

”KOULUTUS OLI TYÖN OHESSA MAHDOLLISTA”
Kokemuksia sosiaalityön maisteriopinnoista Kokkolassa

Anita Lehtilä

Sosiaalityön pro gradu- tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Kokkolan yliopistokeskus Chydenius

Kevät 2013

”KOULUTUS OLI TYÖN OHESSA MAHDOLLISTA” Kokemuksia sosiaalityön maisteriopinnoista Kokkolassa

Anita Lehtilä

Sosiaalityön pro gradu – tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Kokkolan yliopistokeskus Chydenius

Ohjaajat: Katri Viitasalo ja Anni Vanhala

kevät 2013

81 sivua, 4 liitettä

TIIVISTELMÄ

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää maisterin tutkinnon aikuisopintoina suorittaneiden henkilöiden koulutuskokemuksia, sekä tutkia ja kuvata näiden kokemusten kautta koulutuksen vaikutuksia heidän työhönsä ja urakehitykseensä. Tutkimukseni kohdentuu Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta valmistuneisiin sosiaalityön oppiaineen maisteritutkinnon Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa suorittaneisiin henkilöihin. Tavoitteenani on löytää sosiaalityön maisteriopintojen vahvuudet, sekä sellaiset koulutuksen ja osaamisen alueet, joissa kyseisiä opintoja tulee edelleen kehittää. Koulutuksen vaikuttavuuden tarkastelunäkökulmana ovat sosiaalityön maisteriopinnoille asetetut tavoitteet. Kokonaisuutena tarkastelen aineistoani elinikäisen oppimisen viitekehyksessä.

Kyseessä on laadullinen tutkimus, johon sisältyy määrällisiä elementtejä aineiston kuvailemisen muodossa. Tutkimuksen aineiston keräsin sähköisenä lomakekyselyinä. Kyselyn lähetin kaikille 52:delle maaliskuun 2012 loppuun mennessä valmistuneelle maisterille. Vastauksia sain 34, jolloin vastausprosentiksi tuli 65,4, mikä on varsin hyvä tulos kyselytutkimuksessa. Kyselylomakkeen avoimet kysymykset analysoin sisällönanalyysin avulla. Lomakekyselyn toteuttamisessa käytetyn Webropol – ohjelman kautta sain aineiston määrälliseen kuvailemiseen käyttämäni taulukot, kuviot, lukumääräiset tiedot ja prosenttiosuudet.

Sosiaalityön maisteriopinnoissa on tutkimukseni mukaan elinikäiselle oppimiselle myönteinen, joustava ja aikuisopiskelijat huomioon ottava oppimiskulttuuri. Merkittävin tekijä koulutustyytyväisyyden osalta on mahdollisuus työn ohessa tapahtuvaan tutkintotavoitteisen opiskeluun pätevän ja asiantuntevan henkilöstön ohjauksessa. Valmistuneiden maistereiden kokemana sosiaalityön maisteriopinnot ovat olleet merkitykselliset niin työelämävalmiuksien kehittymisen kuin urakehityksenkin kannalta. Tutkimukseni mukaan yhteiskunnan tasolla tarkasteltuna koulutukselle asetetut tavoitteet valmistuneiden maistereiden määrän osalta ovat toteutuneet. Sosiaalityön maisteriopinnot ovat tuottaneet koulutuksen kustannuksiin osallistuneiden kuntien tavoitteiden mukaisesti Pohjanmaan alueelle muodollisesti kelpoisia sosiaalityöntekijöitä.

Keskeisimpinä kehittämiskohteina valmistuneet maisterit näkivät sekä ryhmän hyödyntämisen että johtamisopintojen lisäämisen kuten myös verkko- ja etäopetusmenetelmien kehittämisen. Myös valintamahdollisuuksien lisäämistä toivottiin. Pääsääntöisesti sosiaalityön maisteriopintoihin oltiin tyytyväisiä ja kriittisiä kommentteja esitettiin vain vähän.

Tutkimuksen keskeiset käsitteet: 1) vaikuttavuus, 2) elinikäinen oppiminen 3) sosiaalityön aikuisopinnot 4) kokemuksellinen oppiminen sekä 5) teoria ja käytäntö

Sisällys

Johdanto	4
2 Aikuisopintoina toteutettavat sosiaalityön maisteriopinnot	7
2.1 Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen aikuisopintoina järjestettävä sosiaalityön opetus	7
2.2 Elinikäinen oppiminen	10
3 Tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat	14
3.1 Konstruktivistinen näkemys oppimisesta	14
3.2 Sosiaalityön maisteriopintojen sisällöllisiä merkityksiä.....	17
3.2.1 Sosiaalityö ammatillisena toimintana	18
3.2.2 Kokemuksellinen oppiminen	22
3.2.3 Teorian merkitys käytännön sosiaalityössä.....	27
3.3 Koulutuksen vaikutukset ja vaikuttavuus	30
3.4 Tutkimuskysymykset	34
4 Tutkimusaineisto ja – menetelmät.....	35
4.1 Kyselyaineiston keruu.....	35
4.2 Sisällönanalyysi.....	39
4.4 Tutkimuksen eettiset näkökohdat.....	41
5 Sosiaalityön maisteriopinnot valmistuneiden kokemuksina.....	43
5.1 Maisteriopintoihin hakeutuneiden taustatekijät	44
5.2 Mistä löytyi motivaatio aikuisopiskeluun?	45
5.3 Mistä syntyi koulutustyytyväisyys?	46
5.4 Sosiaalityön maisteriopintojen vahvuudet ja kehittämiskohteet	48
5.6 Maisteriopintojen vaikutus työelämävalmiuksiin	54
5.7 Epävarmuus töiden jatkumisesta vähenee	58
5.8 Koulutuksen jälkeinen tilanne	62
6 Sosiaalityön maisteriopinnot elinikäisen oppimisen valossa	65
7 Pohdinta	70
Lähteet.....	73
Liitteet	82

Johdanto

”Mitähän ne sosiaalityöntekijät oikein tekee?” oli kysymys, jonka itselleni joitakin vuosia sitten esitin. Tämä kysymys on johdattanut omaa aikuisopiskelijan opintopolkuani Helsingin avoimessa yliopistossa suoritettujen sosiaalityön perusopintojen kautta Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen aikuisopintoina toteutettavaan sosiaalityön maisterikoulutukseen. Tavoitellessani opiskelupaikkaa tutkinto oli minulle itseisarvo. Opintojen edetessä sosiaalityö ammattina näyttää entistä houkuttelevammalta ja olen jo jonkin aikaa työskennellyt sosiaalityöntekijänä, tosin vailla muodollista kelpoisuutta. Nyt opintoni ovat loppusuoralla ja muun oppimani rinnalla olen löytänyt kysymykseeni monia vastauksia. Haasteita ei sosiaalityön ammateista puutu, mutta koen koulutuksen antaneen minulle valmiudet tämän työnsaran kohtaamiseen.

Sosiaalihuollon asiakkaalla on oikeus laadukkaaseen ja hyvään sosiaalihuoltoon, kunnioittavaan, hyvään ja laadukkaaseen palveluun sekä kohteluun. Laadukkaat palvelut pyritään turvaamaan lainsäädännön avulla edellyttämällä henkilöstöltä laissa säädettyä koulutusta sekä perehtyneisyyttä sosiaalihuollon ammatillisiin tehtäviin. Tämän päivän todellisuutta on, että monissa kunnissa sosiaalityöntekijöiden viroista 25 – 30 % tai jopa enemmän on täyttämättä tai niitä hoitavat epäpätevät sijaiset. Tilanteen tekee vielä haastavammaksi perheiden ja yksilöasiakkaiden monimutkaistuneet elämäntilanteet, joiden hoitamisessa eri sektoreilla tarvitaan sosiaalityöntekijän osaamista. (Penttinen 2009.) Sosiaalityöntekijän ammatista tulee tehdä houkutteleva ja sosiaalityöntekijöitä tulee kouluttaa tarpeellinen määrä, jotta yhteiskunnassa pystytään vastaamaan kasvaneeseen sosiaalityön tarpeeseen. Sosiaalityöntekijät työskentelevät vaativissa ja vastuullisissa asiakas- ja asiantuntijatehtävissä. Sosiaalityöntekijöiden ammatilliseen osaamiseen kohdistuu usein myös ankaraa arvostelua. Sosiaalityöntekijöiden ammatillista osaamista tulee vahvistaa, jotta he pystyvät vastaamaan yhteiskunnan heille asettamiin velvoitteisiin.

Yhteiskunnassa tapahtuvat nopeat muutokset vaikuttavat laajasti ihmisten elämään. Nopeasti kehittyvä teknologia, globalisaatio, kulttuurien kirjo sekä työelämän muutokset vaativat ihmisiltä uusia taitoja ja uudenlaista osaamista. Tällaisessa tilanteessa tarvitaan koulutukseen sellaista suhtautumista, joka mahdollistaa elinikäisen oppimisen kaikille ihmisille ikään

katsomatta. Koulutuksella on sekä yksilöllistä että yhteiskunnallista merkitystä. Elinikäinen oppiminen on muuttunut työelämälähtöisemmäksi ja koulutuksen merkityksellisyys näkyy työssä olevien aikuisten haluna kehittää itseään ja osaamistaan.

Sosiaalityön yliopisto-opetusta tarjotaan Suomessa tällä hetkellä kuudessa yliopistossa. Yliopistoilta edellytetään vastaamista myös aikuiskoulutuksen tarpeeseen. Tästä huolimatta Kokkolan yliopistokeskus Chydenius on maassamme ainoa yksikkö, joka tarjoaa mahdollisuuden opiskella sosiaalityötä aikuisopintoina yhteiskuntatieteiden maisterin tutkintoon saakka. Yhteiskuntatieteiden maisterin aikuiskoulutuksena toteutettava koulutusohjelma pääaineena sosiaalityö on ollut Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen opetustarjonnassa vuodesta 2006. Yliopistokeskuksessa on mahdollisuus myös sosiaalityön jatko-opintoihin yhteistyössä Jyväskylän yliopiston kanssa. (www.chydenius.fi)

Tutkimukseni tarkastelee Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen aikuisopintoina toteuttavaa sosiaalityön maisteriohjelmaa elinikäisen oppimisen viitekehyksessä. Tarkoituksena on valmistuneiden maistereiden koulutuskokemusten kautta tutkia ja kuvata koulutuksen vaikutuksia heidän työssään ja urakehityksessään. Lisäksi tarkoitus on löytää Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen järjestämästä aikuisopintoina toteutettavasta yhteiskuntatieteiden maisterikoulutuksesta sen vahvuudet, sekä sellaiset koulutuksen ja osaamisen alueet, joissa kyseistä maisteriohjelmaa tulee edelleen kehittää. Teoreettisena viitekehyksenä tutkimuksessani kulkevat elinikäisen oppimisen lisäksi koulutuksen vaikuttavuus, kokemuksellinen oppiminen sekä sosiaalityön käytännön ja teorian suhde.

Lähtökohtina tutkimukselleni olivat Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen tarve saada tietoa koulutusohjelmasta valmistuneiden maistereiden tämän hetkisestä tilanteesta. Lisäksi koulutuksen järjestäjän tavoitteena oli saada tietoa, jota he voivat hyödyntää opetuksen ja koulutusohjelman kehittämisessä. Oma kiinnostukseni tutkijana kohdistui aikuiskoulutuksen merkityksellisyyden sekä elinikäisen oppimisen teemoihin. Tutkimukseni tarkoituksena on tutkimuksellisista lähtökohdista käsin kuvailla valmistuneiden maistereiden koulutuksellisia kokemuksia, ja löytää niistä koulutusohjelman vahvuuksista ja kehittämisen kohteista kertovia piirteitä. Tutkimukseni tavoitteena on saada valmistuneiden maistereiden tilanteesta sellaista tietoa, jota yliopistokeskus voi hyödyntää omiin tarpeisiinsa.

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jossa kvantitatiivinen osuus näyttäytyy määrällisinä kuvioina ja numeerisina taulukoina sekä prosenttiosuuksina.

Tutkimuksen kohdejoukkona on 52 sosiaalityön maisteriohjelmasta valmistunutta maisteria, joille lähetin strukturoidun kyselylomakkeen. Vastauksia kyselyyni tuli 34 kappaletta. Käytän tutkimuksessa aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tämä valinta antoi minulle mahdollisuuden olla laatimatta lomakkeen kysymyksiä teorialähtöisesti, vaikkakin väljänä viitekehyksenä toimivat vaikuttavuuden ja kokemuksellisen oppimisen teemat. Analyysimenetelmä mahdollisti myös sen, että saatoin eritellä ja tutkia aineistoa ilman ennalta määrättyjä hypoteeseja ja niiden deduktiivista testaamista.

Tutkimusraportin luvuissa kaksi ja kolme esittelen tutkimukseni tausta-aineiston sekä teoreettisen viitekehyksen, jotka ovat väljästi ohjanneet kysymysten laadintaa ja tutkimuksen etenemistä. Luku neljä on omistettu tutkimusaineistoon ja tutkimusmenetelmiin liittyville näkökulmille. Luvussa viisi esittelen kyselyn tuloksia, joista nostan esiin aikuisopintoihin, elinikäiseen oppimiseen, koulutuksen vaikutuksiin ja vaikuttavuuteen, sosiaalityön ammattiin, kokemukselliseen oppimiseen sekä teorian ja käytännön suhteeseen liittyviä teemoja. Luvussa kuusi tuon esiin johtopäätökset tutkimuksestani ja luku seitsemän sisältää tutkimukseen liittyvää pohdintaa. Tutkimusraportissa käytän koulutusohjelmasta nimitystä sosiaalityön maisteriopinnot.

2 Aikuisopintoina toteutettavat sosiaalityön maisteriopinnot

Tässä luvussa esittelen Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen aikuisopintoina toteutettavien sosiaalityön maisteriopintojen taustaa sekä tavoitteita. Lisäksi perehdyn elinikäiseen oppimiseen, jonka periaatteet näkyvät vahvasti maisteriopintojen toiminta-ajatuksessa sekä käytännön järjestelyissä.

Elämme jatkuvasti muuttuvassa maailmassa, jonka myötä ihmisten elämäntilanteet ovat monimutkaistuneet ja tulleet haasteellisemmiksi. Sosiaalityön tehtävät määrittyvät kansalaisten tarpeista käsin. Ihmisten kasvavaan avun tarpeeseen ei ole pystytty nykyisillä yhteiskunnan resursseilla vastaamaan. Monimutkaistuneet ilmiöt huono-osaisuudesta edellyttävät sosiaalityön ammattilaisilta sekä erikoistumista että yleisiä valmiuksia kohdata asiakkaat heidän haastavissa elämäntilanteissaan. Yleisessä tiedossa on, että muodollisesti kelpoisista sosiaalityöntekijöistä on maassamme pulaa, etenkin lastensuojelun sosiaalityössä. Toisaalta tiedämme, että suuri joukko sosionomeja tai muun vastaavan koulutuksen omaavia henkilöitä paikkaa tätä vajetta määräaikaissa työsuhteissa. On yhteiskunnallisesti tärkeää, että näillä työntekijöillä on mahdollisuus hyödyntää kokemuksen kautta oppimaansa ja saavuttaa työn ohessa opiskellen tutkinto, joka antaa heille kelpoisuuden työskennellä täysipainoisesti sosiaalityön kentällä. Työelämän monipuolistuminen, haasteellisuus, jatkuva muutos sekä tietojen ja taitojen merkitysten korostuminen pakottavat ihmiset huolehtimaan osaamisensa jatkuvasta kehittämisestä. Koulutus ja työ ovat tekijöitä, joiden kautta yksilö jäsentää itsensä kuuluvaksi osaksi yhteiskuntaa. Yhteiskunnan tulee tarjota vaihtoehtoisia koulutusmahdollisuuksia eri-ikäisille oppijoille ja näin mahdollistaa tasa-arvoisten elinikäisen oppimisen periaatteiden toteutuminen.

2.1 Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen aikuisopintoina järjestettävä sosiaalityön opetus

Hilkka Roisko (2007) on tutkinut aikuisoppijoiden oppimista yliopistoissa. Väitöstutkimuksessaan hän esittelee vuonna 1998 alkaneen ja 2006 päättyneen TUKEVA -ohjelman. Ohjelman tavoitteena on ollut tarjota ihmisille joustavat opiskelumahdollisuudet sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa hyväksymällä monenlaiset opintopolut opinto-ohjelmiin pääsemiseksi. Tavoitteena on ollut myös tarjota opintoja, jotka sekä päivittävät

tietämystä että parantavat akateemista tasoa. Maksuton opiskelu tulee TUKEVA -ohjelman mukaan tehdä mahdolliseksi kokoaikaisen työssäolon rinnalla yhdistämällä opinnot suoraan työhön. Jyväskylän yliopisto on ollut yhtenä osapuolena mukana TUKEVA -ohjelmassa. (Roisko 2007, 29—32.) TUKEVA -ohjelman mukaisen ajattelun voidaan nähdä olevan sosiaalityön maisteriopintojen tausta-ajatuksena.

Sosiaalityön perus- ja aineopinnot käynnistyivät Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa syksyllä 2002 avoimen yliopiston opetuksena tutkintovaatimuksiltaan Jyväskylän yliopiston mukaisina. Syksyllä 2004 vastaavia opintoja alettiin järjestää Ylivieskassa ja syksystä 2005 lähtien myös Vaasassa. Kyseiset avoimen yliopiston opinnot mahdollistivat etenemisen sosiaalityön maisteriopintoihin. Sosiaalityön opetuksen käynnistyminen Kokkolassa toteutui alueen kuntien taloudellisen panostuksen myötä. Pohjanmaan kuntien taloudellisen panostuksen lisäksi sosiaalityön opetukseen tuli rahoitusta sekä Jyväskylän yliopistolta että opetusministeriöltä. (Hanke-esitys 2006; Sosiaalityön opetus Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa -asiakirja.)

Aikuisopintoina toteutettavat sosiaalityön maisteriopinnot käynnistyivät Kokkolan yliopistokeskuksen yhteiskuntatieteiden yksikössä syksyllä 2006. Jyväskylän yliopisto on maassamme ainoa yliopisto, joka on sosiaalityön opintojen osalta lähtenyt konkreettisesti toteuttamaan yliopistolain velvoitetta elinikäisestä oppimisesta. Huhtikuussa 2007 koko sosiaalityön opetuksesta vastaamaan saatiin viiden vuoden määräajaksi kansainvälisesti pätevöitynyt professori. Opinnot ovat alusta asti noudattaneet Jyväskylän yliopiston opetussuunnitelmaa ja ovat täten samanarvoiset nuoruusiän opintojen kanssa, joista ne eroavat ainoastaan opiskelutavoiltaan. Aikuisopiskelussa opetusta järjestetään muista opetuspaikoista poiketen pääsääntöisesti ilta- ja viikonloppuajankoissa. (Emt.)

Aila-Leena Matthiesin (2009) mukaan kyseisiin opintoihin hakeudutaan useasta eri suunnasta. Yhdistävänä tekijänä hakijoilla on korkea motivaatio saavuttaa sosiaalityön maisteritutkinto ja sen kautta parempi työmarkkinakelpoisuus. Yhteiskunnan ja koulutuksen järjestäjän näkökulmasta on tärkeää vastata monilla alueilla vallitsevaan pulaan kelpoisuusehdot täyttävistä sosiaalityöntekijöistä. Tämän lisäksi on pyritty luomaan malli, jossa työelämälähtöisen ja tehokkaan opiskelun sisällä on mahdollista kehittää kriittistä teoreettista ajattelua ja reflektiota. Näin päästään käytännön tasoa syvemälle nyky-yhteiskunnan ristiriitaisten kysymysten pohdinnassa. (Matthies 2009, 18—19.)

Keskeistä Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön maisteriopinnoissa on teorian ja käytännön opetuksen integroiminen. Aikuisopintoina toteutettavat sosiaalityön maisteriopinnot perustuvat vahvasti opiskelijoiden kokemukseen sekä aiemmin oppimaan. Opetuksessa yhdistyvät työelämälähtöisesti lähijaksot, etäopiskelu, verkko-opetus ja itseopiskelu. (<http://www.chydenius.fi>)

Suomessa on sosiaalityöhön liittyvänä erityispiirteenä lakiin perustuva sosiaalityöntekijän kelpoisuusvaatimus (laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 2005), jonka mukaan koulutusvaatimuksena on ylempi korkeakoulututkinto. Tämä määrittely on luonut usealle jo ammatissa toimivalle sosiaalityöntekijälle tarpeen pätevöittävään koulutukseen. Viimeaikaiset koulutusmäärät eivät ole pystyneet vastaamaan työntekijätarpeeseen, ja maassamme onkin jatkuva pula muodollisesti kelpoisista sosiaalityöntekijöistä. Tätä pulaa pyritään alueellisesti helpottamaan Kokkolassa aikuisopintoina järjestettävällä koulutuksella. Aikuisopinnot mahdollistavat työelämän ohella toteutettavan väylän laajentaa alempi tutkinto ylemmäksi korkeakoulututkinnoksi. Aikuisopintojen avulla on mahdollista syventää ammatillisia valmiuksiaan esimerkiksi suorittamalla tutkinnon lisäksi erikoistumisopintoja. Kansainvälisesti tarkasteltuna sosiaalityön aikuisopinnot tarjoavat mahdollisuuden ensimmäiseen koulutuksellisen tietopohjan hankkimiseen ammatissa jo toimiville sosiaalityöntekijöille varsinkin Itä-Euroopan maissa. (Matthies 2009, 15—16.)

