suvaitsevuus, sekä kyky sitoutua ja kehityshakuisuus ja -kykyisyys.

“ Kyky selvittää erilaisia ristiriitatilanteita, esimiestaidot, yhteistyökyky, ennen kaikkea neuvottelu taidot!” (nainen, Oulu)

“ Ryhmädynamiikan ymmärrys, viestinnän merkitys työelämässä, organisointitiedot ja tiedot erilaisista organisaatioista.” (nainen, Tampere)

“ Kyky sietää epävarmuutta sekä kyky havaita muutoksia. Erilaisuuden hyväksyminen.” (nainen, Oulu)

“ Tietämys siitä, että selviää kovistakin urakoista.” (nainen, Jyväskylä)

Vastaajista 13 mainitsi *atk-aidot* yhtenä tärkeimpänä sivuaineiden tuottamana valmiutena työssä toimimisen kannalta. Vastaajat olivat opiskelleet koulutusteknologiaa, tietojenkäsittelyoppia ja tilastotiedettä. Erityisesti koulutusteknologian antamia konkreetteja valmiuksia korostettiin.

“ Atk:n ja muun koulutusteknologian tuntemus. mm. internetin hyötykäyttö opetuksessa ja tiedon hakemisessa.” (mies, Oulu)

Opetustaitoja ja yleensä pätevyyttä ja valmiutta opettaa sivuaineiden tuottamana valmiutena työssä toimimisen kannalta painotti neljä vastaajaa. Kolme vastaajista painotti alkuopetustaitoja. Seitsemän mainitsi erityispedagogiikan opiskelun tuottamat valmiudet ja taidot kohdata erityisopetus ja erityistä apua tarvitsevat lapset.

“ Kyky toimia tarvittaessa myös alkuopetuksen parissa, kyky kohdata erilainen oppilas/lapsi.” (mies, Jyväskylä)

“ Ongelmaisen lapsen ymmärtäminen ja auttaminen.” (nainen, Jyväskylä)

“ Ruotsin cum laude oikeuttaa opettamaan ainetta erilaisissa oppilaitoksissa. Valmistumisen jälkeen sain töitä ainoastaan kielten opettajana.” (nainen, Jyväskylä)

Yhdeksän mielestä sivuaineiden tuottamilla valmiuksilla ei ole ollut merkitystä työssä toimimisen kannalta tai merkitys oli kovin vähäinen. Vastaajista kuusi ei osannut sen tarkemmin eritellä sivuaineiden tuottamia valmiuksia. Kysymykseen sivuaineiden tuottamista valmiuksista työssä toimimisen kannalta jätti vastaamatta 15 henkilöä.

“ Ehkä ei kyllä suoranaista apua aina. Työ OPETTAA kasvatustieteilijää... (nainen, Oulu)

“ Ei sivuaineiden tuottamilla kvalifikaatioilla ole ollut merkitystä työssä toimimisessa.” (nainen, Oulu)

TAULUKKO 11. Yhteenveto sivuaineiden tuottamista valmiuksista työssä toimimisen kannalta

Valmius	f (mainintoja)
Psykologiset ihmissuhdetaidot	66
Laaja-alainen näkemys, ymmärrys ja pätevyys	52
Laaja-alaiset ja monipuoliset tiedot ja taidot	35
Yhteiskuntatietous	33
Atk-aidot	13
Teoreettiset perustiedot	12

Monet vastaajista erottelivat tarkasti eri sivuaineiden tuottamia valmiuksia. Psykologian merkitystä korostettiin hyvin paljon. Psykologian opiskelu oli kehittänyt vuorovaikutus- ja ihmissuhdevalmiuksia, kykyä ymmärtää erilaisia ihmisiä ja käyttäytymistä sekä selviytyä hankalastakin tilanteista. Myös itsetuntemus ja omien henkisten ja fyysisten voimavarojen tunnistaminen, stressinsieto, refleктоiva itsetarkkailu oli kehittynyt psykologian opiskelun myötä. Yhteiskunnallisten aineiden, kuten yhteiskuntapolitiikka, yhteiskuntatiede, sosiologia, sosiaalipolitiikka olivat antaneet kokonaiskuvaa yhteiskunnan toiminnasta ja sitä kautta valmiuksia tarkastella asioita laajemmin, yhteiskunnallisesta perspektiivistä.

“ Psykologia auttaa suhtautumaan ihmisiin, koulutusteknologia antaa taidot nyky-yhteiskunnan haasteisiin. Ilman opettajan koulutusta en opetustyössä pärjäisi. Yhteiskuntatieteet antavat pohjan yhteiskunnallisten asioiden huomioimiseen yleisesti.” (nainen, Oulu)

“ Psykologia: pärjääminen työyhteisössä - stressinsieto, neuvottelukyky hankalissa tilanteissa ts. psykologiset taidot. Sosiologia ja yhteiskuntapolitiikka: erilaisten ilmiöiden ymmärtäminen / yleissivistys - apua small talkin harjoittamiseen. Yrityksen taloustiede: hieman hajua talousasioista ja organisaatioiden toiminnasta.” (nainen, Jyväskylä)

“ Esim. tilinpäätöksen lukemisen taito yrityshallinnon opintojen perusteella. Taloushallinnan ymmärtämistä vaaditaan tällä hetkellä laaja-alaisesti sekä tutkimushankkeissa että oman organisaation kehittämistä pohdittaessa.” (mies, Jyväskylä)

5.1.7 Yliopiston muuhun toimintaan osallistuminen ja sen tuottamat valmiudet

Vastaajista reilu kolmannes (61hlöä, 35%) oli ollut opiskeluaikanaan mukana myös yliopiston muussa toiminnassa, kuten järjestö- tai harrastustoiminnassa. Enemmistö vastaajista (110, 64 %) ei osallistunut opiskeluaikanaan opetussuunnitelman ulkopuoliseen yliopiston muuhun toimintaan. Noin joka toinen yliopiston muuhun toimintaan osallistuneista oli osallistunut ainejärjestötoimintaan. Ainejärjestötoimintaan oli opiskeluaikanaan osallistunut vastaajista 30. Liikuntatoiminnassa oli ollut mukana vastaajista 21. Myös seuraavissa yliopiston opetussuunnitelman ulkopuolisessa toiminnassa olivat vastaajat olleet mukana. Ylioppilaskunnan toiminnassa oli mukana seitsemän, joista kaksi kansainvälisyysvaliokunnassa. Laitos- ja/tai tiedekuntaneuvostoon opiskeluaikanaan oli kuulunut vastaajista neljä, samoin kaksi oli mukana opetussuunnitelmatyöryhmässä. Myös seuraavissa toimintapiireissä olivat vastaajat mukana: opiskelijavalintalautakunta, opettajaneuvosto, akateemiset reserviupseerit, yliopistokuoro ja yliopistoteatteri. Kaksi opiskelijaa totesi myös osallistuneensa illanviettoihin.

Yliopiston muuhun toimintaan osallistumiselle oli tyypillistä, että aktiivinen osallistuja oli mukana ei vain yhdessä vaan useassa eri toiminnassa tai harrastuksessa. Aktiivisesti ainejärjestössä vaikuttava opiskelija osallistui aktiivisesti myös vapaa-ajan toimintoihin kuten esimerkiksi liikuntaharrastuksiin.

Sosiaalinen ihmissuhdeosaaminen nousi esille kysyttäessä mitä valmiuksia olet oppinut yliopiston muussa toiminnassa. Yliopiston muuhun toimintaan osallistuneista yli puolet (35) mainitsi oppineensa järjestö- ja harrastustoiminnassa sosiaalisia taitoja. Sosiaalisilla ihmissuhdeosaamisella tarkoitan tässä ihmissuhdetaitoja ja yksilöiden välisiä kanssakäymisen ja vuorovaikutuksen valmiuksia. Erityisesti seuraavat taidot korostuivat: kyky yhteistyöhön ja kyky toimia ryhmässä. Tämä sisälsi paitsi halukkuuden ja valmiuden työskennellä ryhmässä myös kyvyn luoda ja ylläpitää yhteistyöhenkeä. Tiimityöskentely yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi edellytti ja kehitti kykyä sitoutua ja ottaa vastuuta. Pitkäjänteisyys, joustavuus ja itseluottamus kehittyivät. Kolme vastaajista korosti valmiut-

ta luoda sosiaalisia suhteita ja yhteistyöverkostoja. Neljä korosti omaksumiensa esiintymisvalmiuksien merkitystä ja oman vaikuttamisen mainitsi viisi vastaajaa.

Suunnittelu- organisointi- ja kokoustaidot mainitsi 21 vastaajaa. Hallinnolliset taidot ja yliopistosysteemin tuntemisen mainitsi 6 vastaajaa. Yliopistoliikunnan merkityksen oman kunnan ylläpitäjänä mainitsi vastaajista neljä. Lisäksi vastaajat mainitsivat oppineen yliopiston muussa toiminnassa seuraavia valmiuksia: aloite- ja ideointikyky, neuvottelu- ja kokoustaidot, markkinointitaidot, kirjanpito ja tilintarkastus. Joustavuus, itseluottamus, pitkäjänteisyys, kielitaito kuten myös laulutaito mainittiin yliopiston oheistoiminnan tuottamina valmiuksina. Kolme vastaajista koki, että he eivät oppineet yliopiston järjestö- ja harrastustoiminnassa erityisemmin mitään mainitsemisen arvoista.

- “ Kokoustaidot, organisointikyky, vastuunottaminen yhteisistä asioista.” (nainen, Oulu)
- “ Itsetuntoa, omanarvontuntoa, rohkeutta, tervettä röyhkeyttä ja rutkasti esiintymistaitoa sekä työryhmän johtamistaitoa. Ylioppilasteatteri on loistava korkeakoulu!” (nainen, Oulu)
- “ Kunnosta ja omasta hyvinvoinnista huolehtiminen, joka vaikuttaa mm. työssä jaksamiseen.” (nainen, Oulu)
- “ Pitkäjänteinen työskentely yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Ihmissuhteiden tärkeyden ymmärtäminen.” (nainen, Jyväskylä)
- “ Yhdessä tekemistä, ideoimista, sosiaalisuutta; joita ei perusopiskelussa juuri esiin tullut.” (nainen, Jyväskylä)
- “ Saanut hyvin laajan kuvan yliopistotoiminnasta ja varsinkin laitoksen päätöstavoista.” (mies, Jyväskylä)
- “ Sosiaalisia taitoja, organisointikykyä. Oppimisen kannalta erityisen merkittävä ympäristö on yliopiston kirjaston kahvila ja kahvilakeskustelut - uusien ajatusten ja näkökulmien löytäminen.” (nainen, Jyväskylä)
- “ Ihmisten kanssa toimimisesta, tavoitteiden toteuttamisesta, asioiden organisoimisesta ja vapaaehtoistyöhön sitoutumisesta arvokkaista kokemuksista.” (mies, Tampere)
- “ Vaikka mitä: vaikuttamista, johtamis- ja neuvottelukykä, taloushallintoa jne.” (mies, Tampere)

Yliopiston muu toiminta kehitti vastaajien ihmissuhdeosaamista ja vuorovaikutustaitoja. Valmius ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot tuli esille tarkasteltaessa yliopistokoulutuksessa laajasti kehittyneitä henkilökohtaisia ominaisuuksia samoin työnsaannissa vaikutti henkilökohtaiset persoonallisuuden piirteet kuten sosiaalisuus ja yhteistyötaidot. Vastauksista voi havaita, että yliopiston muu toiminta eli opetussuunnitelman ulkopuolinen toiminta oli ymmärretty vastaajien keskuudessa hyvin eri tavalla. Osa vastaajista mielsi illanistujaiset ja/tai liikunnan yliopiston muuksi toiminnaksi, osa sen sijaan vastasi ettei ollut mukana yliopiston muussa toiminnassa, mutta sen sijaan liikunnassa ja iltahuveissa he olivat olleet mukana. Eräs vastaajista ilmoitti, että hän ei ollut

mukana yliopiston muussa toiminnassa, mutta seuraavaan kysymykseen, mitä valmiuksia olet oppinut edellä mainitussa muussa toiminnassa, hän vastasi seuraavasti:

“Opin sosiaalisia taitoja + keskustelemisen taidon yliopiston kuppilassa opiskelijoiden ja opettajien kanssa.”

5.1.8 Yhteenveto koulutuksen tuottamista valmiuksista

Sosiaalisten ihmissuhdevalmiuksien merkitys on ollut tässä tutkimuksessa erittäin keskeinen, valmiudet ihmissuhdeosaamiseen ja vuorovaikutukseen ovat kehittyneet yliopisto-opiskelun myötä ja niiden merkitys on tullut esille työssä toimimisessa. Henkilökohtaisten ominaisuuksien (persoonallisuus, sosiaalisuus ja yhteistyötaidot) merkitys työn saannin kannalta on ollut vastaajien arvioinnin mukaan tärkeä. Pääaineen ja/tai sivuaineen opiskelu ei sen sijaan työn saannin kannalta tuottanut vastaavia valmiuksia. Toisaalta työssä toimimisen ja pärjäämisen kannalta vastaajat korostivat pääaineen tuottamaa ihmissuhdeosaamista ja sivuaineiden tuottamaa psykologista ymmärrystä. Ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot ovat välittyneet osittain yliopiston muun toiminnan kautta ja osittain piilevästi ns. piilo-opetussuunnitelman kautta. Samanlaisiin johtopäätöksiin on tullut Nuotio (1992) tutkiessaan Joensuun yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta valmistuneita. Toisaalta työn saamiseen vaikuttavat valmiudet ovat vaikeammin hahmotettavissa kuin ne valmiudet, joita henkilö konkreettisesti työssään tarvitsee. Laaja ja monipuolinen tutkintorakenne on koettu hyödylliseksi työn saannissa ja työssä toimimisen kannalta. Sivuaineet tukivat pääaineen osaamista ja tarjosivat yhteiskunnallisen kontekstin, jonka kautta tarkastella pääainesubstanssia laajemmin ja kokonaisvaltaisesti. Sivuaineiden opiskelu toi varmuutta ja vahvuutta paitsi tiedollisten ja taidollisten valmiuksien muodossa myös henkisenä kasvuna ja itseluottamuksen lisääntymisenä.

Heikkosen (1985) mukaan tieteen ja tutkimuksen tehtävän lisäksi yliopiston tehtävänä on tuottaa akateemisesti koulutettua työvoimaa joka vastaa työelämän tarpeisiin. Heikkonen (1985) korostaa, että tiede- ja tutkimuspainotteisen näkemyksen ja työelämän näkemysten välillä on intressiristiriita. Kivisen ym. (1997, 164) mukaan yliopiston tehtävät ovat kuitenkin viime vuosina muuttuneet; yritysmaailmaa ja elinkeinoelämää palveleva näkemys on voimistunut. Tämä tutkimus osoittaa, että koulutuksen

suhde käytännön työelämään ei ole ratkaisevasti muuttunut: koulutuksen tuottamat suorat valmiudet työelämän tarpeisiin ovat vähäiset. Myös opetuksen ja käytännön työelämän vuorovaikutuksen määrä on vähäinen. Uusien painotusten ja muutosten vakiintuminen opetussuunnitelmaan ja sitä kautta käytännön opetukseen tapahtuu hitaasti.

5.2 Työelämään sijoittuminen

5.2.1 Nykyinen ammattinimike ja työtehtävien luonne

Tutkimusjoukon valmistumisajankohdasta oli kyselyyn vastaamishetkeen kulunut aikaa muutamasta kuukaudesta noin neljään vuoteen. Osalla työhönsijoittuminen oli tapahtunut vain muutamia viikkoja ennen kyselyyn vastaamishetkeä. Osa vastaajista oli vastaushetkellä saamassa töitä, vaihtamassa työpaikkaa tai aloittamassa opintoja. Suurin osa vastaajista (141) oli kyselyn vastaamishetkellä työelämässä. Vastaajista 67 (39 %) oli joko vakituisessa tai toistaiseksi voimassaolevassa työsuhteessa. Vastaajista 74 (43 %) oli joko määräaikaisessa tai tilapäisessä työsuhteessa. Työttömiä oli vastaajista 9 (5 %). Vastaajista 21 (12 %) ei kuulunut mihinkään edellä mainittuun työtilannetta kuvaavaan ryhmään. Heistä 13 oli poissa työelämästä, kuten kodin- ja lastenhoidon parissa ja 8 valitsi vaihtoehdon “muu”. Osa oli selventänyt avoriville mitä he tarkoittivat vaihtoehdolla “muu”. Osa vastaajista oli äityslomalla tai kotiäitinä tai päätoiminen opiskelija. Yksi vastaajista oli eläkkeellä. Työtilannetta koskevaan kysymykseen olivat vastanneet lähes kaikki

Kasvatustieteen koulutus ei varsinaisesti valmista mihinkään tiettyyn ammattiin tai työtehtäviin. Tämä tuli ilmi etenkin kysyttäessä nykyistä ammattinimikettä. Ammattinimikkeiden kirjo oli hyvin laaja (liite 5). Vastaajien ammattinimikkeet ja työtehtävien perusteella vastaajat voidaan erottaa 1) opetustehtävissä toimivat, 2) johtotehtävissä toimivat, 3) hallinnon ja suunnittelun tehtävissä toimivat, 4) tutkimustehtävissä toimivat, 5) muissa tehtävissä toimivat.

Vastanneista suurin osa toimi *opetustehtävissä*, 66 henkilöä. Kysyttäessä ammattinimikettä 22 ilmoitti ammattinimikkeeksi lehtori, näistä 6 ilmoitti ammattinimikkeeksi

lehtori/opinto-ohjaaja. Lehtoreista suurin osa toimi kasvatuksen, koulutuksen ja psykologian parissa tai sosiaalialalla, toisin sanoen tyypillisellä koulutukselle ominaisella alalla. Poikkeuksen muodostivat teknisen työn ja kaupan ja hallinnon alalla toimivat lehtorit. Vastanneista 9 ilmoitti ammattinimikkeeseen tuntiopettaja ja kuusi opettaja sekä yksi opettaja/toimittaja. Luokanopettajia oli 12 ja erityisluokanopettajia kaksi sekä erityisopettajia neljä sekä yksi lastentarhanopettaja. Yksi vastaajista toimi erityisopetuksen opinto-neuvojana. Kaksi toimi ohjaavana opettajana, yksi yliopistonopettajana ja yksi yliopettajana yliopistossa. Neljän ammattinimike oli kouluttaja.

Hallinnon ja suunnittelun tehtävissä toimi 48. Suurin osa näistä, 25 henkilöä, ilmoitti ammattinimikkeeksi suunnittelija. Suunnittelijoista valtaosa toimi koulutuksen ja kasvatuksen parissa ja yleisin suunnittelijaa kuvaava ammattinimike oli koulutussuunnittelija. Projektiluonteisten työtehtävien lisääntynyt määrä näkyy mm. ammattinimikkeistä: projektisuunnittelija, projektkoordinaattori, kehittämissuunnittelija. Suunnittelijoiden lisäksi ammattinimikkeet kuten opintos sihteeri, koulutussihteeri, työvoimaneuvoja tulivat esille.

Johtotehtävissä toimi vastaajista 13. Opetus- ja kasvatusalan johtotehtävissä, kuten koulutuspäällikkönä, päiväkodin johtajana, rehtorina, toimi vastanneista 10.

Tutkimustehtävissä toimi 10 henkilöä. Tutkijoina toimi vastaajista viisi, osa tutkijoista oli assistenttien ja tutkimusassistenttien ammattinimikkeellä. *Muissa tehtävissä toimi* vastaajista 12 henkilöä.

Työttömiä oli vastanneista 9 (5 %). Työttömyys ei ollut yhteydessä mihinkään tiettyyn yliopistoon. Oulussa tutkinnon suorittaneista vastaajista työttömänä oli 5 %, samoin Jyväskylästä valmistuneista oli työttömänä 5 % ja Tampereelta valmistuneista 7 %. Työttömyys ei myöskään ollut selvästi sukupuoleen sidottu, naisista työttömänä oli 6 % ja miehistä 4 %. Koulutuksessa ilmeneviä mahdollisia puutteita tai syitä työttömyyteen kartoitin kysymyksellä "Jos olet tällä hetkellä työttömänä, onko suorittamassasi koulutuksen sisällöissä joitakin tekijöitä, jotka olisivat mielestäsi syynä tämänhetkiseen työttömyyteesi?". Työttömistä kuusi näki koulutuksen liian teoreettisena ja epämääräisenä, ilman selkeää yhteyttä käytännön työelämään. Kolmen mielestä koulutuksen sisältöön liittyvillä tekijöillä ei ollut osuutta heidän tämänhetkiseen työttömyyteen.

- “ Ehkä jonkinlainen 'sekalaisuus' - ei selviä työtehtäviä, toisaalta auskultointi laajensi työnhaku mahdollisuuksia. Jatkuva ongelma (sekalaisuus) myös opiskeltaessa, ei tiennyt mitä tästä tai minusta oikein tulee.”*
- “ Ei 'opeteta' varsinaisia käytännön kikkoja, miten suunnitella, miten ohjata ja kouluttaa, miten organisoida. Ja ennen kaikkea: miten/mitä markkinoida itsestä työelämässä!! ”*
- “ Koulutus ei selkeästi rajaa ammattia eli työnantajalla on vaikea välittää kuvaa omasta osaamisesta.”*
- “ Ei selvää yhteyttä työelämään. Pelkkä kasvatustiede ei riitä; esim. koulutussuunnittelijoiksi valitaan kasvatustiedettä sivuaineena tai toisena tutkintona suorittaneet!”*
- “ Kasvatustieteen opiskelu ei antanut opettajakelpoisuutta, joten tutkintoa ei juuri noteerata työmarkkinoilla. Tällä hetkellä haen psykologin työtä.”*
- “ En usko. Tällä hetkellä hakemiini paikkoihin on vaadittu työkokemusta alalta, jota minulla ei ole, olenhan vastavalmistunut.”*

Kysymykseen koulutuksen sisällöistä, joka oli tarkoitettu työttömille, olivat vastanneet myös muut kuin työttömät eli muulla tavoin poissa työelämästä olevat, lähinnä opiskelijat. Nämä viisi henkilöä olivat työttömien kanssa samaa mieltä koulutuksen teoreettisuudesta ja työllistymisen vaikeudesta. Opintojen jatkaminen oli heille vaihtoehto työttömyydelle.

- “ Lähdin jatkamaan opintojani, koska työllistyminen tutkintoni avulla oli hankalaa.”*
- “ Kasvatustieteen koulutusohjelman suoritettuaan on suht.hankala saada “koulutusta vastaavaa” työtä. Itselleni oli selvää jatkaa psykologian opintoja.”*
- “ Jäin valmistumiseni jälkeen heti hoitamaan lapsia kotiin ja vasta tänä syksynä olen pyrkimässä työmarkkinoille. Ehkä koulutukseni on liian teoreettinen eikä valmista varsinaisesti mihinkään tiettyyn työtehtävään. Vaikea hakea töitä, kun ei itsekään tiedä mitä paikkoja voi hakea.”*
- “ Olen juuri saanut sosiaalityöntekijän pätevyyden ja olen aloittamassa työt. Kasvatustieteen tutkinnolla työnsaantimahdollisuudet olemattomat. Tutkinto on hajanainen ja mielestäni sitä tulisi terävöittää ja spesifioida entistä selkeämmin erityisosaamisalueisiin. Kasvatustieteen tutkinnolla ei pelkästään työelämässä pitkälle pötkitä, ammattitaito ja -tieto opitaan paljolti työssä.. opinnot kaukana käytännöstä.”*
- “ Olen ollut ja on syytä. Koulutuksesta saadut valmiudet ovat lähinnä tutkija-valmiuksia; ollaan sitten markkinoilla vähän tumput suorina yms.”*
- “ En ole työtön, mutta ollessani työtön koin, että työnsaannin esteenä oli kasvatustieteen opintojen yleissivistävä luonne, joilla ei ole kysyntää työmarkkinoilla. Siellä painaa vaa'assa projektinjohtamistaidot ja -kokemus, hallinnollinen kokemus yms. Ja jos haluaa kasvatusai-neiden opettajan paikan, hakijalla on ehdottomasti oltava opettajanpätevyys tai opettajakoke-musta.”*

5.2.2 Täydennyskoulutus ja sen koettu tarve tutkinnon suorittamisen jälkeen

Suurin osa vastaajista 88 (51%) oli saanut tutkinnon suorittamisen jälkeistä työpaikan järjestämää täydennys/lisäkoulutusta. Vastaajista 54 (31%) ei ollut saanut täydennys/lisäkoulutusta. Kysymykseen vastaamatta jätti 31 (18%).

Kysyttäessä missä asioissa tarvitsisit täydennys/lisäkoulutusta työtehtävistä suoriutumista ajatellen, suurin osa vastaajista koki tarvitsevansa täydennys/lisäkoulutusta. Kysymykseen jätti vastaamatta 49 henkilöä, lisäksi kaksi vastasi "en osaa sanoa". Vain kolme vastaajista ilmoitti että he eivät tarvitse täydennys/lisäkoulutusta missään, lisäksi kaksi vastaajista koki jo saaneensa tarpeellista täydennyskoulutusta. Suurin täydennyskoulutustarve oli atk:ssa/tietotekniikassa. Vastaajista 31 (18%) mainitsi atk/tietotekniikan, heistä 7 painotti tarvitsevansa täydennys/lisäkoulutusta koulutusteknologiassa.

"Tietotekniikka. Mitä enemmän tiedän sitä vähemmän huomaan tietäväni. Elinikäinen opiskelu on tosiasia." (nainen, Jyväskylä)

"Hypermedia, multimedia, internet." (nainen, Tampere)

Vastaajista 26 (15%) ilmoitti tarvitsevansa lisäkoulutusta suunnittelu-, projektitai esimiestäidoissa. Suurin tarve oli suunnittelu- ja projektityöskentelykoulutuksella ja johtamis- ja kouluttajakoulutuksella. Muita koulutustarpeita olivat koulutuksen vaikuttavuus ja arviointi, kokous- ja neuvottelutekniikka, henkilöstökoulutus, konsultointi ja tiiminvetämistäidot.

Vastaajista 20 (12%) koki tarvitsevansa lisäkoulutusta vieraissa kielissä. Vastauksissa ei viitattu mihinkään tiettyyn kieleen vaan mainittiin yleensä "kielet tai kielitaito". Voiko tästä päätellä, että koulutuksessa on yleisesti ottaen liian vähän kieliopintoja tai että tutkintoon ei sisällytetä tarpeeksi kieliopintoja, vaikka niitä olisikin tarjolla. Kieliopintojen tarpeellisuutta tulevassa työssä ei opiskeluaikana välttämättä osaa ajatella

Vastaajista 19 (11%) koki tarvitsevansa lisäkoulutusta yritysmaailman tuntemuksessa. Koulutustarve yrityksen liiketoimintaan liittyvissä asioissa sekä hallintoon liittyvissä asioissa oli suurin. Lisäkoulutus hallinnollisissa asioissa, markkinoinnissa, taloustieteissä markkinoinnissa ja yrittäjyydessä koettiin tarpeelliseksi. Lisäksi mainittiin kirjanpito, verotusasiat, kunnallishallinto ja lainsäädäntö.

Opetustaidoissa koki tarvitsevansa täydennyskoulutusta 18 (10%) henkilöä. Näistä suurin osa (15) mainitsi joko opettajan pedagogiset opinnot eli auskultoinnin tai opetuspätevyyden saamisen alan tutkinnon (luokanopettaja, erityisopettaja) suorittamisen kautta.

- “ Luokanopettajan poikkeuskoulutuksen. Saan pätevyyden näihin hommiin joita teen. Toivottavasti pääsen opiskelemaan.” (nainen, Jyväskylä)
- “ Auskultointi opettajaksi.” (nainen, Tampere)

Psykologisen tietous ja työnohjaus oli 15 (9%) lisäkoulutustarpeena. Psykologian tuntemus yleensä sekä työpsykologia ja työnohjaus tulivat esille.

- “ Työnohjausta burn out:ia vastaan. Opetustyö on raaistunut.” (nainen, Jyväskylä)

Vastaajista 12 (7%) ilmoitti tarvitsevansa lisäkoulutusta viestintä- ja sosiaalisissa vuorovaikutustaidoissa, kuten esiintymis- ja ihmissuhdetaidoissa. Käytännön työelämää koskevan tiedon lisäkoulutustarpeen mainitsi 12 henkilöä (7%). Tällä tarkoitettiin tietoa työelämästä, koulutusjärjestelmästä ja yleensä työelämän yhteiskunnallisista kytkennöistä.

- “ Työelämän ja oppilaitosten ajankohtaisten asioiden tietämystä.” (nainen, Oulu)

Tutkimustaitojen lisäkoulutuksen mainitsi viisi henkilöä ja kansainvälisyys ja kulttuuritietouden neljä henkilöä. Muita yksittäisiä koulutustarpeita olivat mm.oppilaanohjaus, luovuus, ensiapu ja PD-opinnot.