”Sosiaalityö pääaineena suoritetun yhteiskuntatieteiden maisterin tutkinnon tavoitteena on antaa opiskelijalle sekä käytännöllisiä että tutkimuksellisia valmiuksia, käsitteellisiä välineitä jäsentää ja reflektoida sosiaalityön käytäntöjä, sen kohteena olevia sosiaalisia ongelmia sekä sosiaalityön suhdetta ympäröivään yhteiskuntaan. Sosiaalityön opetus mahdollistaa toimimisen ammattitaitoisena sosiaalityöntekijänä sekä asiantuntijana erilaisissa sosiaalialan hallinto-, suunnittelu-, tutkimus- ja opetustehtävissä.” (Opinto-opas JY/YTK 2005—2007.)

Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön maisteriopintojen tavoitteiksi on määritelty laadukkaan sosiaalityön opetuksen ja tutkimuksen tuottaminen pitkälle tulevaisuuteen, sosiaalityöntekijän pätevyyden omaavien henkilöiden kouluttaminen alueelle sekä yliopiston ja ammattikorkeakoulujen välisen yhteistyön vahvistaminen. Sosiaalityön maisteriopintojen tarkoituksena on vahvistaa yliopiston yhteiskunnallista vaikuttavuutta sekä toteuttaa yliopiston strategisia tavoitteita elinikäisen oppimisen ja aikuiskoulutuksen kehittämisestä. Aikuisopintoina toteutettavissa sosiaalityön maisteriopinnoissa noudatetaan

Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan tutkintovaatimuksia. (Hanke-esitys 2006; Sosiaalityön opetus Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa -asiakirja.)

Hanke-esityksen mukaan suunnitelmissa oli alkuvaiheessa ottaa opiskelijoita sisään koulutusohjelmaan joka vuosi ja jatkossa kahden vuoden välein. Käytännössä maisteriopintoihin on otettu uusia opiskelijoita vuosittain. Seuraavat luvut kuvaavat sisään otettujen opiskelijoiden lukumääriä:

- 2006	17
- 2007	20
- 2008	26
- 2009	18
- <u>2010</u>	<u>26</u>
yhteensä	107

Maisteriopintojen opetus on pyritty järjestämään niin, että maisterin tutkinto on mahdollista suorittaa 2-3 vuodessa. Ajanjaksolla syksystä 2006 vuoden 2009 loppuun mennessä tavoitteeksi oli asetettu 25 - 30 valmistunutta maisterin tutkintoa. (Emt.)

2.2 Elinikäinen oppiminen

Työelämän muutos ja siihen liittyvät epävarmuustekijät edellyttävät työntekijöiltä jatkuvaa opiskelua ja itsensä kehittämistä. Muuttuva yhteiskunta tarvitsee kykyä uudistua ja kohdata uusia, erilaisia tilanteita. Osaamisen kehittäminen ja työkyvyn ylläpito turvaavat tehokkaasti toimivat työmarkkinat sekä työntekijöiden työmarkkinakelpoisuuden. Elinikäisen oppimisen periaatteisiin panostaminen mahdollistaa tasa-arvoisen aikuisten osaamisen kehittämisen, erityisesti työelämään liittyen.

Tutkintoon johtavan opiskelun lisäksi elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan mahdollisuutta pyrkiä kohti hyvää elämää, itsensä kehittämistä ja uralla menestymistä. Elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaan mahdollisuudet osallistua erilaisiin vapaa-ajan toimintoihin laajenevat. Euroopan komission tiedonannon mukaan elinikäinen oppiminen pitää sisällään kaiken ammattitaitoa, tietoa ja osaamista parantavan toiminnan. Lisäksi tavoitteena on henkilökohtaisten toiveiden toteutuminen, aktiivinen kansalaisuus sekä sosiaalisten taitojen ja

työllistettävyyden edistäminen. Elinikäinen oppiminen on vastuun ottamista omasta elämästä ja työstä, aktiivista tiedon hankintaa, oppimista toisilta ja toisten kanssa. Siihen liitetään jatkuva kehittyminen ihmisenä, positiivinen asenne, osallistuminen oman työn ja työyhteisön kehittämiseen sekä omiin ja yhteisiin tavoitteisiin sitoutuminen. Suomessa elinikäinen oppiminen on nostettu keskeiseksi koulutuspolitiikkaa määrittäväksi näkökulmaksi. (Moore 2003, 27—31; Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4, 22; Ojala 1999, 14.)

Elinikäiseen oppimiseen sekä koulutuksen kehittämiseen ja kansainvälistymiseen liittyy käsite aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen (AHOT). Sen tavoitteena on edistää oppimismyönteisyyttä, ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen sekä tunnustaminen perustuvat opiskelijan kokemuksen arvostamiseen. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen on yhteiskunnallisesti tärkeää, sillä sen huomioimisen kautta voidaan laajentaa ja tasa-arvoistaa mahdollisuuksia päästä muun muassa korkeakoulutukseen. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisella on opintojen aikana merkitystä inhimillisten ja taloudellisten säästöjen, opintojen etenemisen ja joustavan suorittamisen sekä oman osaamisen kehittämisen kannalta. (Emt.)

Sosiaalityöntekijöiden koulutus Suomessa on aiemmin ollut monitasoista, sillä se on koostunut opistotasoisista tutkinnoista sekä alemmasta ja ylemmästä yliopistotutkinnosta. Tällä hetkellä koulutus on erilaisten ammatillistumisvaiheiden kautta asettunut maassamme maisteritasolle. Kokonaan pääainevastuiseksi maisteritason yliopistokoulutukseksi sosiaalityö on vakiintunut vuodesta 1999 alkaen, jolloin yhteiskuntatieteellisiin tutkintoihin liittyvään asetukseen (245/1994) lisättiin sosiaalityön koulutusta koskeva 4a § (615/1999). Kyseisen pykälän mukaan Helsingin, Jyväskylän, Kuopion, Lapin, Tampereen ja Turun yliopistoissa järjestettävässä sosiaalityön koulutuksessa opiskelijat saavat valmiuden itsenäiseen toimintaan sosiaalityössä. Koulutus käsittää sosiaalityön perus-, aine- ja syventävät opinnot, sekä sosiaalityöhön kuuluvan pro gradu – tutkielman. Koulutukseen sisältyy käytännön opetusta, johon kuuluu osaltaan ohjattu harjoittelu. Merkittävää koulutusta koskevassa uudistuksessa oli se, että uudistuksen tuottivat sosiaalityön koulutuksen omat toimijat opetusministeriön tuella. Viimeisin uudistus on 1.8.2005 voimaan tullut korkeakoulujen tutkintorakenteen uudistus, joka merkitsi yliopistoissa sosiaalityön opetussuunnitelmien jakamista kandidaatti- ja maisterikoulutukseen. (Pohjola 2003, 148—151, Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005:13, 23.)

Aikuisopiskelu on Suomessa tällä hetkellä mahdollista useimmissa yliopistollisissa oppiaineissa, vaikka yliopistojen painopisteenä onkin vastata nopeasti työmarkkinoiden tarpeeseen tuottamalla nuorta akateemista työvoimaa. Aikuisiän ja nuoruusiän opintojen toteuttaminen saattaa näyttäytyä koulutuksen järjestäjän näkökulmasta haasteelliselta, mutta mahdollisuuksia molempien ikäryhmien opintojen toteuttamiselle on. Eri-ikäisten opiskelijoiden opiskelu voidaan toteuttaa erottamalla ne institutionaalisesti toisistaan tai pitämällä samat opiskelumahdollisuudet avoinna eri-ikäisille ja eri elämänvaiheessa oleville opiskelijoille. Aikuisopiskelu voidaan myös järjestää opiskelutavoiltaan toisenlaisena, mutta samat kriteerit täyttävänä ja samanarvoisena nuoruusiän opintojen kanssa. (Matthies 2009, 12.)

Aikuisena yliopisto-opintojen aloittamisen taustalla on Erja Mooren (2003) mukaan pääasiassa työelämään liittyviä tekijöitä. Yksitoikkoinen työ, ammatinvaihto tai riittämätön koulutustaso saattavat olla tekijöitä, jotka motivoivat aikuisen aloittamaan yliopisto-opinnot. Lisääntynyt koulutustarjonta antaa aikuisillekin mahdollisuuden lisäkoulutukseen tai kouluttautumiseen uuteen ammattiin. Nykyisin myös yhteiskunta odottaa aikuisilta enemmän aktiivisuutta ja osallistumista elinikäiseen oppimiseen. (Moore 2003, 102.)

Suomalaisen korkeakoulujärjestelmän läpäisevänä periaatteena on ollut opetuksen avoimuus ja maksuttomuus, ja näiden periaatteiden kautta on mahdollistettu eri-ikäisten sekä eri pohjakoulutuksen ja taustan omaavien opiskelijoiden yliopisto-opiskelu (Moore 2000, 166). Uuden yliopistolain (2009) mukaan yliopistojen yhtenä tehtävänä on elinikäisen oppimisen edistäminen. (<http://www.finlex.fi>)

Yliopistolain mukaan yliopistojen tulee muiden tehtäviensä ohella edistää elinikäistä oppimista sekä tutkimustulosten ja toiminnan vaikuttavuutta. Yliopistojen tulee myös yhdessä opetusministeriön kanssa sopia yliopiston toiminnalle asetettavat koulutus- ja tiedepolitiikan kannalta olennaiset määrälliset ja laadulliset tavoitteet, kuten myös sopia niiden seurannasta ja arvioinnista. Tavoitteet ja arviointi sekä seuranta sovitaan määrävuosiksi kerrallaan. (<http://www.finlex.fi>) Sarjalan (2002, 9) sanoin arvioinnin mukaanotto koulutusta koskevaan lainsäädäntöön on osoitus halusta turvata arvioinnin vahva asema koulutusinstituutioissa. Muutos on saman suuntainen yhteiskuntapolitiikassa muutoinkin vallitsevan asiakaslähtöisyyden ja yksilökeskeisyyden kanssa.

Työntekijöiltä ja kansalaisilta edellytetään tällä hetkellä muutosvalmiutta ja joustavuutta sekä monipuolista osaamista ja halua oppia uutta, jotta on mahdollista pysyä nopeasti muuttuvan yhteiskunnan tahdissa. Elinikäinen oppiminen on arkipäivää monissa koulutusorganisaatioissa, sillä aikuiskoulutuksen suosio on viime vuosina kasvanut merkittävästi. Tutkintotavoitteinen aikuiskoulutus antaa aikuisille, jo pitkään työelämässä olleille, mahdollisuuden täydentää osaamistaan ja pidentää työuraansa. Aikuiskoulutuksen toteutuksessa tulee ottaa huomioon mahdollisuus yhdistää työelämä, opiskelu ja mahdollinen perhe-elämä. Aikuisopiskelijan kannalta on tärkeää, että hänen työkokemuksensa ja mahdollisten aikaisempien koulutusten tuoma osaaminen huomioidaan osaksi hänen opintojaan. Osaamisesta onkin muodostunut keskeinen tekijä työelämässä ja aktiivisessa yhteiskunnallisessa osallistumisessa.

3 Tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni taustalta löytyvää teoreettista viitekehystä. Vaikuttavuus on haasteellinen ja vaikeasti tutkittava ilmiö, jota pyrin avaamaan erilaisten teorioiden ja käsitysten kautta. Sosiaalityössä teorian tiedon, käytännön ja tutkimusten pohtiminen ja kriittinen tarkastelu ovat tärkeässä asemassa pyrittäessä kohti ammatillista pätevyyttä. Sosiaalityön ammatillisen toiminnan tarkastelun liitän käytännön ja teorian suhteeseen. Aikuisopinnoissa opiskelijoiden aiemman kokemuksen huomioiminen on tärkeä voimavara. Jokainen oppija tuo oppimistilanteisiin mukanaan omat kokemuksensa, jotka monipuolistavat ja laajentavat opiskeltavia asioita. Opiskelijoiden erilaiset elämäkokemukset ja työkokemukset ovat resursseja, joiden hyödyntämistä tukee konstruktivistinen oppimiskäsitys.

3.1 Konstruktivistinen näkemys oppimisesta

Tutkimuksen tarkoituksena on empiirisen aineiston avulla löytää olemassa olevia tosiasioita sosiaalityön maisteriopinnoissa opiskelleiden koulutuskokemuksista. Tutkimukseni taustalla on konstruktivistinen oppimiskäsitys (Tynjälä & Heikkinen & Huttunen 2005, 20–23). Konstruktion käsitteellä viitataan sekä prosessiin että lopputulokseen. Pyrin tulkinnan kautta ymmärtämään tutkimukseni kohdetta. Opiskelijoiden käsitys sosiaalityön luonteesta muuttuu opintojen aikana ja heille syntyy uusi ymmärrys sosiaalityön sisällöstä, tehtävästä ja tarkoituksesta. Tulkinnan kautta tutkittavien maailma saa uuden tieteellisen muodon. Tiedostan, että objektiivista totuutta ei ole, sillä tutkijana luon tulkinnan ja ajattelun kautta kertomuksen tutkimuksestani.

Tietoteoria tieteenfilosofian osa-alueena pyrkii selvittämään sitä, mitä voimme tietää, millainen tieto on oikeaa tietoa ja onko tieto edes mahdollista. Tämän tutkimuksen tieteenfilosofiassa korostuu konstruktivistinen tiedonintressi, jonka mukaan tiedon määritelmää ja sen kriteereitä ei voida erottaa. Tiedon totuudellisuutta punnitaan konstruktivistisen tietoteorian mukaisesti vain tiedonsisäisin, kulttuurisin ja käytännöllisin perustein. Kysymys todellisuuden olemassaolosta ei ole olennainen tai ratkaistavissa, koska todellisuus on olemassa ja se rakentuu ihmisen tietoisuuden kautta. Konstruktivistisen oppimisteorian mukaan oppija rakentaa tietonsa aktiivisen prosessin kuluessa. Todellisuus

nähdään mutkikkaana kokonaisuutena, josta saatavaan tietoon vaikuttavat myös tutkijan asenteet, arvot ja esiymmärrys. Kvalitatiivinen tutkimus ottaa huomioon nämä tutkimukselliset näkemykset. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 23; Kalli 2005, 10, Rauste-von Wright & von Wright & Soini 2003.)

Marja-Leena Rauste-von Wrightin & Johan von Wrightin & Tiina Soinin (2003) mukaan konstruktivistisen oppimiskäsityksen keskeinen ajatus on, että tieto ei siirry, vaan oppija itse konstruoi tietoa valikoiden, tulkiten ja jäsentäen sitä aikaisemman tietonsa pohjalta. Kokemustensa välityksellä oppija rakentaa kuvaa maailmasta ja itsestään osana tätä kokonaisuutta. Oppiminen on tilanne- ja kulttuurisidonnaista ja oppimistapahtuma linkittyy sosiaaliin vuorovaikutusprosesseihin ja niiden välityksellä syntyneisiin merkitysrakenteisiin. (Rauste-von Wright ym. 2003, 20.)

Pohdittaessa kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen asemaa pohditaankin todellisuuden olemassaoloa. Kvantitatiivisen tutkimuksen kannattajat olettavat tutkimuksen kohteen olevan tutkijasta riippumaton, ja tutkijan tehtävänä on vain löytää oikeat menetelmät tiedon löytämiseksi. Kvalitatiivisen tutkimuksen kannattajien mukaan kohde ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa, ja myös tutkija on mukana luomassa tutkimaansa kohdetta. Täten esimerkiksi haastattelut, mukaan lukien standardoidut, ovat haastattelijan ja haastateltavan yhteistyön tulosta, koska haastattelija saattaa esimerkiksi vahvistaa haastateltavaa. Kvantitatiivisiin menetelmiin voidaan kohdistaa sama objektiivisuuden epäily. Tiedonhankinnassa kannattaakin käyttää strukturoituja kysely- tai haastattelulomakkeita syvällisempiä menetelmiä. Vaikka kyselylomakkeissa on pyrkimyksenä minimoida tutkijan vaikutus tiedonkeruuseen, heijastaa lomake silti aina tutkijan omia oletuksia. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 23—24.)

Tutkija vaikuttaa siis sekä kvalitatiivisessa että kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksensa tuloksiin sen eri vaiheissa. Tutkija on osa sosiaalista todellisuutta ja tutkimusprosessia toimien tiedon tulkitsijana. Sirkka Hirsjärvi ja Helena Hurme (2000) tuovat esiin Cummeson näkemyksen, joka mukaan hermeneuttista paradigmaa edustava tutkija on tietoinen tietämyksensä ja persoonallisuutensa vaikutuksista tutkimukseen hyväksyen ne. Ilkka Niiniluodon (2002a) mukaan hermeneutiikka tähtää tulkitsevan tiedostamisen perusteiden selvittämiseen ja hermeneutiikassa todellisuuden tutkiminen on merkitysten ja välittävien ilmiöiden tulkitsemisestä (2002a, 71—72).

Kari Ilmosen käsitys laadullisen tutkimusmenetelmän tarkoituksesta on avannut itselleni laadullisen tutkimuksen olemusta tutkimusprosessin varrella. Sain mahdollisuuden syksyllä 2011 perehtyä Kari Ilmosen esittelemiini tieteenteoreetikkojen ajatuksiin kuuntelemalla hänen laadullisiin tutkimusmenetelmiin liittyvää luentoaan, jota käytän tutkimusfilosofiaan liittyen tutkimukseni lähdeaineistona. Tarkasteltaessa ihmistieteitä filosofisesta näkökulmasta liitetään ne hermeneutiikkaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 32). Ilmonen avasi hermeneutiikkaa Hans-Georg Gadamerin ajatusten kautta. Hermeneutiikka on laadullisen tutkimuksen megakäsite, jonka mukaisesti asioihin päästään kiinni vain ihmisen kautta. Pyrkimyksenä on ymmärtää ihmistä, ryhmiä, sosiaalisia ilmiöitä, ei selittää niitä. Hermeneutiikassa ollaan kiinnostuneita ihmisen itsensä luomasta merkitystodellisuudesta, siitä miten yksilön mieli rakentaa maailmaa. Kiinnostuneita ollaan myös siitä, miten ryhmät konstruoivat maailmaa, sillä ihminen ei yksin rakenna mitään, vaan mukana on aina jokin sosiaalinen yhteisö. Asioihin ja ilmiöihin päästään kiinni vain ihmisen kautta. Pyrittäessä ymmärtämään ilmiötä subjektin kautta tulee huomioida, että subjekti ei ole erillinen saareke, vaan osa historiallista perinnettä. Tutkijan tulee olla tietoinen omista ennakkoluuloistaan ja asettaa niille kysymyksiä, vaikkakin ne vaarantaisivat turvallisen tavan ajatella asioista. (Gadamer 1986; 1987.)

Gadamerin mukaan tutkija asettaa itselleen kysymyksiä pyrkiessään tulkitsemaan tutkittavan tekstiä. Tutkijan ja tutkittavan tekstien horisontit ovat erilaisia ja tutkijan pyrkimyksenä on lähestyä tutkittavan horisonttia pysyen kuitenkin mahdollisimman lojaalina tutkittavan kielelle. Tutkija ei voi myöskään hylätä omaa tutkijan kieltään, vaan se on saatava tutkittavan kielen sisään. Ymmärtämisen prosessissa on aina tulkitsijan oma tutkijan kieli mukana. Samasta ilmiöstä voidaan löytää erilaisia lähestymistapoja riippuen tulkitsijasta, ja hänen käyttämistään menetelmistä, teorioista ja käsitteistä. (Gadamer 1986; 1987.)