Vastauksista voi päätellä, että elinikäisen oppimisen periaate on sisäistetty olennaiseksi osaksi nyky-yhteiskuntaa ja työelämää. Tutkinnon suorittaminen ei tarkoita oppimisen tai opiskelun päättymistä, se ei myöskään tee “valmiiksi” työelämää varten. Työelämä edellyttää ja vaatii jatkuvaa oppimista, kuten eräs vastaajista ilmaisi täydennys/lisäkoulutustarpeensa seuraavasti:

- “*Jatkuvaa pienissä erissä täydentyvää aktivoitumista ja ajantasalla pysymistä.*”

TAULUKKO 12. Koettu täydennys/lisäkoulutustarve

Täydennyskoulutustarve	f (mainintoja)	%
Atk / tietoteknikka / koulutusteknologia	31	18
Suunnittelu- ja projektitaidot sekä esimiestaidot	26	15
Kielitaito	20	12
Opetus / auskultointi	18	10
Yritysmailman tuntemus	19	11
Psykologia ja työnohjaus	15	9
Viestintä ja vuorovaikutustaidot	12	7
Käytännön työelämä tietous	12	7

5.3 Tyytyväisyys koulutukseen ja sille asetettujen tavoitteiden toteutuminen ja arviointi

Kysyin kasvatustieteellistä koulutuksesta valmistuneilta, millaisen ainevalikoiman he valitsisivat, jos se olisi mahdollista valita uudestaan. Tutkinnon suorittaneista 56 henkilöä (32%) valitsisi samat aineet tai suunnilleen samat aineet kuin mitä he olivat aikoinaan valinneet ja opiskelleet. Kokonaan uuden pääaineen valitsisi 27 henkilöä (17%). Näistä puolet (14) valitsisi pääaineekseen psykologian. Aikuiskasvatuksen valitsisi neljä, yksittäisiä mainintoja saivat yhteiskunnalliset aineet, taloustieteet, tietotekniikka, erityispedagogiikka, filosofia, tiedotusoppi, kielet ja hoitotiede. Oulun yliopistossa tutkinnon suorittaneet olivat pääaineeseensa tyytymättömmimpiä, kun sitä mitataan halukkuudella vaihtaa kokonaan uuteen pääaineeseen. Kaikenkaikkiaan suurin osa, yli puolet tutkinnon suorittaneista olivat tyytyväisiä valitsemiinsa aineisiin, toisaalta kuitenkin lähes viidesosa vaihtaisi pääainetta, näistä psykologia erottui selvästi suosituimpana. Seitsemän vastaajista nimesi aineen, jonka he olisivat halunneet jättää pois ainevalikoimastaan.

*“ Elinikäisenä oppijana aina mahdollista täydentää opintoja, perusvalintoihin tyytyväinen.”
(nainen, Oulu)*

“ Erityispedagogiikkaa, muuten aika lailla samat valinnat. Ehkä olisin (tai olisinkin) ottanut kasvatopsykologian pääaineeksi. Luultavasti kuitenkin, jos aloittaisin opinnot alusta, en valitsisi välttämättä edes kasvatustieteellistä tiedekuntaa.” (nainen, Oulu)

“ Pääaine filosofia. Kasvatustiedettä en opiskelisi, ajan hukkaa. Muut lukevat asiaa, kasvatustieteellisessä luetaan TUTKIMUSMENETELMÄKIRJALLISUUTTA! ” (nainen, Oulu)

“ En lähtisi opiskelemaan kasvatustieteitä lainkaan (nollatiedettä) vaan psykologiaa pääaineena esim. Jyväskylään, johon ei kylläkään ole enää 100 00 mk opintolainalla varaa.” (nainen, Oulu)

Ylivoimaisesti eniten 22% (38) tutkinnon suorittaneista valitsisi taloustieteellisiä aineita *uutena aineena tutkintoon*, jos opintojen ainevalikoima olisi mahdollista valita uudestaan. Taloustieteen tai yrityksen taloustieteen mainitsi 22 henkilöä ja hallinnolliset aineet (kuten yrityshallinto, hallintotiede jne.) mainitsi 11. Tietotekniikkaa uutena aineena valitsisi noin 14% (24) vastaajista, näistä noin kolmannes painotti koulutusteknologiaa.

“ Koulutusteknologia. Jotakin, joka auttaa syvemmän tuntemuksen ja taidon tietyltä alueelta, jokin uusi aluevaltaus.” (nainen, Oulu)

Vastaajista 10% (18) valitsisi psykologiaa uutena aineena. Psykologia yleensä kiinnosti sekä erityisesti mainittiin sosiaalipsykologia ja työpsykologia, lisäksi mainittiin myös organisaatiopsykologia ja kasvatustieteitä. Seuraaviksi suosituimmat uudet aineet tutkintoon olivat sosiologia (10), filosofia (9), aikuiskasvatus (8), erityispedagogiikka (7), viestintä ja tiedotusoppi (6) sekä kulttuuriopinnot (6). Luokanopettajina työskentelevillä painottuivat myös liikunta ja taideaineet.

“ Enemmän kaupallisia aineita, kuten markkinointi, sekä tietotekniikkaa. Molempia sumun verran, ilman niitä ei työelämässä pärjää, mikäli sinne sattuu pääsemään.” (nainen, Oulu)

“ Opiskelisin lisäksi joitain “kovia tieteenaloja” kuten taloustieteitä, koulutusteknologiaa.” (nainen, Oulu)

“ Hypermedia+atk+markkinointi yhdistettynä aikuiskasvatukseen.” (nainen, Tampere)

Moni vastaajista olisi *jatkanut valitsemiaan aineita pidemmälle* ja hankkinut niissä syvemmän tuntemuksen jos siihen voisi jälkikäteen vaikuttaa. He olivat kohtalaisen tyytyväisiä suorittamiinsa valintoihin, mutta olisivat opiskelleet perusteellisemmin valitsemiaan aineita. Psykologiaa opiskelleista (26) olisi valinnut enemmän tai jatkanut pidemmälle psykologian opintoja, jos valintaan voisi vaikuttaa jälkikäteen. Kieliopinnoista enemmän ainevalikoimaansa olisi valinnut (18), yhteiskunnallisia aineita (11), taloustieteellisiä aineita (10), kasvatustieteellisiä (9) ja tietotekniikan kursseja (7).

“ Samoja aineita, mutta pinnistäisin cum lauden joko psykologiasta tai yrityksen hallinnosta.” (nainen, Jyväskylä)

“ Enemmän kauppa- ja taloustieteitä ja kieliopinnoista.” (nainen, Oulu)

“ Jos edelleenkin lukisin kasvatustiedettä, aineyhdistelmä olisi varmaankin sama, mutta opiskelisin eri tavalla ja vaatisin myös enemmän. Sisältöjä voisi myös arvioida uudelleen. Eli mitä opetaan?” (nainen, Oulu)

Tutkinnon suorittaneiden käsityksiä kasvatustieteellisen koulutuksen yhteyksistä työelämään selvitettiin seitsemän erilaista väitelauseen avulla, jotka tarkastelivat koulutuksen ja työn välisiä yhteyksiä (liite 6). Puolet vastanneista (49%) oli sitä mieltä, että kasvatustieteellinen koulutus ei valmista suoraan ammattiin vaan ammattitaito opitaan vasta käytännön työssä. Vastaajista vain 14 % oli täysin samaa mieltä väittämästä, että koulutus on antanut hyvät valmiudet suoriutua oman alan työtehtävistä. Toisaalta kolmasosa vastaajista (31%) oli melko paljon samaa mieltä ja noin yhtä moni (32%) oli kohtalaisen paljon samaa mieltä. Suurin osa vastanneista koki, että kasvatustieteellinen koulutus vastaa enintään kohtalaisesti sekä sisällöltään että vaatimustasoltaan alan työtehtäviä. Lähes puolet vastaajista oli sitä mieltä, että koulutus ei ole antanut lainkaan tai ainoastaan hyvin vähän suorita käytännön tietoja ja taitoja, joita hyödyntää työssä.

Varianssianalyysillä tutkittiin eri ammattitehtävissä toimivien ja koulutuksen antamien valmiuksien välistä yhteyttä. Ammattiryhmien 1) opetustehtävissä toimivat ja 5) muissa tehtävissä toimivien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero ($F(4,17) = 3.43$, $p = .01$). Ammattiryhmä yksi, opetustehtävissä toimivat, eroaa ammattiryhmästä viisi, muissa tehtävissä toimivat, siten että koulutus oli antanut opetustehtävissä toimiville paremmat valmiudet suoriutua alan työtehtävistä kuin mitä se oli antanut muissa tehtävissä toimiville.

Ammattiryhmän ja koulutuksen antamien käytännön työssä hyödynnettävien valmiuksien välistä yhteyttä tutkittiin samoin varianssianalyysillä (väittäjä 19.6 saamani kasvatustieteellinen koulutus on antanut suorita käytännön tietoja ja taitoja, joita olen voinut hyödyntää työssäni). Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($F(4,17) = 6.45$, $p = .00$). Ammattiryhmä yksi eroaa ammattiryhmästä kolme ja ammattiryhmästä viisi sekä ammattiryhmä kaksi eroaa ammattiryhmästä viisi. Ammattiryhmä 1) opetustehtävissä toimivat eroavat ammattiryhmästä 3) hallinnon ja suunnittelun tehtävissä toimivista sekä ammattiryhmä 5) muissa tehtävissä toimivista siten että opetustehtävissä toimiville koulutus on antanut enemmän suorita käytännön tietoja ja taitoja kuin hallinnon ja suunnittelun sekä muissa tehtävissä toimiville. Johtotehtävissä toimiville (ammattiryhmä 2)

koulutus on antanut enemmän suorita käytännön tietoja ja taitoja kuin muissa tehtävissä toimiville (ammattiryhmä 5).

“ En tänä päivänäkään tajua miksi kasvatustieteellisessä joka tasolla luetaan tutkimusalan kirjallisuutta. Konkreettinen esimerkki: tenttikirjana on Grönforsin “Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät” eikä esim. Grönforsin “Suomen mustalaiskansaa”. Kysyä sopii kumpi kirja sisältää kasvattajille hyödyllisempää tietoa. ..kun siirryin oikeaan yliopistoon odotin laadukasta opetusta, jopa niin laadukasta, että oletin että kannattaa istua kaks kertaa kolme tuntia junassa että pääsee kuuntelemaan parin tunnin luentoa tai osallistumaan seminaariin . Joskus opetus oli pelkkää ajanhaaskaus ta. Työni kannalta tästä on tietty ollut hyötyäkin. Aloitan aina uuden ryhmän kanssa siitä että “ihmisten aikaa ei saa haaskata”. Ei saa olla olemassa opetusta /kurseja joita suoritetaan merkinnän takia! Onneksi oli M.L Rauste von Wright, hänen opeillaan syntyy oppimistilanteita!” (nainen, Tampere)

“ Voin mainita, että en suosittelukaan käymään ohjelmaa nykyään nuorisolle, ellei joku ole siinä tilassa ettei tiedä vielä mitä haluaa. Sellaiset voi mennä kasvatustieteen laitokselle jatkamaan yleissivistävää koulua, kunnes löytävät jotain muuta. Valitettavasti monet “jumiutuvat” tutkintoon saakka. Sekä itse, että lukuisat kurssikaverit halusivat mutta eivät uskaltaneet vaihtaa, ettei vaan mene “työ hukkaan”. Myöhemmin hakeutuneet muuhun ohjelmaan kuitenkin... Hyvin harvat näyttivät olevan tyytyväisiä koulutukseen minun opiskeluaikani: erittäin paljon epätietoisuutta ja -varmuutta.” (nainen, Oulu)

“ Kasvatustieteen ko. antaa hyvät lähtökohdat tutkimustyöhön, sen sijaan koulutus suunnittelijan työ, jossa moni “meikäläisistä” toimii, opitaan TÄYSIN käytännössä. Toisaalta on hyvä, ettei koulutus valmista mihinkään kapea-alaiseen työtehtävään. Nykyajan työmarkkinoilla koulutuksen “epämääräisyys” antaa paremmat työmahdollisuudet.” (nainen, Jyväskylä)

“ Olen todella pettynyt kasvatustieteelliseen koulutukseen, koska alalta ei saa töitä kuin suhteilla ja koulutus on aika lailla “huuhaata”. ” (nainen, Oulu)

Koulutusohjelman tavoitteiden toteutumista edistävät tekijät

Koulutusohjelman tavoitteiden toteutumista ovat vastaajien mielestä edistäneet seuraavat asiat. *Omaan itseensä liittyvät henkilökohtaiset tekijät: oma aktiivisuus ja motivaatiotekijät* oli 57 vastaajan mielestä suurin yksittäinen tavoitteiden toteutumista edistävä tekijä. Oma halu, tahto ja aktiivisuus mainittiin useimmiten. Itsenäinen ja aktiivinen työskentely, päämäärätietoisuus ja itseohjautuvuus auttoivat tavoitteiden toteutumista. Vastaajista 19 mainitsi työkokemuksen tavoitteita edesauttavina tekijänä tarkoittaen tällä enimmäkseen joko aikaisempaa työkokemusta alalta tai työssäkäyntiä opintojen aikana. Vain kaksi työkokemusta painottaneista mainitsi opintoihin kuuluvan työharjoittelun.

Opetukseen laatu ja toimivuus sai 34 mainintaa. Opetusmenetelmät koettiin hyväksi, erityisesti seminaaritoiden tekeminen oli vastaajien mielestä hyödyllistä ja tutkimusmenetelmäopetus perusteellista. Opetushenkilökunnan ja luennoitsijoiden asiantuntemus sai myös kiitosta. Opiskeluilmapiiriin, joka oli vuorovaikutteinen ja ryhmätyöskentelyä tukeva mainitsi yhdeksän vastaajaa. Akateeminen vapauden ja

valinnaisuuden mainitsi 15 vastaajaa. Heille vapaus itsenäisesti ja joustavasti valita opintokokonaisuuksia ja niiden suoritustapoja oli tärkeää. Vastaajista kolmasosa (61 hlöä) ei vastannut kysymykseen koulutuksen tavoitteiden toteutumista edistävästä tekijöistä.

“ Oma paneutuminen on tärkeää - koulutusohjelman voi luovia aika vähin ponnistuksin ja aika vähin eväin läpi, turhan helposti, jolloin koulutuksesta ei paljoa jää käteen. Itsestä on paljon kiinni - ja joistakin hyvistä ja innostavista opettajista.” (nainen, Oulu)

“ Hyvät opetusmenetelmät ja asiastaan innostuneet ja pätevät opettajat” (nainen, Jyväskylä)

“ Erityisen suuri oppimisen paikka ja tavoitteiden täyttymisen kohta oli gradun työstäminen” (nainen, Tampere)

“ Päivittäinen pyöräily laitokselle ja sieltä pois. Usko asiasisältöihin ja joihinkin opettajiin laitoksella. Yhden opettajan joustavuus ja muiden huomiointi, lähinnä lisäsi uskoa.” (mies, Jyväskylä)

“ Koulutus sinänsä hyvä ja mielenkiintoinen, mutta sen kytkennät käytäntöön ovat vähäiset” (nainen, Tampere)

Koulutusohjelman tavoitteiden toteutumista estäneitä tekijöitä

Koulutusohjelman tavoitteiden toteutumista estäneitä tekijöitä eriteltiin huomattavasti tarkemmin kuin tavoitteita edesauttaneita tekijöitä. Vastaajista 43 mainitsi jonkin *opetuksen toteutukseen, toimivuuteen ja laatuun liittyvän tekijän*. Opetus nähtiin liian teoreettisena ja pinnallisena ja opetuksen taso huonona. Opetusmenetelmät eivät tukeneet oppimista; tentit ja suorituspainotteisuus korostui ja projektiluonteisia tehtäviä ja lähiopetusta oli liian vähän. Opetusresurssit nähtiin riittämättöminä, kurssien toteuttaminen oli suunnittelematonta, jäykkää ja perustui liikaa luentoihin. Vastaajista 26 mainitsi *opetushenkilöstön* tavoitteiden toteutumista estävänä tekijänä. Opetushenkilöstöä kuvailtiin epäpäteväksi, välinpitämättömäksi, haluttomaksi palvella ja toimia yhteistyössä opiskelijoiden kanssa. He keskittyivät liikaa tutkimukseen ja omiin kiinnostuksen kohteisiin. Tuen, kannustuksen ja ohjauksen puute opintojen aikana mainittiin tavoitteiden toteutumista estävänä tekijänä, lisäksi laitoksen ilmapiirissä todettiin olevan parantamisen varaa. *Itseen liittyvät tekijät* mainitsi 30 vastaajaa, näistä yhtenä tekijänä erottui kiire ja ajanpuute, joka osittain johtui myös samanaikaisesta työssäkäynnistä. Toinen itseen liittyvä tekijä oli omaan persoonaan liittyvät tekijät, kuten laiskuus, motivaation puute sekä myös uskon puute koulutukseen. Koulutuksen vähäiset yhteydet työelämään mainitsi 17 henkilöä; opetuksesta puuttui käytännön soveltaminen ja opetus oli liian etäällä käytännön työelämästä.

Vastaajista 10 korosti epävarmuutta tulevasta, joka johtui paitsi tulevaisuuden työtilanteesta myös siitä, että koulutusohjelma leimasi epävarmuus ja hajanaisuus siitä mihin se johtaa ja mihin opiskelijoita koulutetaan. Vastaajista 54 jätti ei vastannut kysymykseen.

- “Tiedekunnan resurssit ei riitä laadukkaaseen opetukseen kaikilla kasvatustieteen alueilla. Pitäisi voida erikoistua enemmän (opiskeluaikana).” (mies, Jyväskylä)*
- “Pyörän rikkoutuminen tai rahojen loppuminen. Tentissä väärään kysymykseen vastaaminen. Oma laiskuus ja epävarmuus kyvyistä.” (mies, Jyväskylä)*
- “Opetushenkilökunnan vieraantuneisuus ”oikeasta” elämästä. Panostaminen tutkimukseen ja johonkin muuhun opiskelijoiden kustannuksella. (mies, Jyväskylä)*
- “Yliopisto-opiskelu vei itsetunnon. Tunsin itseni usein tosi tyhmäksi esittäessäni ”tyhmiä kysymyksiä”. Usko omiin kykyihin ja luottamus omaan asiantuntijuuteen tulleet vasta työelämässä.” (nainen, Tampere)*
- “Aivan liian paljon on ollut kirjapakettien tenttimistä ja jo kolmeen kertaan kuultuja luentoja.” (nainen, jyväskylä)*
- “Joidenkin kurssien vetäjien tapa pitää kurssit ikään kuin läpihuutojuttuina, ilmeisesti oman mielen kiinnostomuuden takia ja ajan puutteen takia.” (nainen, Oulu)*
- “Luennot ja lähiovetus alkeellisia. Itse satuin ehkä olemaan sellaisissa projekti- ja seminaariryhmissä, jotka eivät toimineet hyvin.” (nainen, Jyväskylä)*
- “Surkeat ja vanhanaikaiset opettajat, jotka pitävät opiskelijoitaan välttämättöminä pahoina.” (nainen, Tampere)*
- “Liikaa omaan tutkimustyöhön uppoutuneet luennoitsijat, jotka ovat hoidelleet opetuksen vasemalla kädellä.” (nainen, Jyväskylä)*
- “Byrokraattia ja hallinnon paisuminen aiheuttavat ristiriitoja, jotka esteenä luoville, uusille ideoille. Asioiden pitäisi tapella, ei ihmisten.” (nainen, Oulu)*
- “Kasvatustiede jakaantuu neljään osa-alueeseen (filosofia, sosiologia, psykologia, didaktiikka) joista jokaista opiskeltiin muutaman opintoviikon verran niin aine- kuin syventävissä opinnoissa. Se antoi jonkinlaisen käsityksen kasvatuksen laajasta alasta, mutta pääaineen hyvää tuntemusta en ole mielestäni saanut, vaikka hyvin tiedoin opinnot suoritinkin. Opinnot siis antavat kyllä käsityksen pääaineesta.” (nainen, Jyväskylä)*
- “Valmius soveltaa tieteellistä tekstiä ei ole toteutunut siinä määrin kuin ennen opintojen aloittamista luuli. On paljon teoreettista tietoa, jota en ole tentin jälkeen tarvinnut” (nainen, Oulu)*
- “Houkutus mennä sieltä mistä aita on matalin kävi hyvin usein vastustamattomaksi..” (nainen, Oulu)*

5.4 Koulutusohjelman kehittämisen haasteita

- 1) Painopisteen siirtäminen teoriapainotteisesta opetuksesta käytännönläheisempään:
 - siirtyminen massaluennoista projektipainotteiseen opetukseen
 - opetukseen tulisi sisällyttää enemmän teorian soveltamista käytäntöön. Teoriaopetukseen tulisi sisällyttää enemmän harjoittelua ja projektien ja suunnittelun toteuttaminen käytännössä.
 - auskultointimahdollisuuksien parantaminen

- 2) Koulutuksen yleissivistävästä luonteesta kohti erottautumista
 - antamalla mahdollisuuksia ja valmiuksia erityisosaamiseen

- 3) Tutkintoon tulisi sisällyttää enemmän taloustieteellisiä ja kaupallisia aineita

- 4) Käytännön työelämäyhteyksien lisääminen
 - tietoa alan työpaikoista
 - tietoa niistä valmiuksista, joita työssä todella tarvitaan

“ Mielestäni jo koulutusohjelman tavoitteista puuttuu todellisen työelämän tärkeimmät elementit, joita tässä yhteydessä ovat kyky soveltaa teoriaa, yhteistyökyky, aktiivisuus sekä eräät taidot, esim. ohjaaminen projektityöskentely ja projektin vetäminen tai vaikkapa käytännön koulutus-suunnittelu. Nähdäkseni ei pitäisi olla ylivoimaisen vaikeaa toteuttaa vaikkapa kurssi joka suoritetaan projektityönä tavoitteena tehdä koulutussuunnitelma tai oli aihe mikä tahansa. Kunhan kurssilla paneuduttaisiin työskentelytapoihin eikä vain työn lopputulokseen. Teoreettinen anti on varmaa riittävää, mutta soveltaminen mitä työelämä on, ei koulutuksessa juuri opi. Kukaan muu kuin tutkija ei työssään voi pärjätä pelkkiä teorioita latelemalla.”
(nainen, Jyväskylä)

Tutkimus osoittaa, että koulutusta tulisi kehittää niin että se tuottaa kasvatustieteellisen kokonais käsityksen lisäksi erityisosaamista. Erikoisosaamisen pohjana olisi kokonais käsitys alasta ja eräänlainen toimiva ymmärrys, jonka pohjalta osaa tarvittaessa löytää tietoa. Erikoisosaaminen antaisi spesifimpiä valmiuksia, johon opiskelussa mahdollista perehtyä enemmän kuin muihin osa-alueisiin. Erikoisalueen valintaa luonnollisesti ohjaisi oma kiinnostus ja ammatilliset tavoitteet. Tällöin profiloituminen vaatisi myös opiskelijalta oman osaamisen ja kiinnostuksen sekä ammatillisten tavoitteiden perusteellisempaa reflektointia. Tämän näkemys pohjautuu Varilan (1992) korostamaan näkemykseen

taitotiedosta joka perustuu yhden tehtäväalueen perusteelliseen hallintaan ja kahden muun tehtäväalueen toimivaan hallintaan (Varila 1992, 16).

Jo alusta alkaen opiskelijan tulisi pystyä hahmottamaan tulevaisuuden mahdollisia tehtäväkenttiä ja ammattikuvia ja sitä mitä valmiuksia niillä toimiminen edellyttää. Tämä näkemys on monen vastaajan kohdalla muodostunut liian myöhään, usein vasta silloin kun opinnot ovat loppusuoralla, kun käytännön harjoittelun kautta on vasta muodostunut kuva työssä vaadittavista vaatimuksista. Työelämässä vaadittavien valmiuksien, taitojen ja tietojen tarve selviää opiskelijalle vasta silloin kun hän ensimmäisen kerran konkreettisesti niitä tarvitsee. Jos koulutuksesta suurimman osan opiskelija opiskelee ilman mitään käsitystä siitä mitä hän tulevaisuuden työssä tarvitsee, ei motivaatio ja opiskelun mielekkyys voi olla korkea. Tarjoamalla tietoa -ja nimenomaan konkreettista tietoa - sijoittumismahdollisuuksista on tärkeää. Vasta kun yksilö omakohtaisesti huomaa valmiuksiensa puutteellisuuden, oppimistarve herää ja todellinen motivoituminen on mahdollista. Jo ammatissa toimivien kasvatustieteilijöiden tietämystä "todellisesta työstä" ja sen vaatimuksista tulisi mielestäni enemmän hyödyntää. Lisäksi käytännön harjoittelun tai projektin sijoittaminen jo opintojen keskivaiheille voisi auttaa suuntaamaan opintoja yhä tarkoituksenmukaisempaan suuntaan. Mahdollisimman kattavan kuvan tarjoaminen ammateista ja työtehtävistä jo opintojen alkuvaiheessa auttaa oman kiinnostuksen löytymistä.

- " Liikaa tenttejä. Tehokkaampia ovat seminaarityöt. Tiedot unohtuvat tentin jälkeen, muuta itsetuotettu teksti säilyy mielessä." (nainen, Jyväskylä)*
- " Monet yrityselämän edustajat pitävät kasvatustieteilijöitä "teoreetikkoina ja liian hienoina yrityselämään". Tähän pitäisi suhtautua vakavasti esim. lisäämällä opintoihin yrityselämän/työelämän ajankohtaistietoutta. Myös oman teoreettisen asianhallinnan kääntäminen konkreettiseksi työelämän tarpeita vastaavaksi osaamiseksi olisi kurssin arvoinen asia. Kasvatus/käyttätymistieteillä olisi paljon annettavaa esim. yksityiselle sektorille, kunhan vain molemmat ymmärtäisivät toisiaan paremmin. (mies, Jyväskylä)*
- " Jos auskultointi olisi jäänyt suorittamatta, olisi tutkinto jäänyt melko löyhäksi työnsaanti on ollut paljolti siitä kiinni. Nykyisin KM:n työtehtävät ovat useimmiten konsultaatiota, kehittämistä ja suunnittelua ja näihin tehtäviin ei kyllä saanut paljon tukea koulutuksesta. Onneksi muutosta ainakin Oulussa on jo tullutkin eli suunnittelijan tehtäviin valmentava suuntautumismuutos on jo aloitettu." (nainen, Oulu)*
- " Oulun yliopistossa nykyisellään (ei minun opiskeluaikanani) voi suorittaa kasvatopsykologian pääaineena, kaikki olisi ihan hyvin jos ko. Opiskelijat saisivat myös psykologin pätevyyden. Pohjois-Suomessa olisi reilusti kysyntää mm. psykologeille, mutta "yleisluonteiset" kasv.tiet. maisterit ovat täällä pulassa, töitä ei ole. Omasta vuosikurssistani ei tietämäni mukaan monikaan ole saanut töitä perustutkinnolla, vaan ovat lähteneet jatkamaan, kuka opettajaksi, erityisopettajaksi, sosiaalityöntekijöiksi, psykologeiksi, joissa ammateissa työtilanne on huomattavasti parempi (kuten myös itse omalla kohdallani olen huomannut!) Jotain on pielessä, jos 4,5-7 vuoden opintojen jälkeen on valtaosan jatkettava opintoja 1-3 vuodella saadakseen töitä." (nainen, Oulu)*

- “ Tietämys työelämästä ja sen vaatimuksista ja etukäteen oman alan ja siihen liittyvistä työpaikoista oli ja on todella vähäistä. Jos ei tarvitsisi pätkäillä tietämättömänä tulevaisuuden mahdollisuuksista, voisi rauhassa keskittyä opintoihin ja valmistua ajoissa. Ja jos gradun tekemistäkin ohjattaisiin ja jollakulla olisi muukin kuin taloudellinen velvollisuus puuttua työn etenemättömyyteen ajoissa, niin tutkintojakin tulisi nopeammin. En ole täysin tyytymätön koulutukseeni, mutta nyt valitsisin toisin. Jälkiviisas on helppo olla - mutta opintojen ohjauksella sitä haluaville ja tarvitseville voisi karikkoja ajoissa väistää.” (nainen, Jyväskylä)*
- “ Työelämässä olen huomannut, että - kiitos avoimen yliopiston- kasvatustieteen maisterin paperit ovat kärsineet inflaation. Kasvatustieteen koulutuksen tulee profiloitua vahvemmin ja erottautua jotenkin näistä avoimen yo:n puolella laudaturin saaneista opiskelijoista. Jos tätä ei tapahdu, täytyy perusopiskelijoiden varmistaa työnsaantinsa toisella laudatur-tutkinnoilla tai lukuisilla cumlaude -opinnoilla. Erityisesti tutkinnoista jäin kaipaamaan projektityön taitoja ja koulutus-suunnittelun menetelmiä. Näistä ei juuri teoriatietoa saatikka käytännön harjoituksia. Tutkimustyölle koulutus antoi sen sijaan hyvät valmiudet, mutta kaikkihan eivät halua tutkijoiksi saatikka sitten edes jatka opintojaan. (nainen, Oulu)*

5.5 Työmarkkinakelpoinen henkilö vastaajien näkökulmasta

Kyselylomakkeen viimeinen kysymys käsitteli työmarkkinakelpoisuuden käsitettä. Kysyin vastaajilta millainen henkilö on heidän mielestään “työmarkkinakelpoinen” alalla jota he edustavat. Kysymyksellä halusin selvittää miten työmarkkinakelpoisuuden käsite ymmärretään ja nimenomaan mitä työmarkkinakelpoisuus merkitsee kasvatustieteellisen tutkimuksen suorittaneille; miten he näkevät työmarkkinakelpoisen henkilön omalla alallaan.