Luettaessa tekstiä uudestaan ja uudestaan yritetään Gadamerin mukaan samalla ymmärtää ja tulkita. Kun tutkijalle syntyy tekstistä merkityksiä, niin samalla tutkija luo merkityksiä, sillä tutkija ei ole pelkästään paljastaja vaan myös rakentaja. Tutkijalla on aina takaraivossaan omia tapoja nähdä ja jäsentää asiat, eikä yhtä suurta ja ainoaa metodologia ole. Mitä kohdetta tutkija tutkii, niin sen kielen varassa tutkija on. Jos tutkittavan puolelta tulee niukasti tekstiä, niin tutkijan horisontti korostuu. Ilmosen sanoin objektiivista totuutta ei ole, sillä tutkija tekee kertomuksen. Gadamerin hermeneutiikan mukaisesti tutkijan ja tutkittavan horisontit voivat lähestyä, mutta eivät milloinkaan kohtaa toisiaan täydellisesti. ”Tutkija on tulkitsija” on

minulle avain kvalitatiivisen tutkimuksen ytimeen. Tulkinnan kautta tutkittavan maailma saa uuden tieteellisen muodon. (Gadamer 1986; 1987.)

Puhuttaessa laajemmin hermeneuttisesta perinteestä on sen yksi osa fenomenologis-hermeneuttista tutkimusperinnettä, jonka erityispiirteenä on se, että ihminen on sekä tutkimuksen kohteena että tutkijana. Fenomenologisen filosofian mukaan kysymys siitä, millainen ihminen on tutkimuskohteena, miten kyseisestä kohteesta voidaan saada inhimillistä tietoa ja millaista tämä tieto on luonteeltaan, ovat tutkimuksen perustana olevia filosofisia ongelmia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34.)

3.2 Sosiaalityön maisteriopintojen sisällöllisiä merkityksiä

Suurimmalla osalla sosiaalityön maisteriopinnot aloittaneella opiskelijalla on aikaisempaa kokemusta sosiaalialan työtehtävistä. Aikuisopinnoina järjestettäville sosiaalityön maisteriopinnoille tämä asettaa erityisvaatimuksia. Koulutuksen sisältöön tulee kiinnittää erityistä huomiota, jotta koulutus ei muodostu pelkäsi muodollisen kelpoisuuden tuottajaksi, ja sitä kautta oman työmarkkinakelpoisuuden parantajaksi. Vaikka opiskelijoilla on kokemusta sosiaalialalta, tulee opinnoissa näkyä sosiaalityön ammattien erityispiirteet, joita vasten opiskelijat voivat reflektoida omaa toimintaansa.

Elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaisesti aikuisopinnoissa tulee hyödyntää opiskelijoiden aiemmin hankittua osaamista. Konstruktivistinen oppimiskäsitys (Rauste-von Wright ym. 2003) näkee omat aikaisemmat kokemukset uuden oppimisen kivijalkana. Aikuisopinnoissa omien kokemusten reflektoinnin lisäksi toisten kokemuksista oppiminen on merkittävä voimavara. Teorialla ja käytännöllä on sosiaalityössä oma erityinen suhteensa, ja pitkään käytännön työtä tehneille teorian merkitys opinnoissa korostuu. Sosiaalityön opetuksen tavoitteena on valmistaa opiskelijat toimimaan ammattitaitoisina sosiaalityöntekijöinä erilaisissa asiantuntijatehtävissä. Sosiaalityöllä on tiivis suhde käytäntöön. Sosiaalityön maisteriopinnoissa tuleekin luoda vahva pohja sosiaalityön ammatilliseen toimijuuteen hyödyntämällä myös opiskelijoiden aiempia kokemuksia.

3.2.1 Sosiaalityö ammatillisena toimintana

Sosiaalityö ammatillisena toimintana pyrkii yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvoinnin lisäämiseen sekä sosiaalisten ongelmien ehkäisemiseen, vähentämiseen ja poistamiseen. Sosiaalityötä ammatillisena toimintana tehdään yhdessä yksilöiden, perheiden, verkostojen, ryhmien ja yhteisöjen kanssa. Sosiaalityön ammattikenttä on laaja, monimuotoinen ja alati muuttuva ja ammatillisena toimintana sosiaalityö edellyttääkin sosiaalityön teoreettiseen tietoon yhdistettyä luovuutta ja innovatiivista työtettä. Niiden avulla pystytään ylläpitämään ja lisäämään ihmisten sosiaalista toimintakykyä ja elämänhallintaa, sekä ehkäisemään niihin kohdistuvia uhkia.

Sosiaalityön yliopistoverkon SOSNETin edustajat ovat kokouksessaan 13.6.2003 julkaisseet professori Kyösti Urposen tausta-aineiston pohjalta laaditun sosiaalityön määritelmän:

”Sosiaalityöllä tarkoitetaan sosiaalityöntekijän yliopistokoulutuksen saaneen ammattihenkilön toimintaa, joka perustuu tieteellisesti tutkittuun tietoon, ammatillis-tieteelliseen osaamiseen ja sosiaalityön eettisiin periaatteisiin. Sosiaalityöllä vahvistetaan hyvinvointia edistäviä olosuhteita, yhteisöjen toimivuutta sekä yksilöiden toimintakykyisyyttä. Työ on yksilöiden, perheiden, ryhmien ja yhteisöjen sosiaalisten ongelmien tilannearviointiin ja ratkaisuprosesseihin perustuvaa kokonaisvaltaista muutostyötä, joka tukee ihmisten selviytymistä.”

(http://www.sosnet.fi/Peruskoulutus/Sosiaalityon_maarittely.iw3)

Tarkasteltaessa sosiaalityötä ammatillisena toimintana tulee tarkastelussa huomioida sosiaalityön tieteellinen ammatillistuminen eli professionaalistuminen, sosiaalityö erilaisissa organisaatioissa, sosiaalityö ammatillisena väliintulona sekä sosiaalityö konkreettisena tekemisenä. Sosiaalityön koulutustason kohottaminen yliopistolliseen tutkintoon on viittaus professioasemaan pyrkimiseen. Tätä kautta tavoitteena on ammatillisen toiminnan perustaminen tieteellisen tutkimuksen kautta saatuun tietoon. Sosiaalityön yhteiskunnallinen tehtävä ja julkisen vallan tuki määrittelevät vahvasti sosiaalityön ammatillistumista ja professioasemaa, joille yhteiskunnallinen ympäristö asettaa kehykset. (Raunio 2011, 31—32.)

Yhtäältä sosiaalityön tarve auttaa yksilö-, perhe- ja yhteisötasolla ilmenevien ongelmien ratkaisemisessa on edelleen ilmeinen. Toisaalta sosiaalityön synnyttämän tietoperustan ja

menetelmien avulla kehitetään yhteiskunnan toimintajärjestelmiä vastaamaan ihmisten yksilöllisiin tarpeisiin. Sosiaalityö on siis sekä yksilöiden auttamisjärjestelmä että yhteiskunnallisten järjestelmien kehittämisjärjestelmä. Olennaista on yhteisöllisenä ja yhteiskunnallisena ilmiönä ymmärtää ihminen toimivana olentona, jonka toiminnalle yhteiskunta luo puitteet. Sosiaalityön tehtäviksi olemisen tasolla ovat jäsentyneet selviytymisen, liittymisen ja inhimillisen kasvun turvaaminen ja tekemisen tasolla osallistumiseen, osallisuuteen ja itsensä toteuttamiseen aktivoiminen. (Niemelä 2009, 232; Särkelä 2004, 36—39.)

Puhuttaessa erilaisista organisaatioista mainitaan kunnat sosiaalityöntekijöiden tärkeimpänä työllistäjänä. Kunnissa tehtävä sosiaalityö jakautuu kuntien sosiaalihuollon organisaatioissa tehtävään ja tiettyihin ongelmiin keskittyvissä toimipisteissä tehtävään työhön. Kuntien sosiaalityö koetaan vaativaksi työn raskauden ja työn organisoinnissa ja ammatillisen osaamisen hyödyntämisessä esiintyvien puutteiden vuoksi. Nämä työelämässä esiintyvät työn reunaehdot nähdäänkin pääsyynä pulaan pätevistä sosiaalityöntekijöistä, mikä on ollut 2000-luvun sosiaalityötä koskeneiden keskustelujen keskeinen teema. (Raunio 2011, 41—44.)

Sosiaalisten ongelmien monimutkaistuessa sosiaalityön ammatilliseen toimintaan liittyy yhä korostuneemmin kyky työskennellä erilaisilla rajapinnoilla asiakkaita auttaen. Työskentely edellyttää myös ammatti- ja hallintokuntien rajat ylittävää moniammatillista yhteistyötä ja verkostoitumista. Sosiaalityöhön liittyy kasvokkaisen vuorovaikutuksen ja byrokraattisen asioinnin lisäksi monimutkaisia ideologisia, poliittisia ja hallinnollisia kiinnostuksen kohteita, käytäntöjä ja normistoja, jotka nostavat rakenteelliset tekijät sosiaalityön arkeen. Keskiöön nousevat täten myös työn eettiset jännitteet ja moraaliset ulottuvuudet: kysymykset hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä sekä oikeudenmukaisuudesta ja kohtuullisuudesta. Sopeutuminen jatkuvaan muutokseen ja epävarmuuteen sekä vaatimukset oman ammattietiikan venyttämisestä lisäävät myös osaltaan sosiaalityön haastavuutta. (Strömberg-Jakka & Karttunen 2012, 8—9.)

Jarmo Heikkinen (2008, 141) on tutkinut väitöstutkimuksessaan sosiaalityön ammattikuvaa sosiaalihuollossa. Hänen mukaansa tyypillistä sosiaalitoimiston asiakastyössä työskentelevän sosiaalityöntekijän roolille on asiakkaiden yksilöllisyyden korostaminen, diagnostisoiva sosiaalityö, asiakkaiden kontrollointi, asiakkaista huolehtiminen ja ohjaaminen auttamisjärjestelmien piiriin. Heikkinen (2008) jatkaa sanoen, että sosiaalityön

ammattillistumisessa on ollut pyrkimyksenä yhdistää sosiaalityön opetus, tutkimus ja ammattikäytäntö olemassa olevaan tieto- ja ammattimonopoliin. Hänen mukaansa ammatillisesti sosiaalityöntekijät ovat käytännön sosiaalityön tekijöitä, joilla on oma erityinen käytäntölähtöinen ja tiedollinen asema suomalaisessa yhteiskunnassa. Tämä tulee huomioida, jos tavoitteena on rakentaa sosiaalityölle sosiaalipolitiikan toimintaympäristössä sosiaalityöammatin tietomonopoli, ammattikäytännölliset perustelut ja ammattimonopoli. Sosiaalityöntekijöiden koulutustason nostaminen onkin välttämätöntä sekä sosiaalityöntekijöiden ammatilliselle toiminnalle että ammatin tieto- ja ammattimonopolin saavuttamiselle. (Mt., 142—143.)

Syksyllä 2003 tehtiin laaja kansallinen sosiaalityön tilannetta selvittävä tutkimus, jonka tulokset julkaistiin Konstikas sosiaalityö 2003 -raportissa. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa sosiaalityön ammattikäytännöistä sekä sosiaalityön asiantuntijuuden kehittymisen näkymistä ja rakenteista. Tutkimuksen tulosten perusteella nähtiin, että kiireellisimmät kehittämispaineet sosiaalityön kentällä kohdistuvat henkilöstöön ja erityisesti pätevien työntekijöiden rekrytoimiseen sosiaalityöhön, työntekijöiden määrään, työolosuhteiden ja työnkuvien mielekkyyteen ja työnjaon kehittämiseen. (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005:28.)

Edellä mainitun tutkimuksen tulosten perusteella on laadittu sosiaalityön SWOT-analyysi, jossa työn vahvuuksina on nähty työn tarpeellisuus (myös uusilla aloilla), kehittymässä olevat uudet menetelmät ja työtavat, korkeatasoinen koulutus sekä osaamisen hyödyntäminen. Työ koetaan tärkeänä ja merkittävänä ja työntekijät arvostavat työtään ja ovat siitä ylpeitä. Heikkouksina on nähty sosiaalityön huono imago ja alhainen arvostus, työn määrään ja vaativuuteen nähden huono palkkaus, niukat resurssit, työvoimapula ja pätevien työntekijöiden katoaminen muihin töihin. Lisäksi johtamisen ongelmat ja taloudellisten näkökulmien ylivalta nähdään työn heikkouksina. Sosiaalityön mahdollisuuksina on nähty palkkauksen ja työn reunaehtojen parantaminen, imagon ja arvostuksen kohottaminen tekemällä työ näkyväksi, koulutusten ja menetelmien kehittäminen, työnjaon selkiyttäminen, osaamiskeskusten hyödyntäminen ja keskittyminen olennaiseen. Uhkana taas on kroonistuva työvoimapula, joka johtaa sosiaalityön laadun heikkenemiseen. Pelkona on myös se, että kokemuksen kautta kertynyt osaaminen katoaa. Resurssit nähdään riittämättömiksi asiakkaiden yhä monimutkaisempiin tarpeisiin nähden ja työn koetaan byrokratisoituvan, ja

uhkakuvana nähdään, että työ kaatuu lopulta omaan mahdottomuuteensa. (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005:28, 86—101.)

Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä -ohjelman mukaan keskeisissä sosiaalialan tehtävissä työskentelevien ammattiryhmien koulutusrakenteet ja opetussuunnitelmat ovat muuttuneet voimakkaasti 1990-luvulta alkaen. Tehtyjen uudistusten myötä sosiaalialan käyttöön on saatu runsaasti uutta osaamista. Alalle valmistuvien uusien sosiaalityöntekijöiden valmiudet ovat parantuneet ja he kykenevät kehittämään sosiaalityön toimintakäytäntöjä sekä toimimaan monipuolisella tavalla niin yksilö-, yhteisö- kuin rakenteellisessa työssä. Uudistusten tuloksena sosiaalialalle syntyneitä uutta osaamista ei ole kuitenkaan pystytty täysimääräisesti hyödyntämään. Tehtävärakenteita tulee edelleen kehittää ja henkilöstömäärän mitoittamista uudistaa niin, että sosiaalityön on mahdollista löytää yhteistyötä ja uutta kumppanuutta myös sosiaalialan sisällä. Nämä ovat keinoja, joiden kautta voidaan vähentää sosiaalialan ylikuormitusta ja parantaa organisaatioiden toimivuutta. (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005:13, 23.)

Ammatillis-tieteellisiä ydinosaamisalueita sosiaalityön maisterikoulutuksessa ovat yhteiskunnallinen tietoperusta, valmiudet sosiaalisten ilmiöiden teoreettiseen jäsentämiseen, tutkimukselliset valmiudet, lainsäädännöllinen osaaminen sekä asiakkaiden tilanteiden analyttinen jäsentäminen. Sisältövaatimusten laajuus on noussut yhteiskunnallisen muutoksen tuottamien uusien osaamishaasteiden myötä. Pohtiessaan sosiaalityön kehittämistä Sosiaalityö 2015 -jaosto onkin päätenyt neljään laajaan strategiseen linjaan, joita kaikkia on vietävä yhtäaikaaisesti eteenpäin. Jaoston mukaan sosiaalityön osaamisperustaksi on otettava sosiaalityön työorientaatioiden kehittäminen. Sosiaalityön rakenteita ja organisointia tulee muuttaa asiakkaiden tarpeita ja sosiaalityön osaamista vastaaviksi, ja asiakkaiden osallisuutta sekä sosiaalityön eettisyyttä tulee vahvistaa. Sosiaalityön koulutus ja tutkimus tulee suunnata sekä alan perustutkimukseen että vastaamaan nopeasti kehittyviin yhteiskunnan muutoksiin. Kehittämistyön tavoitteeksi on asetettu ensinnäkin sosiaalityö, joka on korjaavaa yksilö- ja perhekohtaista työtä. Toisena tavoitteena on uudenmuotoinen professio, joka pystyy siirtymään korjaavasta hyvinvointivaltion järjestelmissä toimivasta sosiaalityön profiilista kohti ehkäisevää, vaikuttavaa, vahvistavaa ja kumppanuuslähtöisesti toimivaa työorientaatiota. (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005: 68—79.)

3.2.2 Kokemuksellinen oppiminen

Aikuisen oppiminen pohjautuu aiemmin opitun ja eletyn elämän mukanaan tuomaan kokemukseen. Opiskelun kautta saatu uusi tieto yhdistetään ennestään opittuihin asioihin. Kokemuksellista oppimisesta puhuttaessa olennaisena osana oppimisessa on omakohtainen kokemus ja sen reflektointi. Reflektoinnin avulla kokemus muutetaan ymmärtäväksi tiedostamiseksi ja käytännön toimiksi. Kokemusten yksin tai ryhmässä tapahtuva pohdinta toimii oppimisessa siltana, joka yhdistää käytännön kokemuksen käsitteellisiin asioihin ja tunteisiin. Tässä tutkimuksessa ennen opintoja hankittu työkokemus katsotaan kokemukselliseen oppimiseen liittyväksi konkreettiseksi kokemukseksi. Työelämälähtöisessä aikuisopiskelussa tätä opiskelijoiden aiempaa työkokemusta hyödynnetään uuden oppimisessa.

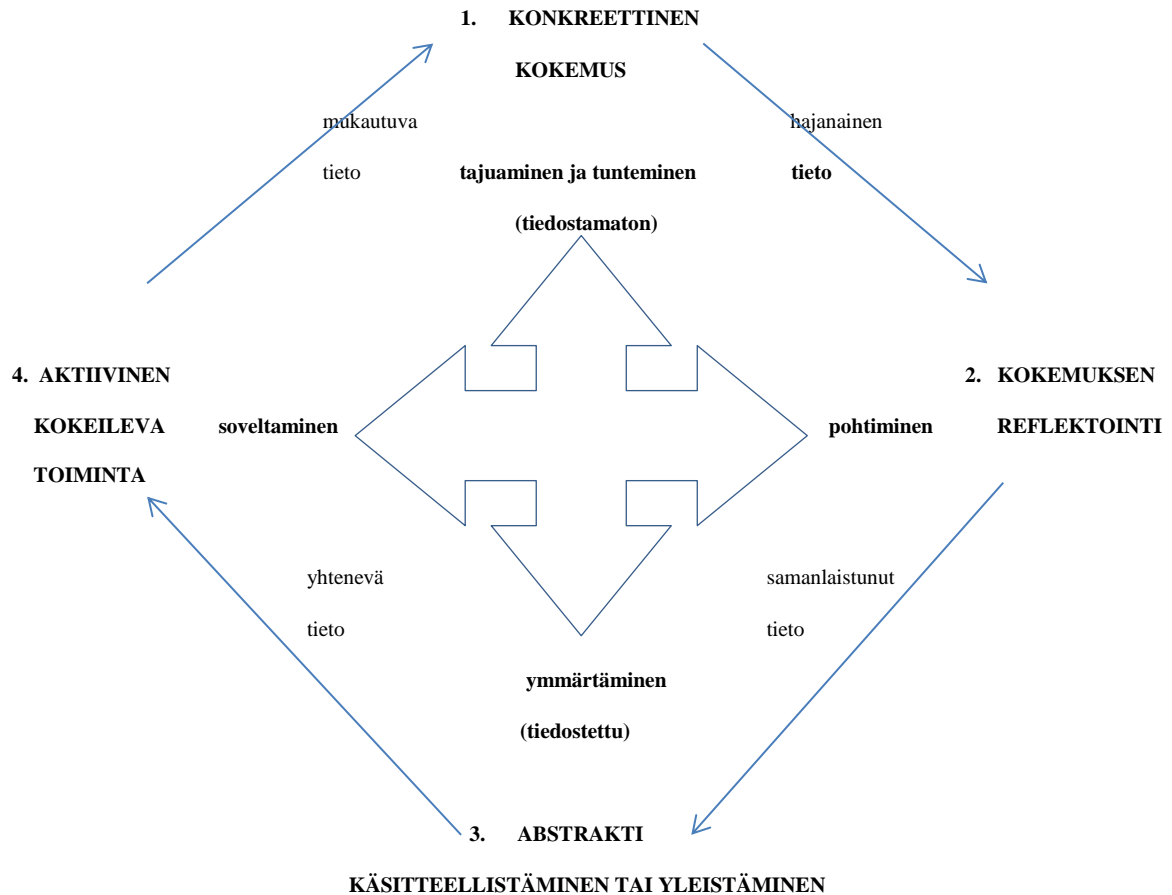
Refleksiivinen tiedontuotanto ja kokemuksellinen oppiminen ovat olleet vahva perusta 1800-luvun lopulla alkaneelle ja 1920—30-luvuille jatkuneelle sosiaalityön asiantuntijuuden ja koulutuksen kehittymiselle. Tuona aikana alkoivat myös sosiaalityön olemukseen liittyvät tieto-opilliset pohdinnat ja tutkimuksen metodologiset kehittelyt. (Karvinen-Niinikoski 2009, 140.) Tämän jälkeen useiden vuosikymmenten ajan sosiaalityön asiantuntijuuden kehitystä leimasi teoreettisesti ja tieteellisesti perusteltu professionaalisuus, joka Ulla Mutkan (1998, 16) mukaan on jälleen väistymässä tehden tilaa yhteiskuntaa ja asiantuntijuutta koskeville refleksiivisille keskusteluille.

Oppiminen on ihmisen persoonallisuuteen liittyvä monisyinen prosessi, jossa yksilön kokemukset ovat mukana ja joka näkyy yksilössä tapahtuvana muutoksena. Kokeminen ei kuitenkaan ole oppimista, vaan oppimme merkityksestä, jonka kokemallemme annamme. Oppimisesta tapahtuu muodollisessa koulutuksessa, jolloin puhutaan formaalista oppimisesta. Informaalia, epävirallista oppimista, tapahtuu niin työssä kuin muussakin arkipäivän elämässä ilman toiminnalle asetettuja tavoitteita. Informaali oppiminen vaikuttaa koko ihmiseen, eikä vain ihmisen älyllisyyteen. Oppiminen tekemistä tarkkailemalla ja virheitä analysoimalla sekä oppiminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa liittyvät työelämässä tapahtuvaan ammatilliseen kasvuun. (Ojanen 2003; Ruohotie 2000, 11—14.)

Pekka Ruohotie (2000) & Sinikka Ojanen (2003) kirjoittavat, että kokonaisvaltaisessa oppimisessa tärkeää on omakohtaisen kokemuksen lisäksi ilmiön havainnointi ja pohtiminen sekä ilmiön ymmärtäminen ja käsitteellistäminen sopivan teorian tai kuvausmallin avulla.

Ihmiset oppivat siitä merkityksestä tai merkityksen kyseenalaistamisesta, jonka he kokemukselleen antavat. Pekka Ruohotie lisää Kiviniemeä (1991) mukailleen, että puhuttaessa oman toiminnan, sen perusteiden ja seuraamusten kriittisestä analysoinnista ja pohdinnasta, puhutaan refleksiivisyydestä. Refleksiivisyyteen kuuluu omien ajatusten, asenteiden ja toiminnan tarkastelu sekä etäisyyden ottaminen päivittäisiin käytänteisiin ja tilanteisiin. Tavoitteena on omien toimintatapojen arki ajattelua syvällisempi suunnittelu. (Ojanen 2003; Ruohotie 2000, 137.)

David A. Kolbin (1984) mukaan kokemuksellisessa oppimisessa on kyse jatkuvasta syklisestä prosessista, jossa uusi tieto, taidot tai suhtautuminen saavutetaan nelivaiheisen mallin kautta. Kokemuksesta oppiminen edellyttää Kolbin mukaan konkreettisia omakohtaiseen kokemukseen liittyviä taitoja, pohdiskelevan havainnoinnin taitoja, yleisiä käsitteellistämisen taitoja ja aktiivisia toimintaan liittyviä taitoja. Opiskelijoiden tulee pystyä lähtemään avoimesti, kokonaisvaltaisesti ja ilman ennakkoasenteita mukaan uusiin kokemuksiin. Heidän täytyy kyetä harkitsemaan ja havainnoimaan kokemuksiaan useista eri näkökulmista sekä luomaan käsitteitä ja ideoita, jotka yhdistävät heidän havaintonsa johdonmukaisesti järkeviin teorioihin. Opiskelijoiden tulee omata valmiudet käyttää teorioita hyväkseen päätöksentekoon ja ongelmanratkaisuihin liittyvissä tilanteissa. Kokemuksellinen oppiminen on kokonaisvaltainen prosessi, johon kuuluvat ajattelu, tunteet, ymmärrys- ja havainnointikyky sekä käyttäytyminen. Oppiminen ei ole Kolbin sanoin myöskään vain koulutukseen liittyvä käsite, vaan oppiminen on keskeinen prosessi ihmisen sopeutumisessa sosiaaliseen ja fyysiseen ympäristöönsä. Alla olevassa kuviossa esitetään kiteytettynä oppimisen prosessi, jossa kokemus muuttuu reflektoinnin ja käsitteellistämisen kautta toiminnaksi. (Mt., 30—38.)



KUVIO 1. Kokemuksellisen oppimisen sykli (Kolb 1984, 42.)

Keskeinen ajatus prosessissa on Kolbin (1984) mukaan se, että oppiminen ja sen kautta tietäminen vaatii sekä käsitystä kokemuksen kuvainnollisesta ilmenemisestä että tämän ilmenemisen osittaisesta muutoksesta. Kuvainnollinen ote tai toiminnallinen muutos eivät kumpikaan kuitenkaan yksin riitä. Yksinkertainen kokemukseen liittyvä käsitys ei tuo oppimista, kuten ei myöskään pelkkä muutos voi merkitä oppimista, vaan pitää olla olemassa jotain, mitä muuttaa: jokin tila tai kokemus josta lähdetään eteenpäin. Kokemuksellisen oppimisen prosessi tuottaa uusia kokemuksia, ja sykli voi alkaa aina uudestaan. Oppimisen tuloksena saatu tieto voi olla aiemmasta tiedosta poikkeava, aiempien käsityksien kanssa yhtenevä, aiempaa mukaileva tai mukautuva tieto. (Mt., 42.)

Päivi Mäkinen (2002) on analysoinut Kolbin mallin kahta perusulottuvuutta, jotka näkyvät kuviossa 1 pysty- ja vaakasektoreina. Ymmärtämisen ulottuvuuden ääripäinä ovat kokemus ja käsitteellistäminen. Keskeiset tähän ulottuvuuteen sisältyvät asiat liittyvät motivaatioon ja tiedolliseen ymmärtämiseen. Siihen, että voimme ymmärtää ja tiedostaa mitä meille on

tapahtunut, tarvitsemme käsitteitä. Muuntelun ulottuvuus puolestaan liittyy reflektioon ja toimintaan. Tämä ulottuvuus sisältää sisäisen ja ulkoisen toiminnan välisen muuntelun. Toiminnan aikana sekä toiminnan jälkeen voimme havainnoida ajattelemalla, mitä meille toimiessamme tapahtuu. (<http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/kokem.htm>)

Prosessin ensimmäinen vaihe eli välitön omakohtainen kokemus pitää Päivi Kupiaksen (2001) mukaan sisällään opiskelijoiden opiskeltavaa asiaa koskevat henkilökohtaiset kokemukset ja käsitykset. Pohdiskelevan havainnoinnin vaiheessa opiskelijat refleктоivat omia kokemuksiaan ja abstraktissa käsitteellistämisen vaiheessa opiskelijat tekevät kokemustensa ja pohdintojensa pohjalta yleistyksiä ja mallintavat uutta ajattelu-, työskentely- tai toimintatapaa. Prosessin viimeisessä vaiheessa uutta yleistystä, teoriaa tai toimintatapaa sovelletaan käytäntöön. (Mt., 22.)

Kupias (2001) jatkaa sanoen, että kokemuksellisessa oppimisessa on kyse kokemusten muuttumisesta ja laajentumisesta syklisen prosessin kautta, kokonaisvaltaisessa vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa. Keskeistä oppimisessa on yksilön sosiaalinen ja persoonallinen kasvu sekä itsetuntemuksen lisääntyminen. Keskeisin oppimissyklin vaihe on refleksiivinen eli pohdiskeleva vaihe. Reflektio on aktiivista ja jatkuvaa itsearviointia, jolla on tärkeä merkitys tiedon uudelleen muodostamisessa. Oman toiminnan ja ajattelun sekä käsitysten ja uskomusten pohdinta tietoisella tasolla johtaa uudenlaiseen ajatteluun ja oppimiseen. Kokemuksesta voi tulla merkityksellinen perusta oppimiselle vain reflektion avulla. Ellei opiskeltavaan asiaan liittyviä kokemuksia ole, niin silloin voidaan lähteä liikkeelle yleistyksestä, teoriasta tai mallista edeten niiden kautta aktiiviseen kokeiluun. Näin saatuja kokemuksia käsitellään ja pohditaan ja mikäli tarvetta ilmenee, niin yleistystä, mallia tai teoriaa muutetaan, kokeillaan käytännössä, saadaan kokemuksia ja näin prosessi jatkuu. Mikäli koulutus perustuu kokemukselliseen oppimisenäkemykseen, ei opetusmenetelminä voi olla pelkästään yhdensuuntainen luennointi ja tiedonjakaminen. (Mt., 16—23.)

Synnöve Karvinen-Niinikosken (2009) näkemyksen mukaan reflektio ja reflektointitaidot ovat välttämättömiä ihmissuhdetyössä. Reflektointi toiminnan aikana osoittaa toiminnan tietoisuuden asteen. Erityisesti sosiaalityössä on tarve astua taaksepäin ja yrittää ottaa tilanteisiin tai tapahtumiin uusi näkökulma. Tuottaakseen vaihtoehtoisia toiminnan tapoja kriittinen reflektio nostaa esiin myös kysymyksen yksilön tietoisuudesta toiminnassaan ja suoritusorientaatioissaan. Se vie meidät toimintaan liittyvän keskustelun keskipisteeseen ja

suhteuttaa ammatilliseen tahdikkuuteen ikään kuin mahdollisuutena valita, kuinka toimia viisaasti. (Mt., 336.)

Yhtenä sosiaalityön tiukan käsitteellisistä muodoista kriittistä reflektiota pidetään sosiaalityöntekijöitä vapauttavana metodina. Kriittinen reflektio saa toimijat tietoisiksi omasta identiteetistään, toiminnastaan sekä alansa asemasta ja se antaa myös mahdollisuuden vaihtoehtoiseen toimintaan. Pääajatus on tulla tietoiseksi oman toimintansa perusolettamuksista ja tarkoituspelistä sekä kyetä arvioimaan niitä objektiivisesti. Kriittisen reflektion nähdään edistävän aitoa käyttäjän osallisuutta, voimaannuttamista, valtaannuttamista ja kumppanuutta sekä oikeudenmukaista ja kriittistä käytäntöä. (Karvinen-Niinikoski 2009, 337).

Kokemukselliseen oppimiseen voidaan soveltaa ongelmaperustaista oppimista ammatillisesta käytännöstä nousevien tilanteiden kautta. Ongelmaperustainen oppiminen voidaan nähdä tapana lähentää koulutusta ja työelämää integroimalla opetus-, oppimis- ja työkäytäntöjä toisiinsa. Opiskelijoiden omat käsitykset ja kokemukset asioista pyritään tuomaan esiin kriittisen tarkastelun kohteeksi ja ratkaisevaa on oppiminen ongelman avulla. Ongelmaperustaisessa oppimisessa päävastuu oppimisesta on opiskelijalla ja hänen vertaisryhmällään opettajan toimiessa tiedonjakajana ja oppimisen ohjaajana. Opettajajohtoinen tutorryhmätilanne on ongelmaperusteisessa oppimisessa tärkein opetus- ja oppimistilanne. Tutorryhmä muodostaa oppimisen sosiaalisen kontekstin. Ryhmässä on mahdollista tunnistaa omia oppimistarpeitaan ja harjoittaa tutkivaa ajattelua. Itseopiskeluvaiheessa hyödynnetään työelämäjaksoja, luentoja, kirjallisuutta ja tietoverkkoja. Jakamalla, prosessoimalla ja soveltamalla itseopiskeluvaiheessa hankittua tietoa syvennetään ongelman käsittelyä, jolloin tavoitteena on selkiyttää oppimista ja arvioida oppimista suhteessa alkutilanteeseen. (Alho-Konu 2009, 34—37; Kupias 2001, 120—125; Poikela 2003, 30—32.)

Kokemuksellisessa oppimisessa oppiminen sidotaan laajempaan asiayhteyteen, johon kuuluvat myös oppijan oma elämä ja historia. Aikuiskoulutuksessa huomioidaan kokemuksellisen oppimisen viitekehyksen mukaisesti oppijan aiemmat opinnot ja työkokemus sekä tuodaan esiin reflektoinnin merkitys. Käytännön ja teorian vuorovaikutus laajentaa yksilön mahdollisuuksia ja auttaa opitun siirtämisessä uusiin yhteyksiin.

3.2.3 Teorian merkitys käytännön sosiaalityössä

Sosiaalityössä yhdistyvät teoria, tutkimus ja ammatilliset käytännöt. Sosiaalityöntekijän tulee hallita teoreettisen tiedon ja käytäntötiedon suhde. Vaikka työkokemus nähdään keskeisimpänä yksittäisenä tekijänä sosiaalityön ammattiin kasvamisessa, lisäävät sosiaalityön teoriat ymmärrystä ihmisen toiminnasta ja sosiaalisista suhteista. Pystyäkseen ymmärtämään monimutkaisia ja vaikeita ihmiselämän tilanteita, tulee sosiaalityöntekijän tuntea sosiaalityön teorioita ja pystyä myös yhdistämään nämä käytännön työhön kohdatessaan ihmisiä auttamistyönsä äärellä.

Sosiaalityössä ei ole nähtävissä puhtaasti käytännöllistä tasoa, vaan sosiaalityöntekijät tarvitsevat teoreettista perustietoa pystyäkseen ymmärtämään yksilöiden, yhteisöjen ja laajemman yhteiskunnan suhteisiin liittyviä ilmiöitä, joiden kanssa he käytännössä työskentelevät. Kokeneilla sosiaalityöntekijöillä on paljon käytännön osaamista ja nuorilla sosiaalityöntekijöillä teoreettista osaamista, mutta käytäntö tarvitsee teoriaa ja teoria käytäntöä, jotta sosiaalityöntekijä kykenee selviytymään monista erilaisista ja erilaista asiantuntijuutta vaativista ammattirooleistaan. (Alho-Konu 2009, 34; Kananoja 2010, 350—357; Kokkonen 2009, 28; Sipilä 2011, 22.)

Mutkan (1998) sanoin sosiaalityöntekijät ovat yhteiskunnallisten muutosten myötä joutuneet ja joutuvat edelleen kehittämään asiantuntijuuttaan pystyäkseen vastaamaan kunkin ajan haasteisiin. Yksi moderni tapa sosiaalityön asiantuntijuuden kehittämisen haasteisiin on ollut idea tutkivasta sosiaalityöstä. Tutkivan sosiaalityöntekijän rinnalle Mutka tuo käsitteen kirjoittava sosiaalityöntekijä, jolla tarkoitetaan työntekijöiden yksilöllisen toiminnan ja kokemusten kirjoittamista tarinoiksi. Tarinoiden tarkoituksena on tuottaa tietoa toisten tekemistä ammatillisiin kysymyksiin liittyvistä ratkaisuista. Mutka kuitenkin täsmentää, että sosiaalityössä tieteellisen tiedon tuotantoa ei voida kokonaan korvata maalaisjärjellä ja kokemuksella. Eri alojen toimijoiden kokemustieto kehystettynä pitkällä koulutuksella ja tuotuna tieteen asiantuntijoiden rinnalle mahdollistaa uudet näkökulmat, tieteen kritiikin ja tieteellisten aukkojen täydentämisen. (Mt., 178—184.)

Yksi sosiaalityön vaikeuksista on erottaa tutkimusnäkökulma käytäntönäkökulmasta. Kansainvälisen sosiaalityön teorioita koskevan katsauksen perusteella on tullut esiin, että painopisteenä sosiaalityön teoreettisessa kirjallisuudessa on ollut lähinnä käytännön sosiaalityön näkökulma. Tavoiteltaessa teorian ja käytännön suhteen jäsentämistä, on

teoriaorientaatio jaettu neljään tulokulmaan suhteessa tutkittavaan ilmiömaailmaan. Teoriat sosiaalityöstä avaavat teoreettista ymmärrystä sosiaalityön olemuksesta, sen yhteiskunnallisista tavoitteista, tehtävästä ja periaatteista. Teoriat sosiaalityössä jäsentävät toimintaa käytännössä sekä toiminnan sisältöjä, prosesseja, reunaehtoja, eettisiä suhteita ja työn merkityksiin liittyviä kysymyksiä. Teoriat sosiaalityön kohteesta kiinnittyvät kansalaisten elämisen todellisuuteen ja sen sosiaalityölle tuottamiin haasteisiin. Jaottelu mahdollistaa käytännöllisistä ja teoreettisista lähtökohdista rakentuvien väylien kulkemisen sekä erikseen että rinnakkain. Käytäntö—teoria-suhteen ongelmallisuuden vuoksi on jaotteluun lisätty neljäntenä ulottuvuutena sosiaalityön tutkimuksen teoriat teorioita tuottavana ja niitä hyödyntävänä alueena. (Mäntysaari & Pohjola & Pösö 2009, 7—13.)

Synnöve Karvisen (2000) sanoin asiantuntijatieto ja tutkimus tullaan asettamaan uusiin yhteyksiin käytännön kanssa. Keskustelua käydään tieteen ja ammatin, teorian ja toimintakäytännön sekä ajattelun ja toiminnan suhteista. Avainkysymyksinä ovat tiedon ja työn sekä asiantuntijuuden ja ammattikäytännön vaikutukset toisiinsa. Iso muutos on Karvisen mukaan tapahtumassa siinä, että tieteellinen tieto ei enää ole riippumatonta, vaan se on jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden tiedon lajien kanssa toimijoiden arkisissa käytännöissä. (Mt., 9—13.)

Kyösti Raunio (2011) on tarkastellut tutkimukseen perustuvan tiedon merkitystä sosiaalityölle useiden eri tutkimusten kautta. Raunion katsauksen perusteella voidaan sanoa tutkimuksellisen tiedon olevan abstraktia, asiayhteydestä riippumatonta ja yleistettävää. Nämä seikat tekevät tieteellisestä tiedosta ulkopuolista, ja sen välittyminen sosiaalityön käytäntöön ja yksittäiseen tapaukseen sovellettavaksi on haasteellista. Jotta tutkimustieto siirtyisi ammatilliseen käytäntöön, tulisi sosiaalityöntekijöiden seurata aktiivisesti tutkimustoimintaa ja pyrkiä siirtämään siitä omaksumansa tieto asiakastyöhön. Sosiaalityöntekijät itse korostavat työkokemusta olennaisimpana tekijänä ammatissa kehitymiselle, ja he haluaisivat saada ammatissa kertynyttä kokemusta yhteiseen käyttöön. Tutkimuksista saa heidän mukaansa uusia ideoita ja ne auttavat asioiden jäsentämisessä. Raunio mukaan tutkimustiedon tulee ammattikäytäntöjä koskevan ymmärryksen ohella muodostaa perusta ammatilliselle toiminnalle, jonka tavoitteena on asiakkaan ongelmien ratkaiseminen. (Mt., 125—129.)

Raunio (2011) on tarkastellut myös teorioiden merkitystä sosiaalityössä, ja hän toteaa sekä ammatillisesta käytännöstä että tieteellisestä tutkimuksesta lähtöisin olevan teorian voivan olla sosiaalityölle merkityksellinen. Teorian merkitys näkyy riippumattomana tietopääomana,

joka voi olla muilta tieteenaloilta lainattua tai sosiaalityön omaa teoriaa. Sosiaalityön omalle teorianmuodostukselle keskeinen haaste on oman, ammatillisiin interventioihin liittyvän teorian kehittäminen. Tieteelliseen tutkimustietoon perustuvien muodollisten teorioiden vähäistä merkitystä sosiaalityöntekijöille voidaan selittää sillä, että sosiaalityöntekijöiden koulutuksessa ei ole riittävästi tietoa asiakastyön teorioista ja niiden soveltamisesta. Myös sosiaalityöntekijöiden koulutustaustalla saattaa olla merkitystä, sillä vasta 2000-luvun alusta alkanut sosiaalityöntekijöiden koulutustason merkittävän kohoamisen myötä kiinnostus asiakastyön teorioiden opiskeluun ja soveltamiseen on lisääntynyt. (Mt., 129—141.)

Teorian ja käytännön taidot liittyvät olennaisesti asiantuntijuuteen. Päivi Tynjälä (2011) näkee asiantuntijuuden rakentuvan neljästä pääelementistä. Ensimmäinen on teoreettinen tai käsitteellinen tieto, joka on luonteeltaan yleispätevää, universaalialia ja muodollista, ja jota voidaan käyttää esimerkiksi kirjoissa tai luennoissa. Toinen elementti muodostuu käytännöllisestä tai kokemuksellisesta tiedosta, jota syntyy käytännön kokemuksen ja tekemisen myötä, ja josta voidaan puhua myös hiljaisena, sanattomana tietona. Toiminnan säätelyä koskeva tieto tai itsesäätelytieto on tietoa, jota syntyy refleктоitotta omia työskentely- ja toimintatapoja, ajattelua ja oppimiseen liittyvää metakognitiivista tietämystä. Kolme ensimmäistä asiantuntijatiedon elementtiä ovat persoonallisen tiedon muotoja. Neljäs elementti, sosiokulttuurinen tieto, liittyy sosiaalisiin ja kulttuurisiin käytäntöihin sekä erilaisiin työvälineisiin ja laitteisiin, jotka muodostavat eräänlaisen asiantuntijatiedon kehyksen. Sosiokulttuurinen tieto on saavutettavissa osallistumalla sosiaalisen yhteisön käytännön toimintoihin sen tarjoamia työvälineitä käyttämällä. (Mt., 82—84.)