Työmarkkinakelpoista henkilöä kuvaili vastaajista 49 (28%) *yhteistyökykyiseksi*. Henkilöllä tulee olla paitsi kykyä myös halua tehdä ja toimia yhteistyössä muiden kanssa. *Kehityskykyisyyden ja -hakuisuuden* mainitsi vastaajista 38 (22%). Työmarkkinakelpoinen henkilö pyrkii jatkuvasti kehittämään omaa osaamistaan ja on eteenpäin pyrkivä ja tulevaisuusorientoitunut. *Oppimiskykyinen ja aikaansa seuraava* työmarkkinakelpoisen henkilön ominaisuuksina saivat 37 mainintaa (21%). Työmarkkinakelpoisella henkilöllä on kyky oppia uutta ja kyky aikaansaada oppimista sekä hän on ajan hermoilla.

“ Kysymys ei ole niinkään siitä mitä hän osaa vaan niistä valmiuksista mitä hänellä on (oppimiskyky, ongelmanratkaisukyky, yhteistyötaidot jne.)”

“ Elinikäinen opiskelija.”

“ Henkilö joka ei kuvittele valmistumisen jälkeen olevansa “valmis” vaan ymmärtää opiskelun olevan vain pohja työelämälle. “

“ Oman näkemyksen ja teorian omaava henkilö, joka pystyy luomaan ja kehittämään itseään ja ympäristöään kasvatustieteen alalla.”

“ Aikaansa seuraava, oman arvopohjan omaava ja yhteiskunnan kehitykseen osallistuva.”

Työmarkkinakelpoisen henkilön ominaisuuksiksi mainitsi 35 (20%) vastaajaa *joustavuuden ja kyvyn sietää muutosta ja epävarmuutta.*

“ Joustava ja sopeutumiskykyinen, stressiä sietävä, itsevarma ,epävarmuuden sieto ja halu muutokseen, esiintymistaitoinen, “ameebamainen liikehdintä”, perfect-yksilö.”

Aktiivisuus ja oma-aloitteisuus saivat 30 (17%) mainintaa sekä *rohkeus ja itsevarmuus* 23 (13%) mainintaa ja *luovuus* sai 21 mainintaa. Vastaajista 24 oli sitä mieltä, että työmarkkinakelpoinen henkilö on *sosiaalinen ja ulospäin suuntautunut.* ja 17 mielestä omaa hyvät *viestintä- ja esiintymisvalmiudet.*

“ Persoonallisuudella on paljon merkitystä, esiintymiskokemuksesta ja viestintätaidoista on myös hyötyä, enemmän kuin teoreettisesta tietämyksestä.”

“ Ulospäinsuuntautunut, iloinen ja aktiivinen uskaltaja.”

Vastaajista 23 (13 %) korosti, että työmarkkinakelpoinen henkilö omaa riittävät *perustaidot ja -tiedot sekä niiden soveltamiskyvyn.*

“ Ammattinsa perusteet hyvin tunteva henkilö, joka kykenee valitsemaan ja perustelevaan omat persoonalliset tapansa suunnitella ja toteuttaa työtään käytännössä.”

Osaamisen laaja-alaisuus ja monipuolinen tutkinto oli 29 vastaajan mielestä työmarkkinakelpoisen henkilön tunnusmerkkejä. Työmarkkinakelpoisella henkilöllä on laaja-alainen tuntemus kasvatuksen ja koulutuksen alueelta ja lisäksi tietämystä muilta tieteenaloilta ja kokonaisnäkemys yhteiskunnasta.

“ Monipuolinen eurokansalainen.”

Työkokemus on 24 (14 %)vastaajan mielestä työmarkkinakelpoisen henkilön tunnusmerkki, näistä 5 korosti aikuiskasvatuksesta hankittua työkokemusta.

“ Ammattitaidosta on näyttöä: harrastusten, harjoittelun tai jonkunlaisen työkokemuksen myötä saatua näyttöä.

“ Vastauksessani korostuu työkokemuksen merkitys. Tämä johtuu edustamani alan (sosiaalialan oppilaitoksen opettaja) eli ammatillisten oppilaitosten pätevyysvaatimuksista. Meiltä opettajilta vaaditaan todella vähintään 2-3v. alan työkokemusta. Tämä on ollut opiskelijakollegoilleni epämieluisa yllätys. Eli ylempi korkeakoulututkinto ja auskultointi päälle ja silti olet epäpätevä. Kun työkokemuksia ei ole riittävä. Näkyy myös palkassa! Mietin miten tämä käy yksin yliopiston “linjan” kanssa kannustaa valmistumaan yhä nopeammin ja nuorempana. Miten kerkeät sitten olla töissä ja siten päteviä samalla? “

Markkinahenkisyys ja kaupallinen osaaminen sai 13 mainintaa, *kielitaito* ja *kansainvälisyys* 18 mainintaa sekä *atk-osaaminen* 12 mainintaa. *Suunnittelu/organisointi- ja projektivalmiuksia* korosti 9 vastaajaa, *johtamistaitoa* 2 ja *neuvottelukykyä* 4 vastaajaa. Vastaajista 10 korosti *erityisosaamista* neljä opetustaitoa. Vastaajista 10 oli sitä mieltä että *verkostoituminen* ja hyvät suhteet tekevät työmarkkinakelpoiseksi.

- “ Omaa hyvät suhteet, osaa käyttää niitä ja luovia. Uskoo vahvasti itseensä ja omaan työpanokseen, jota pitää korvaamattomana. Osaa kilpailla työpaikalla näyttääkseen ainakin tehokkaalta. Kaikin puolin tulosvastuullinen “pienää” korvausta vastaan. Osaa kysyä neuvoja kun tarvitsee niitä. Kehittää omaa erityisosaamistaan ja patentoit sen tehokkaasti.”
- “ Hallitsee liikemiestaitojen ohella “pehmeitä taitoja”. Kasvatustiede tukee erinomaisesti käytännön liikkeenjohtamistaitoja.”
- “ Joka jollakin tavalla esim. sivulaudaturin kautta erikoistunut johonkin muuhunkin kuin kasvatustieteeseen. Täytyy olla myös markkinahenkisen eli osata vakuuttaa työnantaja itsestään.”
- “ Henkilö, jolla on suhteita työelämään jo ennen valmistumistaan, tämä tutkinto ei sellaisenaan anna valmiuksia muuhun kuin työllistettäväksi ja sitten halpatyövoimaksi esim. täydennyskoulu tusheskuksiin.”

Koulutukseen ja tutkintoon liittyvillä asioilla työmarkkinakelpoista henkilöä kuvaili 13 vastaajaa. Näistä 7 mielestä suoritettu korkeakoulututkinto riittää tekemään työmarkkinakelpoiseksi, kolmen mielestä vasta kaksi korkeakoulututkintoa tekee työmarkkinakelpoiseksi, kaksi korosti ammatillista lisäkoulutusta ja yksi jatkotutkintoa.

- “ Kaikki tutkinnon suorittaneet, työn oppii vasta työpaikallaan.”
- “ Pelkkä kasvatustieteen opiskelu ei riitä työmarkkinoille tarvitaan lisäksi jokin erityisalue, pätevyys tai toinen tutkinto tai työkokemus jotta voi saada työtä.”

Seitsemän mielestä työmarkkinakelpoinen on *tutkimusorientoitunut* ja yhdeksän kuvaili työmarkkinakelpoisuutta *ammattitaitoiseksi ja asiantuntijaksi*. *Nuorekkuus* tai nuori ikä oli 6 vastaajan mielestä työmarkkinakelpoisen ominaisuuksia. *Persoonallisuus* oli 6 vastaajan mielestä työmarkkinakelpoisen henkilöön kuuluva piirre samoin edustuskelppoinen ja fiksu *ulkoinen olemus*. Kysymykseen työmarkkinakelpoisuudesta jätti vastaamatta 18 henkilöä.

- “ Työnantajien mielestä noin.25-30v. , laaja tutkinto, pitkä työkokemus, valmius tehdä työtä pienellä palkalla ilman työaikaa. Siinä se! “
- “ Tiedonhankintaan valmentautunut realisti, ei kuuta taivaalta kurottava.”
- “ Nuori ja nätti monitaituri.”
- “ Persoonallisuus ja työkokemus vaikuttavat enemmän kuin koulutus.”
- “ Koulutus oli toinen lukio, joten ne joilla oli jo käytännön ammattikoulutus pohjalla saivat hyödyllisiä sovellettavia kvalifikaatioita, itse koulutus ei tee opiskelijaa työmarkkinakelpoiseksi, joten oma lisääntynyt aktiivisuus johtaa vasta tulokseen.”

“ Avoin, supliikki-ihminen, aito, rehellinen, itseään esiintuova ja korostava, kynnärpäätaktikko, ulospäinsuuntautunut persoona.”

“ Aito ihminen joka antaa itsestään kaiken saadakseen kaiken.”

Varilan (1992, 22) mukaan työmarkkinakelpoisuus koostuu yksilön tiedoista, taidoista ja asenteista sekä muista ominaisuuksista, joilla on merkitystä yksilön sijoittumiseen työmarkkinoilla. Vastaajista suurin osa kuvailee työmarkkinakelpoista henkilöä tiettyjen ominaisuuksien perusteella eikä niinkään taitojen ja tietojen perusteella. Tutkimus osoittaa, että yksilön muut ominaisuudet, kuten yhteistyökyky, kehityskyky, oppimiskyky, joustavuus, kyky sietää epävarmuutta ja muutosta kuvaavat vastaajien mielestä kaikkein parhaiten työmarkkinakelpoista henkilöä. Tiettyjen taitojen tai tietojen hallintaan viitattiin huomattavasti vähemmän kuin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin tai persoonallisuudenpiirteisiin. Varilan (1994, 21-23) mukaan työmarkkinakelpoisella henkilöllä on myönteinen perusasenne ja halua kasvaa ja kehittyä. Kehityskykyisyys ja jatkuvan oppimisen asenne

Vastaajien näkemys työmarkkinakelpoisuudesta on monilta osin Varilan määritelmiä tukeva. Varilan (1994, 7) mukaan työmarkkinakelpoisuus on paitsi monipuolista myös monihuippuista osaamista. Vastaajat korostivat Varilan tavoin osaamisen laajalaisuutta ja tutkinnon monipuolisuutta; tietämystä myös muilta aloilta ja laajempi yhteiskunnallinen näkemys on tärkeätä. Varila (1994, 21-23) toteaa, että työmarkkinakelpoinen henkilö omaa lujan uskon omiin kykyihinsä ja osaamiseensa, rohkeutta vaikuttaa ja mutta myös joustavuutta ja sitoutumista organisaatioon. Tässä tutkimuksessa rohkeus ja itsevarmuus ja usko omiin kykyihin tulevat myös esille.

Varilan (1994, 8-9) mukaan työmarkkinakelpoinen henkilö osaa sopeutua toimintaympäristönsä muutoksiin ja ennakoida niitä. Vastaajista joka viides mainitsi kyvyn sopeutua muutoksiin ja sietää epävarmuutta. Varilan (1994, 21-23) korostama tahto ja halu sitoutua organisaatioon, organisaatiokansalaisuus ei tässä tutkimuksessa tule selvästi esille. Vastaajat kyllä korostivat kykyä ja halua kehittää osaamistaan, mutta sitoutuminen tai organisaation toimintakulttuuriin samastuminen ei tule tutkimuksessa esille. Varilan (1994, 21-23) mukaan organisaatiokansalaisuus on riippuvainen työtehtävien luonteesta ja koko työyhteisön todellisuudesta; olennaista on motivoivatko ne yksilöä kehittämään omaa osaamistaan ja sitoutumista työhön.

6 POHDINTA

Tutkimuksella selvitettiin millaisia valmiuksia yliopistokoulutus on tuottanut kasvatustieteellisen tutkinnon suorittaneille, joilla pääaineena oli kasvatustiede, kasvatopsykologia tai aikuiskasvatus. Tutkimuksella haluttiin selvittää mitkä pääaineen ja sivuaineiden tuottamat valmiudet ovat olleet tärkeitä työn saannissa ja työssä toimimisessa. Tutkimustulokset osoittavat, että yliopistokoulutus kokonaisvaltaisesti tarkasteltuna kehittää henkilökohtaisia ominaisuuksia ja valmiuksia huomattavasti enemmän kuin mitä kasvatustieteen koulutusohjelma pääaineen ja sivuaineen osalta tuottaa valmiuksia.

Tämän tutkimuksen mukaan yliopistokoulutus kehittää seuraavia henkilökohtaisia valmiuksia: ihmissuhdeosaaminen ja vuorovaikutustaidot, tutkimusvalmiudet, valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta, omakohtainen aktiivisuus ja motivaatio. Työn saannin kannalta tekijöillä kuten henkilökohtaiset ominaisuudet, osaamisen ja kokemuksen luonne ja laajuus, harrastuneisuus ja aktiivisuus elämässä on merkitystä. Henkilökohtaisten ominaisuuksien merkitys työn saannissa on ollut ratkaiseva, mutta pääaineen tai sivuaineen osuus näiden valmiuksien tuottamisessa työn saannin kannalta on ollut melko vähäinen.

Vaikka pää- ja sivuaineen rooli ihmissuhdeosaamisen ja vuorovaikutustaitojen tuottajana ei korostu työn saamiseen vaikuttavana tekijänä, korostuu se työssä toimimisessa. Työn saannin kannalta pääaineen opiskelu ei ole antanut erityisiä konkreettisesti nimettävissä olevia valmiuksia. Suurimmalle osalle suoritettu tutkinto on toiminut väylänä ja välineenä työmarkkinoille ja työhön. Tutkinnon merkitys oli sen tuoma muodollinen pätevyys ja kasvatustieteellisen alan yleinen perustietämys. Tutkimus- ja

suunnitteluvalmiudet, aktiivisuus, motivaatio ja itseluottamus sekä valmiuksien laaja-alaisuus ja monipuolisuus nousivat myös esille, tosin melko pienenä ryhmänä. Pääaineen rooli työnsaanissa on pikemminkin ollut eräänlainen perusta, johon pohjautuvat muut ansiot ovat olleet ratkaisevia. Tiettyyn pääaineeseen perustuvan tutkinnon tärkeys on korvautumassa työnantajan tarpeisiin ja henkilön persoonakohtaisella sopivuudella ja muista erottuvalla osaamisella ja kokemuksella. Vasta tietyt erityistaidot ja -tiedot, persoonallisuus ja yleensä kokonaiskuva henkilöstä on vaikuttanut työnsaantiin enemmän kuin se mikä on suoritettuna tutkinnon pääaine. Työssä toimimisen kannalta pääaineen tuottamat taidot koettiin huomattavasti tärkeimpinä kuin työn saannissa. Työssä toimimisessa pääaineen tuottamat ihmissuhdevalmiudet ja valmius tiedon hankintaan ja hallintaan sekä tietojen ja taitojen laaja-alaisuus ja monipuolisuus sekä tutkimus- ja suunnitteluvalmiudet tulivat esille.

Työn saannissa korostuvat osaamisen ja kokemuksen luonne ja laajuus on yhteydessä sivuaineen opiskeluun. Sivuaineiden kautta omaksutulla spesifillä erityisosaamisella on ollut merkitystä työnsaannissa. Työn saannin kannalta sivuaineet olivat tärkeitä; myös niiden tuottama muodollinen pätevyys tuli esille, mutta se korostui melko vähän verrattuna pääaineeseen. Sivuaineiden opiskelu antoi laaja-alaista ja monipuolista osaamista ja pätevyyttä laajemmalle alalle, tästä oli hyötyä etenkin työnsaannissa. Sivuaineiden tuoma spesifi osaaminen auttoi erottumaan, ollen tärkeä työnsaantiin vaikuttava tekijä. Työssä toimimisen kannalta sivuaineet tuottaa laaja-alaista ihmissuhdeosaamista ja vuorovaikutustaitoja, etenkin psykologista ymmärrystä ja kykyä tarkastella asioita yleensä laaja-alaisemmin, ei vain kasvatustieteen perspektiivistä. Henkilökohtaisten persoonallisuuden piirteiden kuten sosiaaliset taidot, persoonallisuus ja yhteistyötaidot kehittyvät enemmänkin piilevästi koko yliopisto-opiskeluna aikana. Yliopiston opetussuunnitelman ulkopuolinen muu toiminta on antanut mahdollisuuden ihmissuhdeosaamisen ja vuorovaikutustaitojen sekä suunnittelu-, organisointi- ja kokoustaitojen kehittymiselle. Harrastuneisuus ja aktiivisuus elämässä, kuten osallistuminen opetussuunnitelman ulkopuoliseen toimintaan on osituksena henkilön yleisestä aktiivisuudesta ja fokuksista; mitä hän elämältään haluaa.

Valmius muutokseen ja kyky sietää epävarmuutta on eräänlainen piilevästi kehittyvä valmius, jota ei voi nimetä tietyn aineen opiskeluun. Yliopistokoulutus on tuottanut eräänlaista omaa hiljaista sosiaalista taitotietoa (vrt. Wood, tacit skills), joka

muodostuu vähitellen opiskelun ja sen ulkopuolisen elämän vuorovaikutuksessa. Tämä campuksella syntyvää hiljaista taitotietoa ei voi opetella vaan se muodostuu yritysten ja erehdysten kautta. Yliopisto-opiskeluun kuuluu, niin kuin elämään yleensä, epäonnistumisia ja oivalluksia, muuttuneita käsityksiä ja näkemyksiä. Nämä kokemukset muodostuvat paljolti sosiaalisen oppimisen kautta ja osin tiedostamattomasti. Kasvatustieteilijöistä puolet oli sitä mieltä, että koulutus ei valmista ammattiin ja että sen antamat suorat käytännön tiedot ja taidot ovat kovin vähäiset. Moni koki opiskeluaikansa epävarmaksi tai päämäärättömäksi ja oli sitä mieltä että koulutusohjelman yhteydet käytännön työelämään ovat puutteelliset. Opintojen loppuunsaaminen on tällöin vaatinut kykyä sietää epävarmuutta ja kykyä opiskella vailla selkeää ammattikuvaa. Kasvatustieteilijöiden epäselvät tulevaisuudennäkymät ovat näin ollen myös kehittäneet kykyä hallita epävarmuutta ja kykyä motivoida itseään epätietoisuuden keskellä.

Suikkasen ym (1996) sekä Vuorisen (1991) mainitsema toisaalta yleiskvalifikaatioiden ja toisaalta erityiskvalifikaatioiden merkitys tulee esille myös tässä tutkimuksessa. Osaamisen ja kokemuksen tulee olla luonteeltaan toisaalta erittäin laaja-alaista ja yleistä tietämystä, mutta samanaikaisesti spesifimpää erityisosaamista. Kapea-alaisempi erityisosaaminen laajan yleistietämyksen lisäksi auttaa erottautumaan työnhakijoiden joukosta. Toisaalta tämä ei vielä riitä, sillä persoonalliset piirteet korostuvat yhä enemmän ja tulevaisuudessa niiden merkitys tulee olemaan kaikkein ratkaisevin; tutkintojen lisääntyessä ja jatkuvan koulutautumisen kasvaessa työnhakijoita on enää mahdotonta laittaa ns. paremmuusjärjestykseen.

Yhä useampi hallitsee joitakin erityistaitoja, joista olisi työssä selvää etua, mutta koska tulevaisuus vaatii yhä monitaitoisempia ammattilaisia, on vaikea sijoittaa hakijoita heidän omaamiensa erityistaitojen perusteella tiettyyn paremmuusjärjestykseen. On huomattavasti helpompaa valita vahvan yleistietämyksen ja tiettyjen erityistaitojen hallitsijoiden kasvavasta joukosta se persoona, ihminen, joka parhaiten sopii yritykseen tai tehtävään. Sopivuus voi tällöin olla yrityksen tai tehtävän luonteen, imagon mukaista sopivuutta. Sopivuus voi myös olla yrityksen ja työn havaittavien puutteiden täydentämistä; tiettyjä ominaisuuksia omaava henkilö, tiettyntyyppinen persoona korjaa puuttuneen linkin. Kiinteää projekti- ja ryhmätyötä edellyttävään työhön valittavan henkilön sopivuus ja luonne suhteessa muihin jo tiimissä työskenteleviin henkilöihin on olennaisen

tärkeä. Vuorinen (1991) korostaa, että yhteistyön sujuvuus ja ryhmän toiminnan kitkattomuus on yrityksen menestymisen perusta.

Kyky joustavuuteen, muutosvalmiuteen ja sosiaaliseen kanssakäymiseen on pidemmän kehityksen tulos kuin kyky omaksua uusien työvälineiden käyttö tai oppia uusia taitoja. Teknisiä taitoja ja valmiuksia kuten atk-taitojen tai kielitaidon opettaminen ja kehittäminen on helpompaa kuin henkilön persoonallisuuden muuttaminen tietynlaiseksi. On huomattavasti yksinkertaisempaa löytää luonteeltaan vaadittavan vuorovaikutus- ja ihmissuhdeosaamisen hallitseva muutosvalmis henkilö ja opettaa tälle uusia atk-taitoja tai kohentaa vieraan kielen osaamista kuin päinvastoin Työhönsä sitoutuneet ja motivoituneet tulevat löytämään paikkansa työelämässä. Brown ym. 1994 ovat todenneet, että työnantajat etsivät joustavia akateemisia osaajia. Tutkintojen loputon lisääntyminen ja monipuolistuminen avaa ja ainakin toistaiseksi takaa tien työmarkkinoille, mutta ei suoraan itse työtehtäviin. Työmarkkinoilla henkilökohtaiset ominaisuudet ja asenteet toimivat erottelevina tekijöinä, ei niinkään saman tutkinnon sisällölliset eroavuudet. Yksilön sopivuus työhön on, kuten Bretz ym. (1993) toteavat, on korvautumassa näkemyksellä, jossa olennaista on yksilön sopivuus organisaatioon, työtiimiin; siihen kontekstiin ja henkilöihin, jossa henkilö todellisuudessa tulee toimimaan.

Varila (1992) määrittelee työmarkkinakelpoisuutta muuttamattomiin tekijöihin kuten ikä, sukupuoli ja rotu sekä muutettavissa oleviin tekijöihin, kuten taitotieto, valmiudet ja pätevyudet, asenteet, arvot, kulttuurinen suuntautuneisuus ja yhteiskuntaluokka. Jaottelu ei omasta mielestäni ole aivan niin yksiselitteinen. Taitotieto ja valmiuksia voidaan opetella, muuttaa, mutta ne eivät kuitenkaan ole rinnastettavissa asenteisiin ja arvoihin, joiden muuttuminen on huomattavasti hitaampi prosessi. Asenteet ja arvot ovat usein hyvin sisäänrakennettuja, osittain tiedostamattomia ominaisuuksia, joiden tietoinen muuttaminen ei ole niin helppoa kuin yksittäisten taitojen opetteleminen. Asenteita ja arvoja toki omaksutaan työn myötä, tietynlaiseen yrityskulttuuriin ja ympäristön toimintakäytäntöihin samastutaan helposti. Pidemmällä aikavälillä olennaista onkin se, onko yksilö todella omakohtaisesti sisäistänyt nämä ympäröivän arvomaailman vai pelkästään ulkokohtaisesti ja pintapuolisesti ottanut omakseen. Mitä vahvemmin henkilö tuntee työnsä ja siihen liittyvät asiat omakseen, sitä suuremmaksi voi olettaa hänen motivaationsa ja työtyytyväisyytensä. Tällöin myös uusien vaativampienkin taitojen ja valmiuksien

oppimiselle on jo olemassa vankka perusta. Työmarkkinakelpoinen henkilö on omaksunut jatkuvan oppimisen valmiuden.

“Töitä on ollut, mutta ei sen varaan voi tulevaisuuttansa täysin rakentaa. Hirveästi täytyy osata ja osoittaa jonkinlaista henkistä voimaa jaksaa ja yrittää eteenpäin. Yliopistotutkinnot ovat teoriaa ja elämä kovaa käytäntöä.” (mies, Jyväskylä)

Arvioitaessa koko tutkimusprosessia, olen mielestäni onnistunut selvittämään tutkimukselle asetetut ongelmat. Tulokset ovat mielestäni melko hyvin yleistettävissä koskemaan myös muiden yliopistojen kasvatustieteen koulutusohjelmaa. Aineisto on melko suuri ja alueellisesti kattava ja tutkimus osoittaa, että suuria eroja kasvatustieteen koulutusohjelmassa eri yliopistojen välillä ei ole. Erittäin tärkeänä pidän tutkimuksen tuomaa tietoa ja sen käyttöarvoa koulutuksen kehittämiseen. Toivon, että tulokset palvelevat monipuolisesti, ja että niitä hyödynnetään paitsi tutkimuksen kohdeyliopistojen myös muiden yliopistojen kasvatustieteen laitoksilla.

Tulosten esittämisessä olen käyttänyt hyvin paljon suoria lainauksia. Tämä oli tietoinen valinta, sillä halusin, että kokemukset ja tuntemukset välittyisivät mahdollisimman aitoina. Tämä myös siksi, että tutkijan roolissa - mutta myös alan opiskelijana - pyrin tuomaan ilmiön esille mahdollisimman objektiivisesti ilman, että omat näkemykseni ohjaisivat tai vaikuttaisivat tuloksiin.

Tutkimuksen kannalta olisi ollut mielenkiintoista tutkia vastaavia kysymyksenasetteluja myös työnantajapuolen näkökulmasta. Alkuperäiseen tutkimussunnitelmaani kuului myös kyselyn lähettäminen työnantajapuolelle. Tämän näkökulman jouduin kuitenkin jättämään pois sen vaatiman työpanoksen ja taloudellisten resurssien ollessa riittämättömät. Kiinnostavia kysymyksiä olisi mm. selvittää mitkä, erityisesti koulutukseen liittyvät, tekijät ovat olleet ratkaisevia työhönotossa. Eri alojen työnantajien koskeva tutkimus toisi tietoa, jonka pohjalta voisi koulutusta suunnata ja eriyttää, sen mukaan mitkä valmiudet ovat tärkeitä eri aloilla ja työtehtävissä toimimisessa.

Jatkotutkimus joka perustuisi työnantajien näkemyksen selvittämiseen olisi mielestäni tärkeä ei vain tämän tutkimuksen kohdalla vaan laajasti ottaen. Yliopiston ja työelämän yhteistyö on viime vuosina lisääntynyt ja tämä tarjoaa monipuolisia kehittämismahdollisuuksia. Yliopiston ja sen opiskelijoiden ja yritysmaailma tarpeiden ja valmiuksien kohtaaminen hyödyttää molempia osapuolia. Tietointensiivisen osaamisen ja

palvelualojen kasvu yhteiskunnan kehityssuuntana osoittaa, että työelämän tarvitsee yhä enemmän korkeakoulutettua työvoimaa. Paitsi kasvatustieteilijät yleensä yliopistotutkinnon suorittaneet sijoittuvat nykyään yhä enemmän elinkeino- ja yrityselämän palvelukseen. Työelämän vaatimusten kehitys määrittää korkeakoulutettujen työhönsijoittumista. Tämän sijoittumisen turvaamiseksi ja parantamiseksi yliopistolla on tärkeä rooli. Molempuolinen tarve ja kiinnostus on olemassa, ja välimatkan kurominen umpeen on tulevaisuuden haaste.