Puhuttaessa sosiaalityön tietoperustan kehittämisestä ovat sosiaalityöntekijät Anita Sipilän (2011) mukaan ristiriitaisessa tilanteessa. Työ ja menetelmät kehittyvät vain monipuolisen tiedontuotannon ja ammattilaisten itsensä tuottaman tutkimukseen perustuvan tiedon kautta. Sosiaalityöntekijöillä ei ole kuitenkaan käytössään tutkimukseen tarkoitettua rahoitusjärjestelmää, joka mahdollistaisi tutkimuksen teon normaalina virkatyönä. Reflektion merkitys onkin sosiaalityössä korostunut, ja sen kautta on löydettävissä kriittinen näkökulma asiakkaiden tilanteisiin ja asioiden käsitteellistämiseen. (Mt., 145.)

3.3 Koulutuksen vaikutukset ja vaikuttavuus

Tarkastelen seuraavaksi vaikuttavuutta tämän tutkimuksen näkökulmasta laajan teoreettisen viitekehyksen kautta syventääkseni tietopohjaani aineiston analyysivaihetta ajatellen. Yhteiskunnassamme koulutukselle asetetaan paljon vaatimuksia ja meillä on vahva usko koulutukseen ja sen mukanaan tuomiin positiivisiin vaikutuksiin. Koulutuksen odotetaan tänä päivänä olevan tehokasta ja tuloksellista ja sen odotetaan tuottavan eri tahoille merkittäviä hyötyjä. Yhteiskunnan järjestämän koulutuksen vaikuttavuutta voidaan arvioida sekä yksittäisen opiskelijan suoriutumisen kautta että koulutuksen järjestäjän ja koulutettua työvoimaa tarvitsevien organisaatioiden näkökulmasta. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi on haasteellista, sillä sitä voidaan arvioida koulutuksen tuottamien mahdollisuuksien ja sille asetettujen tavoitteiden mukaan useista eri näkökulmista. Yksiselitteistä määritelmää vaikuttavuuden arvioimiseksi ei ole mahdollista luoda.

Vaikuttavuus on monimerkityksellinen asia, joka voidaan ymmärtää laajasti kaikkina niinä vaikutuksina, joita koulutuksella on yksilöihin, yhteisöihin ja yhteiskuntaan. Yksilöiden tasolla vaikuttavuus näkyy hyvin erilaisina kokemuksina. Koulutus on aina joiltakin osin ennalta arvaamatonta, ja sen lopullisia vaikutuksia on vaikeaa selvittää. Tutkija vaikuttavuutta millä menetelmällä tahansa, on kaikissa valituissa menetelmissä omat rajoitteensa. Koulutukselliset tulokset tulee nähdä moniulotteisina ja koulutuksen jälkeiseen aikaan ulottuvina. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi onnistuu parhaiten, kun tiedetään koulutukselle asetetut tavoitteet.

Reijo Raivolan & Päivi Valtosen & Matti Vuorensyrjän (2000) mukaan koulutuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan useimmiten toiminnan kautta tavoiteltavaa, positiivista koulutuksen onnistumista ja koulutukselle asetettujen tavoitteiden ja tehtävien täyttymistä. Suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa koulutuksen vaikuttavuudella kuvataan yleisesti, miten opittu vastaa koulutukselle asetettuja tavoitteita eli vaikuttavuus viittaisi tavoitteiden saavuttamiseen tai toteutumisen asteeseen. Tällöin koulutuksella tulisi olla selkeästi asetetut tavoitteet, joihin pyritään. Vaikuttavuus on kuitenkin moniselitteisempi ilmiö, sillä koulutus voi tuottaa oppimistuloksia, vaikka sille asetetut tavoitteet eivät toteutuisikaan. (Mt., 12—13.)

Koulutuksen vaikuttavuuden osalta on oleellista erottaa välittömät vaikutukset (tuotokset) sekä niiden kautta saatavat oppilaitoksen ulkopuoliset vaikutukset (tulokset). Puhuttaessa koulutuksen vaikuttavuudesta voidaan erottaa yhteiskunnallinen ja poliittinen vaikuttavuus

sekä yksilötason vaikuttavuus. Vaikuttavuutta voidaan tarkastella myös yhteiskunta- tai yksilötasolla tapahtuvana etujen ajamisena, jolloin tarkasteluun tulevat mukaan tehokkuus, laatu ja resurssit. (Emt., 12—13.) Vaikuttavuus koulutukseen yhdistettynä viittaa välillisiin tuloksiin, jolloin koulutus nähdään välineenä vaikuttaa johonkin muuhun toimintaan, sen sujuvuuteen tai tuloksellisuuteen. Koulutus on sitä vaikuttavampaa, mitä enemmän sillä on epäsuoria vaikutuksia, jotka suuntautuvat esimerkiksi jonkun muun toiminnan sujuvuuteen tai tuloksiin. Koulutuksen ja siitä seuraavien epäsuorien vaikutusten havaitsemista vaikeuttaa niiden ajallinen etäisyys toisistaan. (Nurmi & Kontiainen 2000, 32.)

Raivola ym. (2000) jatkavat, että koulutuksen vaikuttavuus voi ilmentyä myös joko neutraaleina tai jopa negatiivisina seurauksina sekä yksilö- että yhteiskuntatasolla. Näitä häiriötekijöitä ovat muun muassa ylikoulutus, koulutusinflaatio, liikakoulutus sekä koulutuksen vastaamattomuus elinkeinoelämän tarpeisiin. Koulutuksella on maassamme keskeinen asema, ja se vaikuttaa aina yhteiskunnallisen instituution tasoisesti. Vaihtoehtojen vähäisyys kasvattaa monopoliasemaan pyrkiviä voimia. Formaaliselle koulutukselle ei sen toimintakyvystä riippumatta ole näkyvissä sitä syrjäyttäviä vaihtoehtoja, mutta täydentäviä vaihtoehtoja ollaan aktiivisesti hakemassa. (Mt. 13.)

Koulutuksen tulisi Raivolan ym. (2000) näkemysten mukaan vastata yhteiskunnasta nouseviin tarpeisiin. Tämä vaikeuttaa osaltaan koulutuksen vaikuttavuuden käsitteellistä määrittelyä sekä mittaamista, sillä arviointiperustaksi nousee oppimistulosten käyttö- ja välinearvo. Koulutuksen tavoitteet nousevat yhteiskunnallisista tarpeista ja niiden määrätymisperusta on koulutus-, alue- tai työvoimapolitiittinen, jolloin erilaiset arvot, intressit ja näkökulmat tulee huomioida ja sovittaa yhteen. (Mt., 25.) Yhteiskunnallisten tarpeiden lisäksi koulutuksella on opiskelijoiden omista tarpeista lähteviä tavoitteita. Koulutuksen voidaan sanoa olevan vaikuttavaa, kun se tyydyttää yhteiskunnan asettamia tavoitteita, ja kun toiminta tyydyttää yksilön tavoitteita, jotka hän on omien tarpeidensa pohjalta asettanut (Hölttä 1991, 57). Tapio Vahervan (1983, 166—169) mukaan koulutuksen voidaan sanoa olleen vaikuttavaa, jos sille asetetut tavoitteet ovat toteutuneet.

Tytti Tenhulan (2007) mukaan koulutus voi vaikuttaa myös ennakoimattomasti, ei-aiotusti ja ei-toivotusti ilmentyen joko myönteisinä tai kielteisinä vaikutuksina. Vaikutusten ilmentyminen voi olla monitasoista, eikä vaikutusten kohdentuminen välttämättä ole selvärajaista, vaan koulutuksen vaikutukset saattavat ulottua varsinaisen kohdealueen tai kohderyhmän ulkopuolelle. Alkuperäisten tavoitteiden painotukset saattavat myös

käytännössä muuttua, eikä välttämättä alun perin tärkeäksi arvioitun tavoitteen osalta vaikuttavuutta ilmene lainkaan, vaan muutosta saattaakin tapahtua vähemmän tärkeäksi arvioitun tavoitteen kohdalla. Ajallisesti ja vaikutusten pysyvyyden näkökulmasta arvioituna koulutuksen vaikutukset näkyvät osin välittömästi koulutuksen jälkeen, mutta erityisesti yhteisöihin ja yhteiskuntaan kohdistuvia merkityksellisiä vaikutuksia on nähtävissä vasta vuosia koulutuksen päättymisen jälkeen. (Mt., 14.)

Vaikuttavuuteen liittyy olennaisesti arviointi. Arviointi ei Jukka Sarjalan (2002) mukaan ole vain tilastointia, vaan sen on aina johdettava johonkin. Arvioinnin kautta voidaan tehdä arvottavaa analyysia koulutuksen vaikuttavuudesta, tehokkuudesta ja taloudellisuudesta. Arvioinnin yhteydessä tehokkuudella tarkoitetaan toiminta- ja oppimisprosessien edistämistä. Sarjala on ryhmitellyt arvioinnin yleiset tehtävät seuraavasti: tulosten ja vaikutusten toteaminen, toiminta- ja oppimisprosessin edistäminen, toiminnan ennustaminen ja voimavarojen kohdentaminen. Tulosten ja vaikutusten toteaminen on arviointiprosessin diagnostinen funktio, jonka kautta päätöksentekijä saa tietoa toiminnan kehittämistä vaativista kohteista ja osaa täten suunnata korjaavat toimenpiteet oikein. Motivointifunktion eli toiminta- ja oppimisprosessin edistämisen kohdalla arviointitietojen kautta saatu palaute kuvaa realistisesti toiminnan tuloksellisuutta. Toiminnan ennustamisen tehtävänä on arviointitietoihin perustuen auttaa tekemään tulevaisuutta koskevia ratkaisuja. Voimavarojen kohdentaminen on arvioinnin tehtävänä toimintaa ohjaava funktio. Edellä luetellut toiminnot ovat osittain päällekkäisiä ja kuvastavat lähinnä eri toimijoiden näkökulmia. (Mt., 12.) Vaikuttavuuden tarkastelua voi vaikeuttaa selkeiden koulutukselle asetettujen tavoitteiden puuttuminen, mutta koulutus voi tuottaa kuitenkin vaikuttavuutta, vaikka koulutukselle asetetut tavoitteet esimerkiksi aloittaneiden tai valmistuneiden määrän osalta eivät olisikaan täyttyneet.

Donald L. Kirkpatrick (2008) on mallintanut koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnin monitasoisesti. Kirkpatrick on kehittänyt neljän tason mallinsa jo vuonna 1959, ja se on edelleen koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa yksi käytetyimmistä malleista (Pitkänen & Heide 2008, 15). Kirkpatrickin (2008, 29–40) arviointimallin neljä tasoa ovat reaktioiden taso, oppimisen taso, käyttäytymisen taso ja tulosten taso.

Ensimmäisellä tasolla arvioidaan palautekyselyiden kautta saatuja koulutukseen osallistuneiden henkilöiden välittömiä reaktioita. Tarkastelu liittyy koulutukseen osallistumisen motivaatioon sekä koulutustyytyväisyyteen suhteessa osallistujien aikaisempiin

kokemuksiin ja näkemyksiin. Tämän tason palautteen perusteella tehty arviointi on yksinään riittämätöntä. Tason tärkeys ilmenee siten, että osallistujien mahdolliset koulutukseen kohdistuvat kielteiset, oppimista estävät näkemykset voivat tulla esiin. Tällä tasolla saadaan tietoa siitä, onko opittu sitä mitä on ollut tarkoituskin oppia. Saadun osallistujapalautteen kautta koulutuksen toteuttajat voivat kehittää koulutuksia opiskelijälähtöisesti korostaen sisällön, oppimisen, ja mielekkään toimijuuden näkökulmia. (Heimonen 2011, 6; Kirkpatrick 2008, 29—31; Tenhula 2007, 18.)

Toinen taso Kirkpatrickin mallissa liittyy oppimisen arviointiin. Tarkastelun keskiössä on oppiminen, tietämyksen lisääntyminen tai asenteiden muuttuminen sekä kyky soveltaa oppimaansa. Oppimista voidaan mitata kirjallisilla palautteilla, kokeilla, portfolioilla, mittauksilla ja kyselyillä, oppimispäiväkirjoilla ja reflektointikeskusteluilla. Lyhyiden ja intensiivisten kurssien osalta tämän tason arviointi on melko luotettavaa, mutta ajallisesti pidempien koulutusten osalta luotettavuus saattaa kärsiä. (Heimonen 2011, 6—7; Kirkpatrick 2008, 31; Tenhula 2007, 18.)

Mallin kolmannella tasolla arvioidaan, onko opitulla ja opitun soveltamiskyvyllä ollut vaikutusta henkilön toimintaan. Muutosta edellytetään asenteissa, tiedoissa ja taidoissa. Osallistujan oma halu on käyttäytymisen muutoksen taustalla. Ilmapiirin tulee olla muutokselle suotuisa ja muutosta tulee tukea palkitsemalla tai antamalla tunnustusta. Tämän tason arvioinnin kautta saadaan tietoa opittujen asioiden viemisestä käytäntöön sekä opitaan tunnistamaan mahdollisia käytännössä eteen tulevia haasteita. Kirkpatrickin mukaan tämän tason vaikuttavuutta kannattaa arvioida vasta jonkin ajan kuluttua koulutuksen päättymisestä. Toinen vaihtoehto on tehdä kaksi eri arviointia, sillä käyttäytymisen muutos saattaa ilmetä vasta jonkin ajan kuluttua koulutuksen päättymisen jälkeen. (Heimonen 2011, 7; Kirkpatrick 2008, 31—36; Tenhula 2007, 18.)

Neljäs taso Kirkpatrickin arviointimallissa liittyy tulosten arviointiin. Tuloksilla tarkoitetaan koulutuksen organisaatiossa aiheuttamia lopullisia vaikutuksia, kuten kehittymistä tuottavuuden ja laadun osilta tai kustannusten ja vaihtuvuuden vähenemistä. Tämä on arvioinnin suhteen vaikein taso, sillä sen syy – seuraus-suhteet ovat vaikeimmin osoitettavissa. Kirkpatrickin mukaan tällä tasolla vaikuttavuutta ei useinkaan ole mahdollisuutta todistaa pitävästi, joten jo suuntaa antavat tulokset on syytä huomioida. (Kirkpatrick 2008, 37—38; Tenhula 2007, 18.)

Vaikuttavuus on monitahoinen ja monella tapaa käytetty käsite, mikä tekee siitä myös epäselvän sekä monin eri tavoin ymmärretyn. Käsitteellä voidaan viitata yhteiskunnan, palvelujärjestelmän ja organisaation vaikuttavuuteen tai yksilötason muutokseen. Samoin vaikuttavuus voi liittyä toiminnan taloudellisuuteen ja laatuun sekä ihmisten kokemuksiin ja tyytyväisyyteen. Vaikuttavuudella voidaan kuvata myös tavoitteiden saavuttamista ja päämääriin pyrkimistä. Vaikuttavuus -käsitteen synonyymeina käytetään vaikutusta ja muutosta ja sen lähikäsitteitä ovat taloudellisuus, tuloksellisuus, kannattavuus ja laatu. Käsitteiden kirjavuus vaikeuttaa vaikuttavuuden ymmärtämistä, mutta samalla se mahdollistaa vaikuttavuuden monipuolisen käytön monen tyyppisten arviointien apuvälineenä. Vaikuttavuustutkimuksissa tärkeitä kysymyksiä ovat eri tahojen ja eri tasoilla asetetut joko julkilausutut tai epäviralliset tavoitteet. Koulutuksen vaikuttavuuden tutkimus liitetään yleisesti arviointiin, mutta se voidaan ymmärtää myös laajasti kaikkina niinä vaikutuksina, joita koulutuksella on yksilöihin, yhteisöihin sekä yhteiskuntaan. (Pohjola 2012, 10—11; Tervola 2005, 11—13.)

3.4 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykseni olen johtanut elinikäisen oppimisen ajatuksista sekä konstruktionismin että hermeneutiikan teoreettisesta viitekehyksestä käsin seuraavasti:

1. Miten elinikäinen oppiminen näyttäytyy tutkimusaineiston valossa?
 - 1a) Onko erityiselle aikuisopintomallille tarvetta?
 - 1b) Ovatko elinikäisen oppimisen tavoitteet sosiaalityön maisteriohjelmassa saavutettu ja miten?
2. Miten valmistuneet sosiaalityön maisterit arvioivat koulutuksen vaikutuksia omaan osaamiseensa?
3. Onko koulutuksella ollut vaikuttavuutta koulutusohjelmalle asetettujen tavoitteiden näkökulmasta?

4 Tutkimusaineisto ja – menetelmät

Tässä luvussa kuvaan tutkimustani, joka on laadultaan kvalitatiivinen sisältäen myös kvantitatiivisia osia määrällisinä kuvioina, numeerisina taulukoina sekä prosenttiosuuksina. Esittelen myös aineiston keruu tavan sekä analyysimenetelmän. Lisäksi pohdin eettisiä kysymyksiä, joita kohtasin tutkimusta tehdessäni.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita asioista, joita ei voi määrällisesti mitata. Tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen pyrkimällä tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivista tutkimusta on vaikea määrittellä tarkasti, koska sillä ei ole omaa teoriaa, paradigmaa eikä omia metodeja. Kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan kokonaista joukkoa erilaisia tutkimusotteita, teoriaperinteitä ja analyysitapoja. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2009, 157; Metsämuuronen 2006, 83.)

Jouni Tuomen & Anneli Sarajärven (2009, 31—32) mukaan ihmistieteille, joihin yhteiskuntatieteetkin kuuluvat, on yhteistä tutkimuksen kohteena oleva mielen konstruoima maailma ja sen rakentuminen ja välittyminen merkityssisältöinä, sillä yhteiskunnalliset käytännöt ovat tutkittavissa vain ihmisen kautta. Ihmistieteiden teoreettiset konstruktiot ovat konstruktioita olemassa olevasta arkisesta merkitysmaailmasta ja esimerkiksi hyvinvointi ihmistieteiden tutkimuskohteena on inhimillisten arvojen sävyttämää.

4.1 Kyselyaineiston keruu

Kyselytutkimus on tärkeä menetelmä haluttaessa kerätä ja tarkastella tietoa moniulotteisista, monimutkaisista ja yleensä abstrakteista kohteista, kuten ihmisten toiminnasta, mielipiteistä, asenteista ja arvoista. Käsitteiden mittaus edellyttää niiden konkretisointia kysymyksiksi tai väittämiksi. Puhutaankin käsitteiden operationalisoinnista eli niiden saattamisesta ymmärrettävään ja mitattavaan muotoon. Kysely on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä, ja se sopii käytettäväksi erityisesti silloin, kun halutaan tietää mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2008, 150—151; Vehkalahti 2008, 11—18.)

Survey-tutkimuksella tarkoitetaan Hirsjärven & Sajavaaran & Remeksen (2000) mukaan kyselyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, joissa aineiston keruu tapahtuu standardoidusti siten, että kaikilta vastaajilta kysytään sama asia täsmälleen samalla tavalla. Eräs tapa kerätä aineistoa survey-tutkimukseen on kysely. Tutkimuksen kohdehenkilöt muodostavat otoksen tai näytteen perusjoukosta. Kyselytutkimuksen etuna pidetään mahdollisuutta kerätä laaja tutkimusaineisto tehokkaasti säästämällä tutkijan aikaa ja vaivaa. Kyselytutkimuksessa aineiston käsittely ja analyysi voidaan hoitaa nopeasti tietokoneen avulla. Menetelmän heikkoutena taas pidetään pinnallisuutta ja teoreettista vaatimattomuutta. (Mt., 189 — 191.)