LÄHTEET

- Achtenhagen, F. 1994. How should research on Vocational and Professional Education react to new Challenges in Life and in the Workplace? Teoksessa Nijhof, W.J & Streumer, J.N.(eds). Flexibility in Training and Vocational Education. Utrecht: Lemma.
- Ahola 1989. Koulutuksella tuotetut ja työssä vaadittavat kvalifikaatiot. Teoksessa Kivinen, O., Rinne, R., Ahola, S. & Kankaanpää, A. Työelämä, koulutus ja ennusteet. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 6, 39-75.
- Ahola, S., Kivinen, O. & Rinne, R. 1991. Koulutuksesta työelämään. Koulutus- ja ammattirakenteiden kytkeytyminen. Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimusyksikön tutkimusraportteja 7. Turku: Painosalama.
- Alarinta, J., Varmola, T. & Kutajamäki, H. 1991. Joustava koulutus ja työmarkkinat. Esiselvitys työvoima- ja koulutustarpeesta Etelä-Pohjanmaalla.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY.
- Bretz, R.D., Rynes, S., Gerghart, B. (1993) Recruiters Perceptions of Applicant Fit: Implications for Individual Career Preparation and Job Search Behavior. *Journal of Vocational Behavior* 43 (3), 310-327.
- Broady, D. 1986. Piilo-opetussuunnitelma. Jyväskylä: Gummerus.
- Brown, P. & Scase, R. 1994. Higher Education and Corporated relatives. Class, culture and the decline of graduate careers. UCL. Press, London.
- Coleman, J.S. 1991. Matching Process in the Labour Market. *Acta Sociologica* 34 (3), 3-12.
- Ellström, P-E. 1994. Kompetens utbildning och lärande i arbetslivet. Gotab. Stockholm.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Rauma: Kirjayhtymä.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. 1994. The new Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in contemporary Societies. Sage Publication ltd. Guilford.
- Heikkinen, A. 1993. Taidon, kompetenssin ja kvalifikaation käsitteistä. Teoksessa

- Heikkinen, A. & Salmi, U. (toim.) Puheenvuoroja käsityön ja ammattikasvatuksen filosofiasta. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Julkaisusarja A3/93. Tampere.
- Heikkonen, I. 1985. Korkeakoulujen toiminnan tehostaminen. Korkeakoulu- ja tiedepoliittisen tutkimussäätiön julkaisusarja 34.
- Helakorpi, S., Aarnio, H., Kuisma, R., Mäkinen, A. & Torttila, P. 1988. Työ ja ammattitaito. Hämeenlinnan ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tutkimuksia 5.
- Helakorpi, S. 1992. Ammattitaito ja sen analysoiminen. Hämeenlinnan Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 85.
- Helakorpi, S. 1993. Ammattikoulutuksen dilemma: Mitä on ammattitaito. Kasvatus 24 (2), 134-142.
- Honkonen, R. 1992. Tekninen koulutus, opiskelu ja työelämä. Tutkimusprojektin lähtökohdat. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Working papers -työpapereita C2.
- Hyyryläinen, T. 1995. Akateeminen taitoisuus aluetieteessä: opetuksen laadun ja osaamisen kehittämisen aineksia. Tampereen yliopisto
- Karjalainen, M. 1994. Yliopistokoulutuksesta työelämään. Oulun yliopistossa vuosina 1989-1991 ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työhönsijoittuminen sekä käsityksiä korkeakoulutuksen ja työn sisältöjen vastaavuudesta.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1986. Koulutuspolitiikka ja koulutussuunnittelu. Juva: WSOY
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1992. Koulutuspolitiikka. Juva: WSOY
- Ketonen, O. 1990. Korkea ammattitaito. Kanava 18 (7), 446-450.
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1993. Työ- ja koulutusmarkkinoiden toiminta - haaste EY:n koulutuspolitiikalle. Aikuiskasvatus 13 (1), 21-29.
- Kivinen, O., Lehti, H. & Metsä-Tokila, T. 1997. Tohtoroitumisen ilot ja kirot: tutkijan kammiosta työelämään. Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportteja 40. Turku: Painosalama.
- Mannermaa, M. & Mäkelä, K. 1994. Tulevaisuusbarometri 1993. Yhteiskuntakehityksen tulevaisuudennäkymiä vuoteen 2017. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön keskustelumuistioita 21. Helsinki.

- Meriläinen, L. & Väättäin, K. 1993. Erityispedagogiikan koulutusohjelmasta valmistuneiden työelämään sijoittuminen ja koulutusohjelman arviointi. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos.
- Niiniluoto, I. 1989. Informaatio, tieto ja yhteiskunta. Filosofinen käsiteanalyysi. Valtion hallinnon kehittämiskeskus. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- 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.
- Nyysölä, K. 1994. Nuoret ja työmarkkinoiden joustavuus. Nuorten joustava työllistymisen työvoima- ja koulutuspoliittisena ongelmana. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportteja 20. Turku.
- Olesen, H.S. 1995. Qualification and Work. Education, Culture and Modernisation. The Adult Education research group. Roskilde Unisersity Centre.
- Ollus, M., Lovio, R., Mieskonen, J., Vuorinen, P., Karko, J., Synnove, V. & Ylä-Anttila, P. 1990. Joustava tuotanto ja verkostotalous. Tekniikan, talouden ja yhteiskunnan vuorovaikutus 1990-luvulla. Suomen itsenäisyyden juhlarahaston julkaisusarja 109. Jyväskylä: Gummerus.
- Opetushallitus. 1993. Saksan ammatillisen koulutuksen instituutti ja koulutussäädökset. OPH / Ammatillisen koulutuksen linja. Helsinki.
- Opetusministeriö. 1989. Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1989: 54. Helsinki.
- Opetusministeriö (OPM). 1993. Koulutuksella 2000-luvulle. Koulutussuunnittelun neuvottelukunnan selvitys. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1993: 16. Helsinki.
- Reich, R. 1994. Rajaton maailma. Yritysten ja kansallisvaltiuden uudet pelisäännöt. Suomen itsenäisyyden juhlarahasto. Helsinki.
- Rinne, R., Kivinen, O. & Ahola, S. 1992. Aikuisten kouluttautuminen Suomessa. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 10. Turku: Turun yliopisto.
- Sarvimäki, A. 1989. Käytännöllisen tiedon luonne. Aikuiskasvatus 9 (2), 48-51.

- Opetusministeriö (OPM). 1993. Koulutuksella 2000-luvulle. Koulutussuunnittelun neuvottelukunnan selvitys. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1993: 16. Helsinki.
- Reich, R. 1994. Rajaton maailma. Yritysten ja kansallisvaltiuden uudet pelisäännöt. Suomen itsenäisyyden juhlarahasto. Helsinki.
- Rinne, R., Kivinen, O. & Ahola, S. 1992. Aikuisten kouluttautuminen Suomessa. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 10. Turku: Turun yliopisto.
- Sarvimäki, A. 1989. Käytännöllisen tiedon luonne. *Aikuiskasvatus* 9 (2), 48-51.
- Scheetz, L.P. 1990. Recruiting Trends 1990-91. A Study of Businesses, Industries, Government Agencies and Educational Institutions Employing New College Graduates. Michigan State University.
- Silvennoinen, H. 1992. Koulutus ja työmarkkinoilla pärjääminen. Koulutussosiologian tutkimusraportteja 9. Turku: Turun yliopisto.
- Silvennoinen, H. Naumanen, P. & Hautala, J. 1994. Työt ja taidot ajan tasalla. Näkökulmia työelämän muutoksiin ja koulutustarpeisiin. *Kasvatus* 25 (1), 7-19.
- Suikkanen, A. & Viinamäki, L. 1993. Jatkuvan opiskelun välttämättömyys? Tutkimus aikuisena opiskelun tilanteista epävakaistuvilla työmarkkinoilla. Työpoliittinen tutkimus nro.42. Helsinki.
- Suikkanen, A. & Viinamäki, L. 1996. Työelämän kvalifikaatiovaatimusten ulottuvuudet 1990-luvulla. *Aikuiskasvatus* 16 (3), 171-176.
- Takala, T. 1983. Oppivelvollisuuskoulu ja yhteiskunnalliset intressit. Tutkimus kvalifikaatioihin ja koulutuskustannuksiin kohdistuvista intresseistä Suomen oppivelvollisuuskoulua koskevan päätöksenteon määreinä. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* A 151.
- Toikka, K. 1984. Kehittävä kvalifikaatiotutkimus. Valtion koulutuskeskus. Julkaisusarja B 25. Helsinki.
- Vaherva, T. & Juva, S. 1985. Koulutuksen talous. Helsinki: Tammi.
- Varila, J. 1992. Työmarkkinakelpoisuus ja työssä oppiminen. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Varila, J. 1994. Tulosta ja turvaa työmarkkinakelpoisuudella. Valtiovarainministeriö. Henkilöstön kehittämishanke. Helsinki.

Hyvä kasvatustieteellisen korkeakoulututkinnon suorittanut

Tällä pro gradu -tutkimuksella pyrin selvittämään kasvatustieteen koulutuksesta valmistuneiden käsityksiä koulutuksen tuottamista kvalifikaatioista ja niiden tärkeistä työelämässä. Kvalifikaatioilla tarkoitetaan henkilön omaamia valmiuksia, pätevyyyksiä, kykyjä, tietoja ja taitoja. Tutkimuksen tarkoitus on selvittää seuraavia asioita. Ensiksi mitä kvalifikaatioita kasvatustieteen koulutus itsessään tuottaa. Toiseksi mitkä kvalifikaatiot ovat olleet tärkeitä kasvatustieteellisen koulutuksen omaavan henkilön työsaannissa.

Tutkimuksen vastaajiksi on valittu vuosina 1994-97 Oulun, Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen kasvatustieteellisistä tiedekunnista valmistuneet pääaineenaan kasvatustiede, aikuiskasvatus tai kasvatuspsykologia.

Kysytyt tiedot ovat ehdottoman luottamuksellisia ja niitä käytetään vain ja ainoastaan tähän tutkimustarkoitukseen. Tutkimuksen onnistumisen kannalta on erittäin tärkeää, että jokainen kyselyn saanut osallistuu siihen. Sinun vastauksesi on arvokas ja tärkeä, riippumatta siitä mikä on tämänhetkinen työtilanteesi. Lomakkeen avoimien kysymyksiä vastaustilan loppuessa kesken, voit jatkaa vastaustasi lomakkeen kääntöpuolelle.

Pyydän Sinua ystävällisesti palauttamaan kyselylomakkeen mahdollisimman pian, viimeistään 14.11.1997 mennessä. Palautuskuoren postimaksu on valmiiksi maksettu. Mikäli sinulla on tähän tutkimukseen liittyviä kysymyksiä, vastaan niihin mielelläni.

Suurkiitos jo etukäteen vastauksestasi!

Katja Sillanpää / Jyväskylän yliopisto
kasv.yo.
e-mail: kaansi@tukki.jyu.fi
puh. 050- 582 14 15

Opiskelua koskevat taustatiedot

1. Yliopisto, jossa kasvatustieteen tutkinto on suoritettu

1 Oulu
2 Jyväskylä
3 Tampere
2. Suoritettu tutkinto _____
3. Opintojen aloitusvuosi _____ valmistumisvuosi _____
4. Pääaine

1 kasvatustiede
2 aikuiskasvatus
3 kasvatuspsykologia
5. Sivuaineet (merkitse myös taso: approbatur (a) cum laude (cl) laudatur (l))

6. Aikaisemmat opinnot ennen kasvatustieteen yliopisto-opiskelua

1 ylioppilastutkinto
2 keskiasteen ammatillinen tutkinto, mikä? _____
3 korkeakoulututkinto, mikä? _____
4 muu, mikä? _____
7. Oletko varsinaisen tutkinnon jälkeen jatkanut opiskelua yliopistossa?

1 en
2 kyllä, erillisiä opintoja mitä? _____
3 kyllä, tutkintotavoitteisesti mitä? _____

Yliopistokoulutus ja työelämä

8. Arvioi, miten paljon seuraavat henkilökohtaiset ominaisuutesi ovat kehittyneet suorittamasi *yliopistokoulutuksen* ansiosta.

1= ei lainkaan

2= vähän

3= kohtalaisesti

4= melko paljon

5= erittäin paljon

yhteistyökyky	1	2	3	4	5
palveluhenkisyys	1	2	3	4	5
kehityshakuisuus ja -kykyisyys	1	2	3	4	5
sosiaaliset kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot	1	2	3	4	5
oppimiskyky	1	2	3	4	5
vieraiden kielten taito	1	2	3	4	5
kyky hallita muutoksia	1	2	3	4	5
kyky sietää epävarmuutta	1	2	3	4	5
lukemis- ja kirjoittamistaidot	1	2	3	4	5
luovuus	1	2	3	4	5
erilaisuuden sietokyky	1	2	3	4	5
joustavuus	1	2	3	4	5
sopeutumiskyky	1	2	3	4	5
omatoimisuus	1	2	3	4	5
itseluottamus	1	2	3	4	5
yrittäjäisyys	1	2	3	4	5
kyky aidosti sitoutua työtehtäviin	1	2	3	4	5
esiintymistaidot	1	2	3	4	5
tutkimustaidot	1	2	3	4	5
atk-taidot	1	2	3	4	5

suunnittelutaidot	1	2	3	4	5
johtamis/organisoimis/ohjaustaidot	1	2	3	4	5
projektityön osaaminen	1	2	3	4	5
taito käsitellä konflikteja	1	2	3	4	5

9. Tarkastele yliopistokoulutuksessa omaksumiasi kvalifikaatioita (valmiudet, pätevyudet, kyvyt, tiedot ja taidot) seuraavien kysymysten pohjalta.

Mitkä ovat tärkeimmät opiskelemasi *pääaineen tuottamat kvalifikaatiot?*

a) työn saannin kannalta

b) työssä toimimisen ja pärjäämisen kannalta

Mitkä ovat tärkeimmät opiskelemiesi *sivuaineiden tuottamat kvalifikaatiot?*

a) työn saannin kannalta

b) työssä toimimisen ja pärjäämisen kannalta

10. Millaisen ainevalikoiman valitsisit (mitä aineita opiskelisit), jos se olisi mahdollista valita uudestaan?

11. Sisältyikö opintoihin harjoittelua?

- 1 ei
2 kyllä. Kesto _____kk

12. Oliko harjoittelusta hyötyä työelämän kannalta?

1 paljon hyötyä, miten?

2 vähän hyötyä, miten

3 ei hyötyä, miksi?

13. Yliopisto-opiskeluun kuuluu paljon muutakin kuin opetussuunnitelman mukaisten aineiden opiskelu. Oppimista tapahtuu myös yliopiston muussa toiminnassa, kuten järjestö- ja harrastustoiminnassa.

Oliko opiskeluaikasi mukana yliopiston muussa toiminnassa?

- 1 kyllä, missä? _____
2 en _____

Mitä valmiuksia olet oppinut edellä mainitussa yliopiston muussa toiminnassa?

Työpaikkaa, työtehtäviä ja työnsaantia koskevat tiedot

14. Oletko tällä hetkellä

- 1 vakituisessa tai toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa
2 määräaikaisessa tai tilapäisessä työsuhteessa
3 työtön
4 poissa työelämästä (kodinhoito, lapset tms.)
5 muu, mikä?