Raine Valli (2001) pitää kyselylomaketutkimusta ylivoimaisena menetelmänä suurta tutkimusaineistoa kerätessä, sekä tehtäessä tutkimuskohteesta yleiskartoitusta. Kyselylomaketutkimuksen hyvinä puolina Valli näkee sen, että tutkijan vaikutus ei näy vastaajien vastauksissa, sillä suoraa kanssakäymistä tutkijan ja vastaajan välillä ei ole. Kyselylomakkeessa voidaan esittää tutkittaville paljon kysymyksiä, tutkimusalue voi olla maantieteellisesti laaja ja lisäksi vastaaja voi vastata silloin, kun hänelle parhaiten sopii. Kysymykset voidaan esittää kaikille tutkittaville samassa muodossa, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Kyselylomaketutkimuksen heikkouksia Vallin mukaan ovat alhainen vastausprosentti, uusintakyselyistä seuraava ylimääräinen työ ja lisäkustannukset sekä kysymysten väärinymmärtämisen vaara, koska epäselviä kysymyksiä ei voida enää tarkentaa. (Mt., 29 — 32.)

Martti Holopaisen & Pekka Pulkkinen (2008) mukaan kokonaistutkimus on järkevä valinta tutkimuksen perusjoukon ollessa pieni, esimerkiksi alle 100 otantayksikköä, tai jos otoskooksi tulisi yli puolet perusjoukon otantayksiköiden määrästä. Hirsjärvi ym. (2008) pitävät kokonaistutkimusta järkevänä valintana tutkimuksen kohdejoukon ollessa selkeästi rajattu ja kooltaan sellainen, että kyselylomake voidaan lähettää kaikille. Tällöin tutkimuksen tulosten perusteella voidaan kertoa, mitä tutkittava joukko asioista ajattelee. Myöskään Vallin (2001) näkemyksen mukaan otannassa ei ole mielekäästä tutkia yli 50 prosenttia koko perusjoukosta, sillä tällöin luultavasti on mahdollista tutkia koko perusjoukko ja välttää näin otannan tuomat rajoitteet. (Holopainen & Pulkkinen 2008, 29—30; Hirsjärvi ym. 2008, 174—175; Valli 2001, 14.)

Kyselylomakkeiden heikko laatu on aiheuttanut kielteistä suhtautumista kyselylomakkeisiin tutkimuksen apuvälineinä. Tärkein vastausintoon vaikuttava tekijä on tutkimuksen aihe, mutta

myös huolellisella lomakkeen laadinnalla ja tarkasti suunnitelluilla kysymyksillä voidaan vaikuttaa tutkimuksen onnistumiseen. Jos tutkimuksella halutaan päteviä tuloksia, tulee kysymykset muotoilla selkeästi niin, että ne merkitsevät kaikille vastaajille samaa asiaa. Lyhyet ja spesifit kysymykset ovat parempia kuin yleiset ja pitkät. Vastaajia ei tule pakottaa valitsemaan vastausta annetuista vaihtoehdoista, vaan valittavana tulee olla myös sellainen vaihtoehto, että mielipidettä ei tarvitse ilmaista. Kysymysten määrä ja järjestys lomakkeella tulee harkita tarkkaan kuten myös sanojen valinta ja käyttö, jotta vastaajat ymmärtävät kysymykset ja jotta kysymykset eivät ole johdattelevia. Posti- tai verkkokyselyssä lomake tulisi pystyä täyttämään noin 15 minuutissa. Pilottitutkimuksen avulla lomakkeen rakennetta ja kysymysten muotoilua voidaan tarkistaa ja korjata. (Hirsjärvi ym. 2008, 191—199.)

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty sähköpostikyselynä kysely- ja tiedonkeruusovellus Webropolin avulla. Kysely lähetettiin kaikille Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön koulutusohjelmasta maaliskuun 2012 loppuun mennessä valmistuneille yhteiskuntatieteiden maistereille. Oikeudet Webropol-ohjelman käyttöön sain Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksesta. Valitsin tutkimukseni aineistonkeruumenetelmäksi strukturoidun lomakekyselyn sen puutteista huolimatta. Valintaani ohjasivat pääasiassa menetelmän käytännöllisyys ja soveltuvuus oman tutkimukseni aihepiiriin.

Tutkimustani varten laatimassani kyselylomakkeessa on 21 strukturoitua kysymystä ja näiden lisäksi 18 eri aihepiirejä täydentävää avointa kysymystä. Tämän tutkimuksen kysymyksiä ei ole johdettu teoriasta, vaan lähtökohtana niiden laatimiselle on ollut Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen tarpeet sekä omat tutkijan tarpeeni tiedon saantiin. Kysymyksissä ei ole eroteltu yliopistokeskuksen tarpeista ja tutkijan kiinnostuksesta lähteviä teemoja, vaan ne kulkevat kysymyksissä limittäin samoin kuin strukturoidut ja avoimet kysymykset.

Kysely on jaettu viiteen osa-alueeseen, jotka ovat: I Taustatiedot, II Työhistoria ennen valmistumista, III Valmistuminen ja nykyinen työtilanne, IV Yhteiskuntatieteiden maisterin koulutuksen merkitys ja vaikuttavuus sekä V Alumnitoiminta. Käytetyn kuusiportaisen Likert-asteikon väittämien vaihtoehdot on muotoiltu kulloiseenkin kysymykseen sopivaksi. Väittämistä on tarkoituksella jätetty En osaa sanoa -vaihtoehto pois, sillä tutkijana oletan, että vastaajilla on jonkin mielipide jokaiseen maisteriopintoja koskevaan kysymykseen.

Kyselylomakkeen ensimmäisen osion kysymysten avulla on tarkoituksena selvittää vastaajien taustatietoja. Taustatietoina kysytään sukupuolta (vastaaminen ei pakollista) ja ikää. Näiden

lisäksi ollaan kiinnostuneita siitä, onko maisteriopintoja edeltävät sosiaalityön opinnot suoritettu Kokkolassa, sekä myös siitä mistä on saanut tiedon Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen maisteriopinnoista. Myös maisteriopintojen kesto kiinnostaa, joten taustatiedoissa kysytään vielä opintojen aloitusvuotta ja vuotta, jolloin valmistui maisteriksi.

Toisen osion kysymykset liittyvät työhistoriaan ennen valmistumista maisteriksi, ja tähän sisältyy myös työhistoria ennen opintojen aloittamista. Työhistoria kiinnostaa työkokemuksen pituutena, työtehtävien luonteena sekä työhön liittyvinä kokemuksina. Kolmannessa osiossa kysytään valmistumisen vaikutuksista nykyiseen työtilanteeseen. Osiossa yhteiskuntatieteiden maisterin koulutuksen merkitys ja vaikuttavuus ollaan kiinnostuneita koulutuskokemuksista ja koulutustyytyväisyydestä, sekä koulutuksen merkityksestä ja vaikuttavuudesta työtehtäviin ja niihin liittyviin kokemuksiin. Viimeisen osion kysymykset liittyvät alumnitoimintaan, joka suunnataan oppilaitoksessa aiemmin opiskelleille henkilöille ja jonka tavoitteena on yhteyden säilyttäminen oppilaitoksen ja sen entisten oppilaiden välillä. (Ks. liite 1: kyselylomake.)

Vastaukset tallentuivat kyselyssä käytettävään Webropol -ohjelmaan. Avointen kysymysten kautta saatu kirjallinen tekstipalaute analysoitiin sisällönanalyysia hyödyntäen. Webropol -ohjelma mahdollisti aineiston kvantifioinnin, ja tämä syvensi aineiston sisällöllistä analyysiä sekä monipuolista sisällön kuvaamista tutkimusraportissa. Varsinaista määrällistä analyysiä tutkimuksessa ei käytetty.

Kyselylomakkeen rakentamisen aloitin maaliskuussa 2012 ja varsinaisesti kysely toteutettiin 9.5. – 10.8.2012 välisenä aikana. Odotukset vastausten määrästä olivat suuret, mutta ensimmäisellä kierroksella vastauksia tuli vain 10 kappaletta. Ryhtyessäni miettimään syitä vastausten vähäiseen määrään tuli ilmi, että monet käytössäni olleista sähköpostiosoitteista olivat virheellisiä. Apuna ajantasaisten sähköpostiosoitteiden testaamisessa minulla oli sosiaalityön yksikön henkilökunta sekä erityisesti professori Aila-Leena Matthies. Hän osallistui myös aineiston keruun tukemiseen lähettämällä maistereille sähköpostia omissa nimissään aktivoidakseen heitä vastaamaan. Toisen kyselykierroksen jälkeen tuli jälleen 10 vastausta. Sen jälkeen lähetin uusintakyselyjä vielä kaksi kertaa ja loppujen lopuksi vastauksia kertyi 34 kappaletta eli n. 65,4 % maisterista vastasi kyselyyni. Vastausprosenttia voidaan pitää hyvänä.

4.2 Sisällönanalyysi

Jari Metsämuurosen (2006, 124) mukaan laadullisen aineiston analyysi alkaa tutkijan herkistymisellä ja keskeisten käsitteiden haltuunotolla omasta, hyvin tuntemastaan aineistosta. Ennen aineiston karkeaa luokittelua keskeisimpien teemojen mukaan aineisto tulee sisäistää ja teoretisoida ajattelutyötä tekemällä. Tuomi & Sarajärvi (2010, 92) kirjoittavat, että aineiston alustavaa käsittelyä nimitetään koodaamiseksi tai aineiston litteroinniksi, ja sen tarkoituksena on jäsentää aineiston sisältöä, kuvailla tekstiä ja helpottaa eri kohtien etsimistä ja tarkastamista tekstistä.

Aineiston analyysissä on karkeasti jaoteltuna tavoitteena joko pyrkimys selittämiseen tai ymmärtämiseen. Pääperiaatteena on valita aineistoon sellainen lähestymistapa, jonka avulla saadaan parhaiten vastaus ongelmaan tai tutkimustehtävään. Tutkielman aineistoa käsitellen kvalitatiivisesti ja analyysimenetelmänä tulen käyttämään sisällönanalyysiä, joka perusanalyysimenetelmänä soveltuu kaikkeen laadulliseen tutkimukseen. Tarkoitettaessa sisällönanalyysillä kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiä väljänä teoreettisena kehyksenä, voidaan sanoa useimpien laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien perustuvan sisällönanalyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 21.)

Tuomen & Sarajärven (2009) mukaan sisällönanalyysia voidaan pitää yksittäisen metodin lisäksi väljänä teoreettisena kehyksenä, joka on liitettävissä erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Kuvattaessa yleisellä tasolla laadullisen tutkimuksen etenemistä on tutkijan ensimmäisenä työnään tehtävä vahva päätös siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. Tämän jälkeen on vuorossa aineiston läpikäyminen, ja siitä tutkijan kiinnostuksen kohteina olevien asioiden erottelu ja merkitseminen. Kaikkia asioita ei voi tutkia samassa tutkimuksessa, joten tutkijan tulee osata jättää tutkimuksen kannalta epäolennainen aines pois. Merkityt asiat kerätään yhteen ja laitetaan erilleen muusta aineistosta. Ennen yhteenvedon kirjoittamista aineisto vielä luokitellaan, teemoitellaan tai tyyppitellään. Laadullisen tutkimuksen analyysistä tekee haasteellisen aineistosta löytyvien kiinnostavien asioiden suuri määrä, ja tästä syystä tutkittava ilmiö on rajattava tarkkaan. Tästä tarkoin rajatusta ilmiöstä kerrotaan sitten kaikki, mitä irti saadaan. (Mt., 91—92.)

Sisällönanalyysi on menettelytapa, joka sopii hyvin erilaisten dokumenttien analysointiin. Käytettäessä sisällönanalyysiä pyritään tutkittava ilmiö kuvaamaan tiivistetyssä ja yleisessä

muodossa. Tällä analyysimenetelmällä pystytään vain järjestämään aineisto johtopäätösten tekoa varten. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa etsitään tekstin merkityksiä. Sisällönanalyysin yhteydessä puhutaan maailmansuhteesta, jossa ihminen tarkastelee todellisuutta ikään kuin ulkopuolelta ja jossa oleellista on näkymättömän ymmärtäminen. Kysymys totuudesta ei sinänsä ole oleellista, vaan oleellista on todellisuuden tajuaminen inhimillisenä ajattelutapana. Ihminen ei voi mistään pisteestä tai paikasta nähdä enempää, kuin hän kokemuksensa avulla ymmärtää. (Tuomi & Sarajärvi 2010, 103—104.)

Milesin & Hubermanin (1994) mukaan aineistolähtöistä sisällönanalyysia voidaan kuvata kolmivaiheisesti: aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2010, 108). Pelkistettäessä aineistoa analysoitavaa informaatiota muotoillaan niin, että siitä karsitaan pois tutkimukselle epäoleellinen osuus joko tiivistämällä informaatio tai pilkkomalla se osiin. Näitä pilkottuja osia voidaan kutsua pelkistetyiksi ilmauksiksi. Analyysiyksikkö tulee määritellä jo ennen analyysin aloittamista. (Mt., 109—113.) Analysoin aineistoani kysymyslomakkeen kysymysten avulla: Mihin vastaaja oli opetuksen, opetusjärjestelyiden ja opetustarjonnan suhteen erityisen tyytyväinen? Mikä oli vastaajan mielestä sosiaalityön maisteriopintojen parasta antia? Mitä vastaaja kehittäisi sosiaalityön maisterikoulutuksen opetuksessa, opetusjärjestelyissä ja opetustarjonnassa? Mikä opintojen osa-alue oli vastaajalle merkittävin työelämävalmiuksien kannalta? Mihin vastaaja kehottaisi tällä hetkellä opiskelevia erityisesti perehtymään? Millaisia urasuunnitelmia ja jatkokoulutustarpeita vastaajalla on? Näiden kysymysten kautta etsin aineistosta vastaajien käsityksiä ja kokemuksia kuvaavia ilmauksia.

Aineiston ryhmittelyssä samaa asiaa tarkoittavat käsitteet yhdistetään nimettäviksi luokiksi, ja saatujen yleisempien käsitteiden avulla aineisto tiivistyy, ja saadaan alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. Teemoittelin edellisen analyysivaiheen vastaukset luokkiin niiden teemojen mukaan, joista eniten oli mainintoja. Esimerkiksi opetukseen, opetusjärjestelyihin ja opetustarjontaan liittyvään tyytyväisyyteen kohdistuvassa kysymyksessä keskeisiksi teemoiksi nousivat mahdollisuus opiskella työn ohessa sekä joustavat järjestelyt.

Ryhmittelyä jatketaan alaluokkien kautta yläluokkiin, joita yhdistämällä saadaan pääluokkia ja pääluokkia yhdistämällä päästään yhdistäviin luokkiin, joiden avulla muodostetaan teoreettisia käsitteitä ja tehdään johtopäätöksiä. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä, joka perustuu tulkintaan ja päättelyyn, löydetään käsitteitä yhdistämällä vastaus tutkimustehtävään. (Emt., 109—113.) Analyysin tulokset esittelen tarkemmin tutkimukseni seuraavassa luvussa.

4.4 Tutkimuksen eettiset näkökohdat

Sekä talouden että yksilön näkökulmasta on eettisesti perusteltua, että koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta tutkitaan eri näkökulmista. Etiikan näkökulmasta on perusteltua, että resursseja suunnataan yhteiskunnassa taloudellisesti ja tasapuolisesti oikein. Tässä tutkimuksessa koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta on tarkasteltu valmistuneiden maistereiden näkökulmasta.

Tutkimuksenteon etiikkaan liittyen Arja Kuulan (2011) mukaan yksi tärkeimpiä tutkimuseettisiä normeja on ihmisten yksityisyyden kunnioittaminen. Tutkittavien anonymiteetin turvaamiseen kuuluu yksityisyyden suojaamisen lisäksi luottamuksellisuuden turvaaminen. Henkilötietoja käsiteltäessä tietosuojakäytäntöjä tulee noudattaa siten, että kerätyt henkilötiedot käytetään asianmukaisella tavalla, jotta tutkittavien tiedot eivät joudu väärin käsiin. (Kuula 2011, 75—80.) Tutkittavien nimet sain Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksesta, kuten myös kyselyn lähettämistä varten tarvitsemi tutkittavien sähköpostiosoitteet. Tietokantatasolla tutkittavien anonymiteetti on Webropol-ohjelman kautta turvattu, eikä tutkittavan henkilöllisyyttä voi yhdistää vastausten yhteenvetoraporttiin. Kyselyn ja sen avulla kerätyt vastaukset hävitän Webropol-ohjelmasta tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimusraportissa tulee huomioida vahvasti tutkimuksen teon eettisyys. Tutkimusraportin tulee täyttää tutkittaville annettu lupaus tietojen luottamuksellisuudesta, vaitiolosta sekä salassapidosta. Määrällisessä tutkimuksessa tutkittavien tunnistaminen ei ole riski eettisyyden kannalta, vaan olennaista on se, mitä tutkittavista kirjoitetaan. Tutkijan tuleekin tarkoin harkita tapaa, kuinka esittää numerotiedot sanallisesti, jotta tutkimustulokset eivät vahingoita tutkittavien elämää. Olennaista työn eettisyyden kannalta on myös käytettyjen lähteiden asiallinen merkitseminen ja asianmukaisten lähdeviitteiden käyttö. Verkkoteksteihin tulee viitata samalla tarkkuudella kuin painettuihin julkaisuihinkin. Tutkimusraportissa toisia tutkijoita tulee kohdella samoin kuin tutkittaviakin: ei saa loukata, mustamaalata eikä halventaa, eikä heidän töidensä tuloksia saa esittää yksipuolisesti, tyypitellen eikä epäkunnioittaen. (Vilka 2007, 164—166.)

Lomakekyselyssä, kuten myös sähköisessä kyselyssä, tulisi lomakkeen alussa tai lopussa olla liitteenä asiakirja, jossa annetaan informaatio tutkimuksesta ja aineiston käsittelystä. Annettuun informaatioon nojautuen vastaajat luovuttavat tietojaan ja mielipiteitään

tutkimuksen käyttöön. Samalla tulee määritellyksi tutkijan oikeus aineiston käyttöön ja säilytykseen. (Kuula 2011, 122; 173—177.) Tutkimuksessani informaatio-asiakirja sijaitsi kyselylomakkeen alussa. Asiakirja oli sikäli puutteellinen, että aineiston säilytyksestä ja vastausten hävittämistavasta ei asiakirjassa kerrottu. Kyseiset seikat oli tutkimuseettisistä näkökulmasta kuitenkin mietitty, eikä luottamuksellisuuteen liittyvää ongelmaa tullut. Kuten ei tullut tietosuojan suhteen myöskään vastaajien sähköpostiosoitteiden osalta, sillä syötin ne ainoastaan käyttämäni Webropol-ohjelmaan, jonne myös vastaukset tulivat oman sähköpostini sijaan.

Vapaaehtoisuus päätettäessä tutkimukseen osallistumisesta perustuu tutkimuksesta annettuun riittävään informaatioon. Tutkittaville on lisäksi selkeästi kerrottava osallistumisen vapaaehtoisuus sekä mahdollisuus koska tahansa keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. (Kuula 2011, 107.) Tähän tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ei mainittu informaatio-asiakirjassa, mutta vapaaehtoisuus tutkimukseen osallistumiseen toteutui sillä hetkellä, kun kyselyn vastaanottaja päätti, vastaako kyselyyn vai ei.

Tutkimukseni kohdejoukko on varsin rajallinen ja pieni, joten vastaajien anonymiteetin suojaamiseen raportoinnissa tulee kiinnittää erityistä huomiota. Tutkimuksen tuloksia esiteltäessä on huomioitu mahdolliset tunnistamiseen liittyvät riskit poistamalla vastauksista tunnistamisen mahdollistavat kohdat.

5 Sosiaalityön maisteriopinnot valmistuneiden kokemuksina

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni empiirisen osuuden tuloksia. Tutkimuksessani koulutuksen vaikutukset sekä vaikuttavuuden arviointi perustuvat lomakekyselyn kautta saatuihin valmistuneiden maistereiden näkemyksiin ja kokemuksiin koulutuksesta ja sen merkityksellisyydestä. Kyselyn tuloksena tuli myös paljon tietoa, jota Kokkolan yliopistokeskus Chydenius voi hyödyntää omiin tarpeisiinsa. Tutkimusraportissani esitän tutkimuskysymyksiä vastausten analysoinnin perusteella keskeisimmiksi näkemäni teemat.

Olen analysoinut kyselylomakkeen vastauksia aihealueittain. Avoimet kysymykset liittyivät koulutustyytyväisyyteen, koulutuksen kehittämiseen, koulutuksen sisällölliseen merkityksellisyyteen sekä urakehitykseen ja jatkokoulutustarpeisiin. Analyysin tuloksina esittelen ensin vastaajien taustatietoja ennen koulutuksen aloittamista ja päätän tulosten esittelyn valmistuneen maisterin tämän hetkisen tilanteen kuvaamiseen. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius on koko koulutusohjelman olemassaolon ajan kerännyt systemaattisesti jokaisen opintojakson jälkeen rektioiden tasolle liittyvää tietoa. Tutkimuksessani laajennan reaktioiden tason tarkastelun koko koulutuksen ajalle. Tavoitteenani on selvittää, mitkä seikat motivoivat koulutukseen osallistumiseen, saada tietoa valmistuneiden maistereiden koulutustyytyväisyydestä sekä siitä, minkälaisia näkemyksiä valmistuneet maisterit tuottivat koulutuksesta kokonaisuutena.

Kyselyn lähetin 52:delle sosiaalityön maisteriohjelmasta valmistuneelle maisterille. Vastaajia aktivoidiin vastaamaan kyselyyn kolme kertaa. Sähköisen Webropol-kyselyn (liite 2) avulla saadut vastaukset olen voinut esittää kyseistä ohjelmasta saaminani suorina jakaumina sekä keskiarvot sisältävinä taulukoina, mikä on riittävä tarkkuus tutkimukselleni asettamieni tavoitteiden valossa. Ohjelmasta saamani kuviot, taulukot ja aineistoa kuvaavat luvut kulkevat osin tuloksien esittelyssä rinnan laadullisesta aineistosta nousseiden tulosten kanssa, osin liitteissä 3 ja 4. Kyselyn avulla saadut tekstivastaukset olen analysoinut aineistolähtöistä sisällönanalyysimenetelmää käyttäen.

5.1 Maisteriopintoihin hakeutuneiden taustatekijät

Tutkimukseni kohdejoukkona oli 52 Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön aikuiskoulutuksena toteutettavasta maisteriohjelmasta valmistunutta yhteiskuntatieteiden maisteria. Vastauksia lähettämääni kyselyyn sain 34. Esittelen kyselyn taustakysymyksiin saatujen vastausten kautta muodostetun tyypillisen vastaajan profiilin. Tarkoitukseni on ilmentää, millainen koulutusohjelmassa opiskellut tyypillisesti on, ja onko hänellä ollut tarvetta elinikäisen oppimisen ajatusta tavoittelevalle ajattelumallille.

Kyselyyn vastannut Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa aikuisopintoina järjestettävään sosiaalityön maisterikoulutuksen aloittanut, nyt jo valmistunut maisteri, oli opinnot aloittaessaan tyypillisesti 36—45 -vuotias nainen, joka oli suorittanut maisteriopintoja edeltävät sosiaalityön opinnot Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen avoimessa yliopistossa. Tiedon maisteriopinnoista hän oli saanut Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen avoimen yliopiston kautta. Tyypillisesti vastaajaa motivoi koulutukseen osallistumiseen mahdollisuus opiskella työn ohessa, kuten myös halu saada ylempi korkeakoulututkinto ja yleinen halu oppia uutta.

Kaikki työtehtävät mukaan luettuna työkokemusta hänelle oli kertynyt ennen maisteriopintojen aloittamista noin 15 vuotta 8 kuukautta, josta kokemusta sosiaalialalta oli noin 8 vuotta 10 kuukautta. Viimeisimmän sosiaalialan työtehtävän luonne ennen maisterikoulutuksen aloittamista hänellä oli asiakastyö/potilastyö, tyypillinen ammattinimike oli sosiaalityöntekijä ja tyypillinen työnantaja kunta tai kuntayhtymä.

Työnsä tyypillinen vastaaja koki mielenkiintoiseksi, itsenäiseksi sekä vastuulliseksi ja työtehtävät olivat monipuolisia ja tarjosivat sopivasti haastetta. Vastaaja koki myös olevansa tavoitteidensa mukaisella työuralla. Epäpätevyydestä johtuvia huonoon omatuntoon, epävarmuuteen päätöksenteossa tai arvostamattomuuteen liittyviä tunteita hän ei kokenut.

Vastaajien taustatekijät strukturoituihin kysymyksiin saatujen vastausten kautta muodostettuina kuvioina, taulukoina ja lukuina löytyvät liitteestä 3.

5.2 Mistä löytyi motivaatio aikuisopiskeluun?

Seuraavassa tarkastelen kyselyyn vastanneiden koulutukseen osallistumisen motivaatiota. Taulukko 1 (alla) esittää vastaajien motivaatiota osallistua koulutukseen. Motivaatio opiskeluun löytyi omista eikä ulkoa tulevista lähtökohdista. Taulukosta 1 nähdään, että vastaajien merkityksellisin motivaatiotekijä koulutukseen osallistumiselle oli mahdollisuus opiskella työn ohessa. Halu saada ylempi korkeakoulututkinto sekä yleinen halu oppia uutta näyttäytyivät merkityksellisinä tekijöinä osallistumismotivaation kannalta. Halu pätevoityä sosiaalityöntekijäksi motivoi koulutukseen osallistumista. Yleneminen organisaatiossa motivoi vastaajia jonkin verran. Vähiten merkityksellisenä seikkana koulutukseen osallistumisen motivaation kannalta koettiin osallistuminen työnantajan aloitteesta.

TAULUKKO 1. Vastaajien motivaatio koulutukseen osallistumiseen (N=34)

	Keskiarvo
Osallistuminen työnantajan aloitteesta	2,47
Mahdollisuus opiskella työn ohessa	5,67
Matkaetäisyys kodin ja opiskelupaikan välillä	4,72
Tarve päivittää osaamista	5,12
Yleinen halu oppia uutta	5,32
Yleneminen organisaatiossa	3,82
Halu pätevoityä sosiaalityöntekijäksi	5,21
Halu saada ylempi korkeakoulututkinto	5,55
Halu saada tekemästään työstä parempi palkka	5,1
Muu, mikä?	6

Motivaatioon liittyvä vastausvaihtoehto muu, mikä toi vastaajilta seuraavanlaiset näkemykset (N=4):

- *Oman itseni kehittäminen, ihmisenä kasvaminen*
- *saada vakituinen työpaikka*
- *paremmat työllistymismahdollisuudet tulevaisuudessa.*
- *korkeakoulututkinto on väylä päästä tutkimus- ja kehittämistyöhön/akateemisiin jatko-opintoihin*

Keskeisimmät koulutukseen osallistumista motivoivat seikat olivat mahdollisuus opiskella työn ohessa, halu saada ylempi korkeakoulututkinto sekä yleinen halu oppia uutta. Nämä koulutukseen osallistumista motivoivat seikat liittyvät oman elämän ohjaamista koskeviin valintoihin. Henkilökohtaiseen elämään liittyvillä asioilla, kuten mahdollisuudella opiskella työn ohessa sekä omalla oppimisella näyttää tutkimukseni valossa olevan motivaatiota vahvistava vaikutus. Työn ohella opiskelu on aikuisopiskelijalle merkityksellinen, sillä se helpottaa työn ja opiskelun yhteensovittamista. Työn ohessa opiskelevien aikuisopiskelijoiden opiskelu tapahtuu elämäntilanteessa, jossa erityisesti opiskeluun käytettävissä oleva aika on rajallinen. Opiskelijan itsenä ulkopuolelta tulevat seikat, kuten esimerkiksi opiskelu työnantajan aloitteesta, eivät motivoineet koulutukseen osallistumista. Korkeakoulututkinnolla on myös oma erityinen arvonsa, sillä sen kautta ajatukset linkittyvät tulevaisuuteen ja urasuunnitelmiin.

5.3 Mistä syntyi koulutustyytyväisyys?

Maisteriopintojen osalta vastaajat olivat tyytyväisimpiä oman osaamisensa syventymiseen, koulutukseen kokonaisuutena sekä opettajien pätevyyteen. Työn, perheen ja opiskelun huomioimiseen opetuksessa sekä lähijaksojen määrä saivat vastaajilta kiitosta. Tyytymättömmimpiä vastaajat olivat koulutukseen sisältyneiden kansainvälisten opintojen sekä johtamisopintojen määrään. Kaiken kaikkiaan maisteriopinnot vastasivat valmistuneiden maistereiden odotuksia, sillä koulutustyytyväisyyden osalta kaikkien vastausvaihtoehtojen keskiarvo on 5,0. Vastauksissa ei ilmennyt suurta hajontaa, joten koulutusta voidaan pitää kokonaisuutena onnistuneena. Koulutustyytyväisyys ei kuitenkaan osoita varsinaisesti koulutuksen vaikuttavuutta oppimisen, käyttäytymiseen tai organisaatiossa tapahtuviin muutoksiin, vaan luo vasta pohjaa niiden syntymiselle.

TAULUKKO 2. Vastaajien koulutustyytyväisyys (N=34)

	Keskiarvo
Koulutus vastasi odotuksiani	5,15
Koulutus syvensi osaamistani	5,5
Koulutus oli kokonais. onnistunut	5,44
Opettajat olivat mielestäni päteviä	5,32
Koulutus huomioi yksilölliset tarpeet	5,06
Käytetyt opetusm. motivoivat oppimaan	4,97
Käytetyt verkko-opetusm. olivat toimivia	5
Koulutuksen asiasisällöt olivat hyödyllisiä työni kannalta	5,06
Koulutus kannusti uudistamaan työtapojani	4,59
Koulutus toi esiin henk.koht. kehittymistarp	4,82
Opintojen ohjaus koulutuksessa oli riittävää	4,97
Koulutuksen palautejärjestelmä oli toimiva	4,94
Työn, perheen ja opiskelun yhteensov. huomioitiin koulutuksessa	5,24
Koulutus oli työllistävyydeltään sopiva työn ohessa suoritettavaksi	5,18
Lähijaksoja oli sopiva määrä	5,24
Koulutus sisälsi riittävästi johtamisopin	4,32
Koulutus sisälsi riittävästi kansainväl. op.	4,21

Oman osaamisen syventyminen tyytyväisyystekijänä liittyy ammatilliseen kehittymiseen. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli kokemusta sosiaalialan työtehtävistä. Aikaisempi kokemus ei kuitenkaan osoittautunut esteeksi oppimiselle, vaan maisterikoulutuksen koettiin syventävän aiempaa osaamista. Onnistunut koulutuskokonaisuus ja pätevät opettajat ovat yhdessä tuottaneet laadukasta koulutusta ja onnistuneita oppimiskokemuksia.

Kokonaisuutena tarkasteltuna vastaajat olivat tyytyväisiä käymäänsä koulutukseen. Kansainvälisten opintojen osalta vastaajien tyytyväisyys oli vähäistä ja niitä he olisivatkin toivoneet lisää. Koulutuksen kansainvälistymistä voidaan perustella koulutuksen laadun parantumisella ja sosiaalityössä kansainvälisiin opintoihin voitaisiin liittää muun muassa eri kulttuurien tuntemus sekä kielitaidon parantuminen. Maahanmuuttajien kanssa työskentely on arkipäivää monissa maamme sosiaalitoimistossa ja tietämyksen lisääminen heidän kulttuurisesta taustastaan parantaisi keskinäistä vuorovaikutusta ja kommunikointia. Kansainvälisiin opintoihin voidaan liittää myös opiskelijaliikkuvuus, vieraskielinen koulutus sekä kansainväliset hankkeet. Kyselyyn vastanneiden vastauksissa toive kansainvälisten opintojen lisäämisestä esitettiin yleisellä tasolla, eikä sitä ollut avattu tarkemmin.

Myös johtamisopintoja olisi haluttu lisää. Johtaminen on laaja käsite, johon liittyy muun muassa itsensä johtaminen, esimiestyö sekä työyksiköiden ja organisaatioiden johtaminen. Johtaminen liittyy oleellisesti myös työhyvinvointiin sekä alaistaitoihin, joiden kautta johtamisopintojen lisääminen tulee merkitykselliseksi kaikille opiskelijoille, vaikka johtaminen työtehtävänä ei näyttäytyisikään kiinnostavana.

5.4 Sosiaalityön maisteriopintojen vahvuudet ja kehittämiskohteet

Seuraavassa käsittelen kyselyyn vastanneiden henkilöiden ajatuksia koulutusohjelman vahvuuksista. Vastaajien näkemykset olen sisällönanalyysin avulla luokitellut koulutusohjelman vahvuusteemoiksi. Selkeästi tärkeimmäksi vahvuusteemaksi muodostui mahdollisuus opiskella työn ohessa.

”Opetus illalla ja viikonloppusiin mikä mahdollisti opiskelun. Joustavuus ja ymmärrys työssäolijoita kohtaan.”

”opintojen järjestymisen joustavuuteen huomioiden sen että opiskelin työn ja pienten lasten syntymän ohessa”

”Koulutus oli työn ohessa mahdollista.”

”Mahdollisuuteen yhdistää opiskeleminen työn ja perheen kanssa.”

Toiseksi tärkeimpänä koulutuksen vahvuusteemana nähtiin joustavat järjestelyt.

Joustavuus, sillä asuin koko opiskelun ajan [kotipaikkakunnalla: AL]. Kaiken kaikkiaan opiskelukokemus oli myönteinen.

Opetus järjestettiin monimuotoisesti opiskelijoita kuullen.

Kolmantena vahvuusteemana nousi esiin opintojen toteutus.

Verkkoluennot olivat mielekäs vaihtoehto perheelliselle työssäkäyvälle

Nettiopinnot ja lukupiirit olivat todella hyviä!

Mahdollisuus suorittaa verkko-opintoja, mm. graduseminaarit kotipaikkakunnalla.

itseopiskeluun pakottaminen, ns. lukujärjestyksen käyttömahdollisuus opiskelun etenemisen tukena

Työn ohessa opiskelu antaa mahdollisuuden työn, perheen ja opiskelun yhdistämiseen. Työn ohessa opiskelu edellyttää koulutuksen järjestelyiltä joustavuutta. Sosiaalityön maisteriohjelma on rakennettu niin, lähiopetusjaksot ovat pääsääntöisesti iltaisin ja viikonloppuisin. Monimuotoisuus opintojen toteutuksessa opiskelijoita kuullen, joustavat aikataulut sekä ymmärrys työssä olijoita kohtaan olivat aikuisopiskelijoiden näkökulmasta koulutustyytyväisyyden osalta avainasemassa.

Kysyttäessä avoimena kysymyksenä mikä oli vastaajien mielestä Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön maisteriopintojen parasta antia, nousi vastauksista (N=26) selkeästi merkityksellisimmäksi ryhmä ja sen kautta saatu vertaistuki sekä toisten kokemuksista oppiminen. Ryhmän tuki, vertaisoppijoiden merkitys sekä tiedon ja kokemusten reflektointi yhdessä tuovat opintoihin yhteisöllisen ulottuvuuden. Onnistuneet lähiopetusjaksot liittyvät yhteen ryhmän merkityksen kanssa.

Opiskelijaryhmän ja opettajien keskustelut. Kaikilla ryhmän opiskelijoilla oli jo melko vankka kokemus sosiaalialalta. Myös opiskelijoiden vertaistuki oli mahtavaa.

Opiskelijatoverit, jonka kanssa saattoi jakaa asioita, joilta oppi paljon sosiaalityön arjesta erilaisissa työympäristöissä ja -tehtävissä ja jolta sai tukea ja tsemppiä opinnoissa etenemiseksi. Mielenkiintoisia keskustelua ja välissä sopivasti mukavaa rentoutusta.

Opiskelukaverit, jotka tulivat eri puolilta Suomea. Yksi osaa yhtä ja toinen toista -toisilta oppimista.

Lähiopetusjaksot olivat vastaajien mielestä koulutuksen toiseksi parasta antia ryhmän merkityksen jälkeen.

Lähiopetukset, jolloin tapasi muita opiskelijoita ja opettajia/luennoitsijoita. Yleensä näissä tilanteissa syntyi hyviä keskusteluja luentojen aiheesta. Mieleen on jäänyt myös vierasluennoitsijat.

luennoilla käydyt vilkkaat keskustelut

Lähiopetusjaksot.

Korkeatasoinen opetus nousi kolmanneksi vastaajien määrittellessä koulutuksen parasta antia.

Yliopiston opettajat ovat päteviä ja ammattitaitoisia ja heillä oli paljon annettavaa ja oli aina mielenkiintoista kuulla heitä.

oli tavattoman hienoa olla oikeutettu saamaan korkeatasoista opetusta

Laadukas opetus ja joustavat opetusmenetelmät aj aikataulut.

Myös opettajien ja opetuksen suhteen vastaajat olivat erityisen tyytyväisiä.

Yliopiston opettajat ovat päteviä ja ammattitaitoisia ja heillä oli paljon annettavaa ja oli aina mielenkiintoista kuulla heitä.

Elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaan aiemmin hankitun osaamisen hyödyntäminen on olennainen osa aikuisopiskelijan oppimisprosessia. Oma aiempi kokemus muodostuu erityiseksi voimavaraksi silloin, kun sen voi jakaa toisten kanssa. Lähiopetusjaksoilla opiskelijaryhmän ja opettajien keskustelut olivat oppimiskokemuksia, joissa jaettiin osaamista sosiaalityön arjen erilaisista tilanteista ja käytännöistä. Ryhmän merkityksellisyys näyttäytyi

myös vertaistukena. Lähiopetusjaksot koettiin yleisesti hyvinä ja jotkut yksittäiset lähiopetusjaksot olivat jääneet erityisesti mieleen. Vastajaat kokivat olevansa etuoikeutettuja saadessaan korkeatasoista opetusta.

Koulutuksen vahvuusteemoista nousi esiin myös henkilökohtaisen ohjauksen merkitys.

Henkilökohtaisen ohjaukseen , siihen, että aina sai kysymyksiin vastauksen. Ei jäänyt koskaan tyhjän päälle yksin miettimään, miten edetä.

Neuvonta ja ohjaus ammattitaitoista ja osaavaa (ja nopeaa)

Gradun ohjaus oli erittäin hyvää ja asiantuntevaa ja siihen löytyi ohjaajilta aikaa.

Yksilöllinen, henkilökohtainen ohjaus ja opintojen räätälöinti erityisesti graduohjauksessa

Yksittäisinä vahvuusteemoina edellä mainittujen lisäksi nostan esiin myös opiskelijoiden huomioimisen aikuisopiskelijoina.

se, miten opetuksessa aikuisopiskelijan osaamisen, tietämys ja elämäkokemus - kuten myös muuttuvat elämäntilanteet - otettiin huomioon.

Opinnoissa otettiin huomioon, että opiskelijat ovat aikuisia ihmisiä ja heillä on jo oma työ- ja muu historiansa, jota voi käyttää rikastuttamaan opintoja.

Seuraavaksi esitän vielä kootusti koulutuksen vahvuusteemat. Keskeisimmiksi vahvuusteemoiksi nousivat mahdollisuus opiskella työn ohessa ja siihen liittyen joustavat opetusjärjestelyt, ryhmä ja sen kautta saatu vertaistuki, toisten kokemuksista oppiminen sekä pätevät opettajat ja korkeatasoinen opetus. Vahvuusteemat olen muodostanut sekä strukturoitujen kysymysten että avoimen kysymyksen kautta saatujen vastausten perusteella.

Kysyttäessä avoimena kysymyksenä mitä vastaaja kehittäisi Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen tarjoamassa opetuksessa, opetusjärjestelyissä ja opetustarjonnassa, erottuivat vastauksista (N=27) sisällönanalyysin kautta selkeästi kolme keskeisintä kehittämiskohdetta, joista tärkeimmäksi koettiin ryhmän hyödyntämisen lisääminen.

Toisin vielä enemmän käytännön kokemuksen ääntä opiskeluihin ja yhdistäisin teoriaa ja käytäntöä, siinä olisi paljon mahdollisuuksia joita kannattaisi hyödyntää.

Ehkä vielä enemmän ryhmän käyttöä opiskelutuotosten tekemisessä.

Enemmän opetukseen aikaa opiskelijoiden keskinäiseen reflektointiin.

Vastaajat toivoivat myös verkko- ja etäopetusmenetelmien edelleen kehittämistä.

Verkko-opinnot ovat nykypäivää ja tulevaisuutta. Niiden aukoton toimiminen olisi ehdotonta. Joskus jäi ihmettelemään sitä, että jonkun kurssin kohdalla sanottiin, että vuorovaikutuksellisten seikkojen vuoksi ei voi järjestää verkko-opetuksena, mutta silti luennot sisälsivät vain luennoitsijan yksinpuhelua/diojen lukua, ja kurssin olisi ehdottomasti voinut käydä verkkokurssina. Ja sitten taas joku kurssi verkko-opetuksena ei ehkä toiminut, vaan olisi vaatinut ryhmän/vuorovaikutuksen. Tässä mielessä kurssien opetusta voisi vielä tarkistella.

Ehkä etätyömahdollisuuksia enemmän, koska välimatkat osalla pitkiä.

Myös valintamahdollisuuksia ja johtamisopintoja toivottiin lisää.