Tämänhetkinen ammattinimikkeesi _____
toimialasi _____

Jos olet tällä hetkellä työttömänä, onko suorittamassa kasvatustieteen koulutuksen sisällöissä joitakin tekijöitä, jotka olisivat mielestäsi syynä tämänhetkiseen työttömyyteesi?

15. Aikaisemmat työsuhteesi, jotka ovat koulutustasi ja alaasi vastaavia tai muulla tavoin sinulle tärkeitä ja hyödyllisiä.

Jos et ole tällä hetkellä työssä voit ohittaa kysymykset 16-18.

16. Arvioi, miten paljon seuraavilla seikoilla on ollut merkitystä nykyisen työsi saannissa ts. mitkä asiat ovat mielestäsi vaikuttaneet siihen, että sinut on valittu nykyiseen työhösi.

- 1= ei lainkaan merkitystä
 2= vähän merkitystä
 3= kohtalaisesti merkitystä
 4= melko paljon merkitystä
 5= erittäin paljon merkitystä

“oikea” korkeakoulututkinto	1	2	3	4	5
laaja-alainen tietämys	1	2	3	4	5
spesifi tietämys ja erityisosaaminen tietyllä alalla	1	2	3	4	5
pro gradu työn aihe	1	2	3	4	5
opintomenestys	1	2	3	4	5
aikaisempi työkokemus	1	2	3	4	5
oma aktiivisuus työnsaassa	1	2	3	4	5
henkilökohtaiset suhteet, verkostoituminen	1	2	3	4	5
sukupuoli	1	2	3	4	5
persoonallisuus	1	2	3	4	5
yhteistyötaidot	1	2	3	4	5
sosiaaliset taidot	1	2	3	4	5
atk-taidot	1	2	3	4	5
kielitaito	1	2	3	4	5
aktiivisuus ja monipuolisuus yleensä elämän eri alueilla	1	2	3	4	5
harrastukset	1	2	3	4	5
aktiivinen järjestötoiminta	1	2	3	4	5
muut syyt, mitkä?	1	2	3	4	5
_____	1	2	3	4	5
_____	1	2	3	4	5

17. Oletko saanut työpaikan järjestämää täydennys/lisäkoulutusta nykyisiin työtehtäviisi varsinaisen koulutuksesi jälkeen?

- 1 en
 2 kyllä, mitä?

18. Missä asioissa tarvitsisit täydennys/lisäkoulutusta työtehtäviäsi suorittumista ajatellen?

19. Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä

- 1= täysin eri mieltä
 2= melko paljon eri mieltä
 3= kohtalaisen paljon samaa mieltä
 4= melko paljon samaa mieltä
 5= täysin samaa mieltä

Saamani kasvatustieteellinen koulutus

on antanut hyvät valmiudet suoriutua oman alan työtehtävistä	1	2	3	4	5
on antanut valmiuden toimia lukuisissa erilaisissa ammateissa ja työtehtävissä	1	2	3	4	5
ei valmista suoraan ammattiin, vaan ammattitaito opitaan vasta käytännön työssä	1	2	3	4	5
on sisällöltään alan työtehtäviä vastaava	1	2	3	4	5
on vaatimustasoltaan alan työtehtävien vaatimustasoa vastaava	1	2	3	4	5

on antanut suoria käytännön tietoja ja taitoja, joita olen voinut hyödyntää työssäni 1 2 3 4 5
on antanut teoreettisia tietoja ja taitoja, joita on ollut mahdollista soveltaa työssäni 1 2 3 4 5

Tutkinnon ja sen tavoitteiden arviointi

20. Miten hyvin mielestäsi seuraavat kasvatustieteen tiedekuntien opinto-oppaissa mainitut koulutusohjelman tavoitteet ovat omalla kohdallasi toteutuneet?

- 1= ei lainkaan
- 2= jonkin verran
- 3= kohtalaisesti
- 4= melko hyvin
- 5= erittäin hyvin

Pääaineen hyvä tuntemus. 1 2 3 4 5
Sivuaineiden perusteiden tuntemus. 1 2 3 4 5
Valmius soveltaa tieteellistä tietoa 1 2 3 4 5
Tieteellisten menetelmien tuntemus 1 2 3 4 5
Valmiudet tieteelliseen jatkokoulutukseen ja jatkuvaan opiskeluun 1 2 3 4 5
Tieteellisen viestinnän tuntemus 1 2 3 4 5
Riittävät viestintätaidot 1 2 3 4 5

Mitkä asiat ovat edesauttaneet koulutusohjelman tavoitteiden toteutumista?

Mitkä asiat ovat estäneet koulutusohjelman tavoitteiden toteutumista?

21. Millainen henkilö edustamallasi alalla on mielestäsi "työmarkkinakelpoinen?"

Vastaajan taustatiedot

22. Sukupuoli 1 nainen 2 mies
23. Syntymävuosi _____

24. Siviilisäätö

1 naimaton 3 eronnut
2 avio- / avoliitossa 4 leski

25. Lasten lukumäärä _____

26. Tutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää myös työnantajan näkemyks kasvatustieteellisen tutkinnon suorittaneiden työmarkkinakelpoisuudesta. Sopiiko Sinulle, että työnantajaasi otetaan yhteyttä tässä tarkoituksessa?

1 kyllä 2 ei

Henkilön yhteystiedot, joka on päättänyt työhönotostasi _____

Kiitos vastaamisesta!

Mahdollisia kommentteja liittyen tähän tutkimukseen, kasvatustieteen koulutukseen yms. voit halutessasi kirjoittaa lomakkeen kääntöpuolelle.

LIITE 2. Vastaajien aikaisemmat opinnot

Aikaisemmat korkeakoulutason tutkinnot

Humanistinen tutkinto (HUK)
 Luonnontieteellinen tutkinto (FM)
 Liikuntatieteen tutkinto
 Terveystieteen tutkinto
 Luokanopettajan tutkinto
 Erityisopettajan tutkinto
 Lastentarhanopettajan tutkinto
 Nuorisotyön tutkinto
 Sosionomin tutkinto
 Verovirkamiestutkinto
 Upseeri

Aikaisemmat keskiasteen tutkinnot/opinnot

Vankeinhoitotutkinto
 Kotitalousopettaja
 Kotiteollisuusopettaja
 Lastentarhanopettaja
 Sairaanhoitaja
 Terveystenhoitaja
 Lastenohjaaja
 Sairaanhoidon opettaja
 Vajaamielishoitaja
 Erikoislaboratorionhoitaja
 Päivähoitaja
 Sosiaalihoitaja
 Päihdetyön tutkinto
 Nuorisotyön tutkinto
 Fysioterapeutti
 Hieroja
 Farmaseutti
 Vapaa-ajan ohjaaja
 Kulttuurisihteeri
 Artesaani
 Mallipukineiden valmistaja
 Insinööri
 Metsätalousinsinööri
 Yo-merkonomi
 Kauppateknikko
 Ravintolapäällikkö
 Rakennusarkkitehti
 Emäntäkoulu
 Viljelijän tutkinto

LIITE 3. Yliopistokoulutuksessa kehittyvät henkilökohtaiset ominaisuudet
Faktorimatriisi (OBLIMIN ROTATION)

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	h2
Taito käsitellä konflikteja	,60376	,24902	,25138	,03546	,62615
Johtamis/organisoimis/ohjaustaidot	,55494	,51804	,05375	-,05888	,58991
Yrittäjäyys	,53134	,07793	,10054	,05515	,35743
Palveluhenkisyys	,52835	-,17048	,41899	-,02907	,56338
Yhteistyökyky	,51371	-,16509	,16141	,19653	,46238
Sos.kommunik.- ja vuorovaikutustaidot	,49723	-,03302	,07777	,33033	,49056
Esiintymistaidot	,33428	,20653	,17598	,19466	,34626
Tutkimustaidot	-,04305	,71089	,12024	-,16756	,53355
Atk-taidot	-,00597	,62301	-,06610	,15206	,41709
Projektityön osaaminen	,35641	,45840	,00108	,19255	,44037
Suunnittelutaidot	,29930	,36043	,13511	,27188	,45649
Kyky hallita muutoksia	,05751	,09898	,86611	-,14604	,73365
Kyky sietää epävarmuutta	,16332	-,11112	,75358	-,05231	,61182
Erilaisuuden sietokyky	,06243	-,23398	,68685	,13238	,58127
Luovuus	,14614	,13346	,56841	,00640	,44233
Vieraiden kielten taito	-,44939	,20548	,56262	,09114	,49192
Kehityshakuisuus ja -kykyisyys	,01565	,16122	,51232	,15269	,41978
Omatoimisuus	,07464	-,12838	-,15748	,74196	,50738
Itseluottamus	,09793	,09235	-,03780	,64479	,46182
Lukemis- ja kirjoittamistaidot	-,33170	,29902	,19018	,60016	,61321
Oppimiskyky	-,27209	,13504	,24969	,57093	,50673
Kyky sitoutua	,30153	,03213	,05430	,51671	,48353
Sopeutumiskyky	,24942	-,28315	,31966	,48730	,64635
Joustavuus	,18334	-,34225	,38963	,39508	,57503

LIITE 4. Työn saantiin vaikuttaneet tekijät
Faktorimatriisi (OBLIMIN ROTATION)

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	h2
Sosiaaliset taidot	,82146	,10567	,16721	,79069
Persoonallisuus	,77334	,02477	,18681	,68225
Yhteistyötaidot	,75610	,17796	,20222	,74741
Atk-taidot	,46547	,13383	-,30094	,30903
Sukupuoli	,41391	-,12118	,08811	,18150
Kielitaito	,38982	,32842	,06954	,32890
Spesifi tietämys ja erityis- osaaminen tietyltä alalta	-,09745	,68940	,06885	,46350
Laaja-alaisempi tietämys	,05496	,67516	,05550	,48215
Aikaisempi työkokemus	-,34116	,56797	,23441	,40171
Pro gradu -työn aihe	,16149	,51052	-,21770	,34900
Henkilökohtaiset suhteet	,05189	,49909	,15665	,29700
Opintomenestys	,23597	,45486	-,04431	,30549
Oikea korkeakoulututkinto	,22486	,37857	-,32081	,30160
Harrastukset	,19511	,16657	,71652	,6412
Aktiivisuus ja monipuolisuus elämän eri alueilla	,27669	,13530	,71302	,68306
Aktiivinen järjestötoiminta	,05583	,27996	,64199	,52722
Oma aktiivisuus työnhaussa	,19602	-,16651	,26871	,13483

LIITE 5. Vastaajien nykyinen ammattinimike

Lehtori/opinto-ohjaaja	Tutkimusassistentti
Lehtori	Tutkimusapulainen
Teknisen työn lehtori	Yliassistentti
Kaupan ja hallinnon lehtori	Assistentti
Tuntiopettaja	Amanuessi
Opettaja	Tutkija
Luokanopettaja	Koulutustarkastaja
Erytysluokanopettaja	Terveystarkastaja
Erytysopettaja	Kulttuuri-nuorisosihteeri
Lastentarhanopettaja	Työvoimaneuvoja
Opintoneuvoja	Raittiussihteeri
Ohjaava opettaja	Erytistyöntekijä
Yliopistonopettaja	Sosiaalityöntekijä
Yliopettaja	Perhepäivähoitaja
Kouluttaja	Perhepäivähoidon ohjaaja
Päiväkodin johtaja	Hoitoapulainen
Apulaisrehtori	Kuntoutushoitaja
Rehtori	Kouluavustaja
Aikuiskoulutusosaston johtaja	Toimittaja
Koulutuspäällikkö	Kirjastonhoitaja
Nuorisotoimenjohtaja	Myynti- ja valistusneuvottelija
Laatu- ja kehittämisspäällikkö	Toimistos sihteeri
Ravintolapäällikkö	Maanviljelijä
Vankilanjohtaja	Kanslisti
Koulutussuunnittelija	Matkaopas
Suunnittelija	Opiskelija
Projektisuunnittelija	
Monikulttuurisuustyön suunnittelija	
Kehittämissuunnittelija	
Projektisihteeri	
Projektikoordinaattori	
Koulutussihteeri	
Opintos sihteeri	
Koulutusassistentti	
Henkilöstökonsultti	
Henkilöstönkehittämissassistentti	

LIITE 6

Saamani kasvatustieteellinen koulutus

	Täysin eri mieltä %	Melko paljon eri mieltä %	Kohtalaisen paljon samaa mieltä %	Melko paljon samaa mieltä %	Täysin samaa mieltä %	Ka	N
19.1 On antanut hyvät valmiudet suoriutua oman alan työtehtävistä	3,5	19,1	30,6	31,8	13,9	3,339	171
19.2 On antanut valmiuden toimia lukuisissa erilaisissa ammateissa ja työtehtävissä	2,3	21,4	31,8	29,5	13,9	3,316	171
19.3 Ei valmista suoraan ammattiin, vaan ammattitaito opitaan vasta käytännön työssä	1,2	6,4	13,9	28,3	49,1	4,193	171
19.4 On sisällöltään alan työtehtäviä vastaava	4,6	34,1	41,6	16,2	1,7	2,759	170
19.5 On vaatimustasoltaan alan työtehtävien vaatimustasoa vastaava	4,0	23,7	39,3	27,7	3,5	3,029	170
19.6 On antanut suoria käytännön tietoja ja taitoja, joita olen voinut hyödyntää työssäni	11,0	38,0	26,0	17,3	5,8	2,682	170
19.7 On antanut teoreettisia tietoja ja taitoja, joita on ollut mahdollista soveltaa työssäni	6,4	23,7	43,9	24,3	1,7	3,876	170

LIITE 7

Vastaajien näkemys kasvatustieteen tiedekuntien opinto-oppaissa mainittujen koulutusohjelman toteutumisesta

	Erittäin hyvin %	Melko hyvin %	Kohtalaisesti %	Jonkin verran %	Ei lainkaan %	Ka	N
20.1 Pääaineen hyvä tuntemus	16,2	46,2	30,6	5,8		3,737	171
20.2 Sivuaineiden perusteiden tuntemus	11,0	57,8	24,3	4,6	0,6	3,753	170
20.3 Valmius soveltaa tieteellistä tietoa	12,1	50,9	30,1	5,2	0,6	3,696	171
20.4 Tieteellisten menetelmien tuntemus	8,7	44,5	34,1	10,4	0,6	3,512	170
20.5 Valmiudet tieteelliseen jatkokoulutukseen ja jatkuvaan opiskeluun	28,9	43,9	21,4	4,0		3,994	170
20.6 Tieteellisen viestinnän tuntemus	10,4	38,2	35,2	15,0		3,444	171
20.7 Riittävät viestintätaidot	6,9	31,8	39,9	17,9	2,3	3,234	171