Vielä monipuolisempia sivuainetarjottimia, yksittäisiä mielenkiintoisia kursseja.

Vielä enemmän vaihtoehtoja tenttikirjojen suhteen.

Johtamis- ja kehittämisosaamista, mikä korostuu ehkä entisestään sosiaalityöntekijöiden osaamisessa.

Johtamisen opintoja olisi saanut olla lisää, myös kehittämistoiminta on työelämässä arkipäivää, joten siihen tulisi saada lisää valmiuksia koulutuksessa

Opiskelijaryhmä koettiin merkityksellisenä, mutta nähtiin myös, että ryhmän hyödyntämistä voisi vielä kehittää ja lisätä. Ryhmän kautta voisi tuoda vielä enemmän opiskeluun kokemuksen ääntä. Teorian ja käytännön yhdistämistä voisi myös tuoda mukaan ryhmänä

työskentelyyn. Opiskelutuotosten tekemisessä katsottiin olevan mahdollisuuksia ryhmän hyödyntämisen lisäämiseen. Verkko-opinnot nähtiin tämän hetken ja tulevaisuuden työskentelymuotona ja niiden toimivuuteen toivottiin panostusta. Etäopiskelun lisäämistä toivottiin myös pitkien välimatkojen takia. Osa vastaajista näki lähiopetusjaksot korvaamattomina ja niitä toivottiin riittävästi.

Yksittäisinä kehittämisen kohteina toivottiin lisää lakiopintoja sekä yliopistokeskuksen järjestämää täydennyskoulutusta.

Kriittisimmät kommentit koulutustyytyväisyyden osalta liittyivät gradun ohjaukseen, yksilölliseen ohjaukseen, korvaavuus- ja harjoittelujaksojen käytäntöihin sekä tasapuoliseen kohteluun.

Gradun ohjauksessa todella paljon puutteita. Pitkän uurastuksen jälkeen ohjaavalta opettajalta ei tullut minkäänlaista palautetta. Ajantasaisuus! Jos työssä käyvä opiskelija ottaa opintovapaata gradua varten pitäisi sitä pystyä tekemään ohjauksessa aika tiukassakin aikataulussa eikä niin, että joutuu viikko tolkulla odottamaan palautetta pienistäkin asioista. (kyseessä kuitenkin normaali opiskeluaika, ei kesäloma)

Loppuvaiheessa enemmän aikaa/mahdollisuuksia yksilöohjaukseen. Korvaavuuskäytännöt eivät ainakaan vielä minun aikanani olleet selviä, niihin kaipasi selkiintymistä.

Työelämän harjoitteluiden sääntöjen, tavoitteiden ja oppimistehtävien kehittäminen. Jotkut saivat suorittaa harjoittelun omilla työpaikoillaan, jotkut eivät. Molemmissa on hyvät ja huonot puolensa. Selkeyttä käytäntöihin.

Keskeisimmiksi sosiaalityön maisteriopintojen kehittämiskohteiksi nousivat valmistuneiden maistereiden kokemusten mukaan ryhmän hyödyntämisen lisääminen, verkko- ja etäopetusmenetelmien kehittäminen sekä valintamahdollisuuksien ja johtamisopintojen lisääminen.

5.6 Maisteriopintojen vaikutus työelämävalmiuksiin

Kyselyn avulla pyrin myös selvittämään koulutuksen vaikutuksia vastaajien työelämävalmiuksien kehittymiseen. Taulukossa 5 (ks. sivu 55) kulkevat rinnakkain vastaajien näkemykset työelämävalmiuksien tärkeydestä esitettyjen vaihtoehtojen valossa sekä miten koulutus on kyseisiin työelämävalmiuksiin vaikuttanut.

TAULUKKO 5. Työelämävalmiuksien kehittyminen (N=34)

Kuinka tärkeitä seuraavat työelämävalmiudet ovat nykyisessä työssäsi?

	Yht.	Keskiarv.
Oman alan teoreettinen osaaminen	34	5,29
Analyttiset, systemaattisen ajattelun taidot	34	5,21
Oman alan tehtävien käytännön taidot	34	5,5
Vaativan asiakastyön taidot	34	5,62
Luovan ajattelun taidot	34	5,24
Tiedonhankintataidot	34	5,47
Oppimiskyky	34	5,35
Ongelmanratkaisukyky	34	5,68
Johtamistaidot	34	4,21
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	34	5,59
Vuorovaikutustaidot	34	5,91
Ryhmätyöskentelytaidot	34	5,62
Kansainvälisen työskentelyn taidot	34	3,38
Kyky sopeutua muutokseen	34	5,71

Miten hyvin opiskelu Kokkolassa kehitti kyseisiä työelämävalmiuksia?

	Yht.	Keskiarv.
Oman alan teoreettinen osaaminen	34	5,29
Analyttiset, systemaattisen ajattelun taidot	34	5,09
Oman alan tehtävien käytännön taidot	34	4,03
Vaativan asiakastyön taidot		
Luovan ajattelun taidot	34	4,35
Tiedonhankintataidot	34	4,94
Oppimiskyky	34	4,68
Ongelmanratkaisukyky	34	4,62
Johtamistaidot	34	3,91
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	34	4,88
Vuorovaikutustaidot	34	4,65
Ryhmätyöskentelytaidot	33	4,67
Kansainvälisen työskentelyn taidot	33	3,64
Kyky sopeutua muutokseen	34	4,09

Tarkasteltaessa taulukkoa 5 voidaan nähdä, että työelämävalmiuksien kannalta vastaajat pitivät tärkeimpänä vuorovaikutustaitoja. Erittäin tärkeiksi vastaajat kokivat kyvyn sopeutua muutokseen, ongelmanratkaisukykyyn sekä vaativan asiakastyön taidot. Ryhmätyöskentelytaidot vastaajat kokivat myös tärkeinä, ja samoin kyvyn itsenäiseen työskentelyyn.

Työelämävalmiuksien kehittymisen kannalta olivat oman alan teoreettisen osaamisen liittyvät työelämävalmiudet kehittyneet vastaajien mielestä eniten. Seuraavaksi merkityksellisintä kehittyminen oli ollut analyyttisen, systemaattisen ajattelun taitojen ja tiedonhankintataitojen kohdalta. Vähiten vastaajat kokivat koulutuksen vaikuttaneen kansainvälisen työskentelyn taitojen kehittymiseen sekä johtamistaitoihin. Yleisesti voidaan taulukosta 5 (sivu 55) nähdä, että suurin osa vastaajista koki koulutuksessa opituilla asioilla olleen vaikutusta kysymyksessä mainittujen työelämävalmiuksien kehittymiseen hyvin tai melko hyvin, sillä vastauksen keskiarvoksi muodostui 4,5.

Kysyttäessä vastaajilta avoimena kysymyksenä mikä opintojen osa-alue oli ollut hänelle merkittävin työelämävalmiuksien kannalta (N=34), nousi vastauksista sisällönanalyysin kautta selkeästi merkityksellisimmiksi vaativan asiakastyön taidot sekä oman alan teoreettinen osaaminen. Kolmantena, hieman vähemmän merkityksellisenä, nousi oman alan ammatillinen osaaminen.

1. Vaativan asiakastyön taidot

Hankalan asiakkaan kohtaaminen

vaativan asiakastyön taidot

Vaativan asiakastyön osa-alue

2. Oman alan teoreettinen osaaminen

teoreettiset opinnot kokonaisuudessaan

En osaa sanoa, mikä alue olisi merkittävin valmiuksien kannalta, viimeisimpänä jäi tietysti mieleen gradun laatiminen jonka koin lisäävän teoreettista tietämystäni / kykyä ajatella tieteellisesti.

3. Ammatillinen osaaminen

ammatilliset opinnot kaikenkaikkiaan ja oma ammatillinen kehittyminen sen myötä

Vaativa asiakastyö ja siihen liittyen hankalan asiakkaan kohtaaminen ovat osa sosiaalityön ammatteja ja niihin liittyvä opintojakso on koettu merkittävimmäksi koko opintojen aikana. Teoreettiset opinnot kokonaisuudessaan olivat vastaajien mielestä merkittäviä. Teoreettisiin opintoihin luettiin mukaan myös järjestelmien toiminnan ymmärtäminen, tiedonhankintataidot

sekä tutkimuksen tekeminen ja analyyttinen ajattelu. Teorian ja käytännön reflektointi tuotiin esiin ammatilliseen osaamiseen liittyen kuten myös oman alan tehtävien käytännön taidot..

Työelämävalmiuksien kannalta jonkin verran merkityksellisiksi oli avointen kysymysten kautta arvioitu myös tutkimukselliset taidot, ongelmanratkaisu- ja vuorovaikutustaidot sekä oikeudelliset opinnot ja johtaminen, joskin kahdella viimeksi mainitulla osa-alueella koettiin myös kehittämisen tarvetta.

Monet vastaajat pitivät opintoja kokonaisuutena merkittävämpänä kuin jotain yksittäistä osa- aluetta. Laudaturopintokokonaisuuden nähtiin vahvistavan työelämätaitoja sekä kriittistä ajattelua. Kokonaisuuksien tarkastelu monesta eri näkökulmasta kehittyi sekä tietämys rakenteellisesta sosiaalityöstä lisääntyi.

Alla taulukkomuotoon tiivistettynä strukturoitujen kysymysten ja avoimen kysymyksen kautta saatujen vastausten perusteella muodostetut käsitteet työelämävalmiuksista, joihin vastaajat kokivat sosiaalityön maisteriopinnoilla olleen eniten vaikutusta.

TAULUKKO 6. Työelämävalmiuksien osa-alueet, joihin koulutuksella koettiin olleen vaikutusta

Strukturoitu kysymys:	Avoin kysymys:
Oman alan teoreettinen osaaminen	Vaativan asiakastyön taidot
Analyyttiset, systemaattisen ajattelun taidot	Oman alan teoreettinen osaaminen
Tiedonhankintataidot	Ammatillinen osaaminen

Kysymyksen miten hyvin opiskelu Kokkolassa kehitti kyseisiä työelämävalmiuksia -kohdalla vaativan asiakastyön taidot oli jäänyt kyseisen strukturoidun kysymyksen alakohtana pois. Tämän virheen näen synä siihen, että työelämävalmiuksien kehittymisen kannalta strukturoidun ja avoimen kysymyksen kautta tuli erilainen vastaus.

Vastaajilta kysyttiin myös avoimena kysymyksenä mihin opiskeluun liittyviin tietoihin ja taitoihin he kehottaisivat tällä hetkellä opiskelevia erityisesti perehtymään (N=28). Selkeästi tärkeimpänä perehtymisen kohteena vastaajat toivat muutoksiin sopeutumisen.

Kuinka sopeutua jatkuviin muutoksiin työelämässä.

omiin taitoihin hallita jatkuvia kehittämis- ja muutospaineita

Edellä mainitun kanssa lähes yhtä tärkeinä asioina, joihin nykyisten opiskelijoiden olisi syytä erityisesti perehtyä, koettiin tiedonhankintataidot, vuorovaikutustaidot ja teoreettinen osaaminen.

Kyky kriittiseen ajatteluun sekä syvälinen perehtyneisyys sosiaalityön teoreettiseen sekä eettiseen ja arvopohjaan. Tämän päivän työelämä vaatii erityistä kykyä nähdä asioiden ja kehityskulkujen laajempia merkityksiä ja yhteyksiä sekä uskaltaa seisoa sosiaalityön perusarvojen takana. Huolimatta siitä, että ne eivät ole kovin muodissa tämän päivän vaikuttavuutta ja kustannustehokkuutta korostavassa yhteiskunnassa. Jatkuva oppimisen ja kehittymisen halu ja sen ylläpitäminen.

Myös käytännön taitoihin, luovaan ajatteluun sekä lakiin ja sen tulkintaan perehtyminen nähtiin asioina, joihin nykyisten opiskelijoiden tulisi erityisesti perehtyä.

Lopuksi esitän vielä tiivistetysti avoimen kysymyksen kautta saatujen vastausten perusteella esiin nostamani tärkeimmät seikat, joihin vastaajat kehottivat tällä hetkellä opiskelevia perehtymään. Tärkeimpänä seikkana valmistuneet maisterit pitivät muutoksiin sopeutumista, jonka he liittivät sekä työelämässä että yhteiskunnassa tapahtuviin muutoksiin. Tiedonhankintataidot ja vuorovaikutustaidot vastaajat kokivat myös tärkeiksi. Teoreettiseen osaamiseen liitettiin kyky kriittiseen ajatteluun sekä syvälinen perehtyneisyys sosiaalityön teoreettiseen ja eettiseen arvopohjaan.

5.7 Epävarmuus töiden jatkumisesta vähenee

Koulutuksen suurin vaikutus työhön liittyvään toimintaan kohdistuu työsuhteen jatkumiseen, sillä koulutuksen jälkeen epävarmuus työsuhteen jatkumisesta on merkittävästi vähentynyt (ks. taulukko 8 sivulla 60). Seuraavaksi suurin vaikutus koulutuksella on vastaajien näkemyksen mukaan ollut työn mahdollistaman osaamisen kehittämiseen. Vastaajat kokivat myös työtehtäviensä monipuolistuneet koulutuksen jälkeen. Työn mielenkiintoisuuteen, työmäärään ja työn henkiseen kuormittavuuteen vastaajat eivät kokeneet koulutuksella olleen juurikaan vaikutusta.

TAULUKKO 8. Koulutuksen vaikutukset työhön liittyvään toimintaan ennen ja jälkeen maisterikoulutuksen (N=34)

Ennen koulutusta	Keskiarvo	Koulutuksen jälkeen	Keskiarvo	muutos
Työni oli mielenkiintoista	5,44	Työni on mielenkiintoista	5,47	0,03
Työni mahdollisti uralla etenemisen	4,18	Työni mahdollistaa uralla etenemisen	4,35	0,17
Työni mahdollisti osaamiseni kehittämisen	4,74	Työni mahdollistaa osaamiseni kehittämisen	5,21	0,47
Työtehtäväni olivat monipuolisia	4,97	Työtehtäväni ovat monipuolisia	5,44	0,47
Työni oli itsenäistä ja vastuullista	5,29	Työni on itsenäistä ja vastuullista	5,46	0,17
Työni tarjosi sopivasti haasteita	4,94	Työni tarjoaa sopivasti haasteita	5,21	0,27
Olin tavoitteideni mukaisella työuralla	4,48	Olen tavoitteideni mukaisella työuralla	4,76	0,28
Työni oli henkisesti liian kuormittavaa	3,74	Työni on henkisesti liian kuormittavaa	3,65	-0,09
Työtä oli liikaa	4,09	Työtä on liikaa	4,29	0,2
Työsuhteeni jatkuvuus oli epävarmaa	2,88	Työsuhteeni jatkuvuus on epävarmaa	1,61	-1,27
Koin huonoa omaatuntoa epäpätevydestäni	2,74	Huono omatunto epäpätevydestä johtuen ei vaivaa minua	4,29	1,55
Koin epävarmuutta päätöksenteossa epäpätevydestäni johtuen	2,82	Päteytyminen on lisännyt varmuutta työskentelyssäni	5,2	2,38
Minua ei arvostettu työssäni epäpätevydestäni johtuen	2,32	Päteytyminen on lisännyt arvostustani työssäni	4,83	2,51

Oman urakehityksen kannalta koulutuksen koettiin vaikuttaneen eniten kilpailukyvyn lisääntymiseen työmarkkinoilla. Toiseksi tärkeimpänä vaikutuksena työuran kannalta nähtiin lisääntyneet vaihtoehdot työuran valintaan ja kolmanneksi tärkeimmäksi koettiin lisääntynyt arvostus työmarkkinoilla. Selkeästi vähiten koulutuksen koettiin antaneen valmiuksia yrittäjätoiminnan aloittamiseen. Valmiuksien lisääntyminen kansainvälistä uraa ajatellen koettiin myös vähäisiksi, kuten myös vaikutus koulutuksen jälkeiseen ansiotasoon (myös taulukko 10 sivulla 62).

TAULUKKO 9. Vaikutus urakehitykseen (N=34).

	Keskiarvo
Mahdollisuus hakeutua vaativampiin tehtäviin	4,82
Enemmän vaihtoehtoja työuran valintaan	5,24
Lisännyt kilpailukyväni työmarkkinoilla	5,32
Lisännyt arvostustani työmarkkinoilla	5,18
Laajentanut sosiaalisia verkostojani	4,62
Mahdollistanut työn vakinaistamisen	4,82
Lisännyt ansiotasooni koulutuksen jälkeen	3,91
Oman alan asiantuntijuus on lisääntynyt	5,18
Tutkimuksellinen osaaminen lisääntynyt jatko-opintoja ajatellen	4,74
Lisännyt valmiuksia kansainvälistä uraa ajatellen	3,15
Antanut valmiuksia yrittäjätoiminnan aloittamiseen	2,26

Kysyttäessä vastaajilta avoimena kysymyksenä urasuunnitelmista ja jatkokoulutustarpeista (N=34) nousi ehdottomasti merkittävimmäksi urasuunnitelmaksi opettajuus ja siihen liittyen jatkokoulutustarpeena opettajan pedagogiset opinnot.

Haluan kokeilla sosiaalialan opettajan hommia, joten hankin pedagogista pätevyyttä.

Opettaminen kiinnostaa, samoin aikuiskoulutuksen pedagogiset opinnot.

Urasuunnitelmissa nousi esiin myös johtajuus sekä yleinen omassa ammatissa kehittyminen ja jatkokoulutustarpeina sosiaalityöntekijän erikoistumiskoulutus sekä johtajuuteen liittyvät opinnot.

Esimiestyöhön pääseminen mahdollistui ja toivon siinä onnistuvani siinä määrin hyvin, että jatkan esimiestyössä jatkossakin.

Syventää johtamistaitojani ja mahd. hakeutua johtotehtäviin.

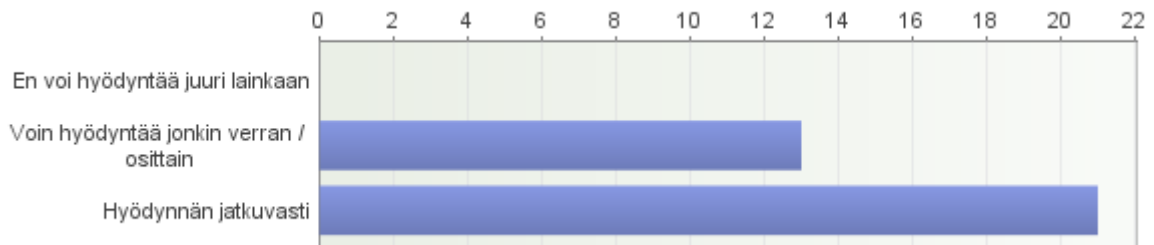
Jatko-opintoja ja osaamista täydentäviä opintoja, jotta kehittyisin paremmaksi sosiaalityöntekijäksi ammatissani.

Halu saada tekemästään työstä parempi palkka koettiin tärkeänä koulutukseen motivoivana seikkana (ks. myös taulukko 1 sivulla 45). Valmistumisensa jälkeiseen palkkaukseen vastaajat olivat melko hyvin tyytyväisiä.

TAULUKKO 10. Koulutuksen vaikutus palkkaukseen (N=34)

	Keskiarvo
Kuinka hyvin palkkauksesi mielestäsi vastaa nykyisiä tehtäviäsi ja niiden vaativuutta?	3,76
Kuinka hyvin palkkauksesi vastaa hankkimaasi koulutusta?	3,63
Vastaako työtehtäväsi vaatimustasoltaan maisterikoulutusta?	5,24

Strukturoidun kysymyksen (N=34) keskiarvo työuraan liittyvän tyytyväisyyden osalta oli 5.5. Kokonaisuutena arvioiden kyselyyn vastaajat olivat työuransa kannalta erittäin tyytyväisiä (N=20) tai hyvin tyytyväisiä (N=12) yhteiskuntatieteiden maisterin tutkintoonsa.



KUVIO 2. Yliopisto-opintojen hyödyntäminen (N=34)

Arvioitaessa koulutuksen vaikutuksia urakehityksen kannalta voidaan siihen liittää myös vastaajien kokemukset koulutuksen hyödyllisyydestä. Kuvioista 2 (yllä) nähdään, että vastaajat ovat kokeneet hankkimansa koulutuksen hyödylliseksi, sillä 21 vastaajaa voi hyödyntää yliopisto-opintojaan jatkuvasti ja 13 vastaajaa hyödyntää jonkin verran / osittain. Yksikään vastaajista ei kokenut yliopisto-opintojaan täysin hyödyttömiksi.

5.8 Koulutuksen jälkeinen tilanne

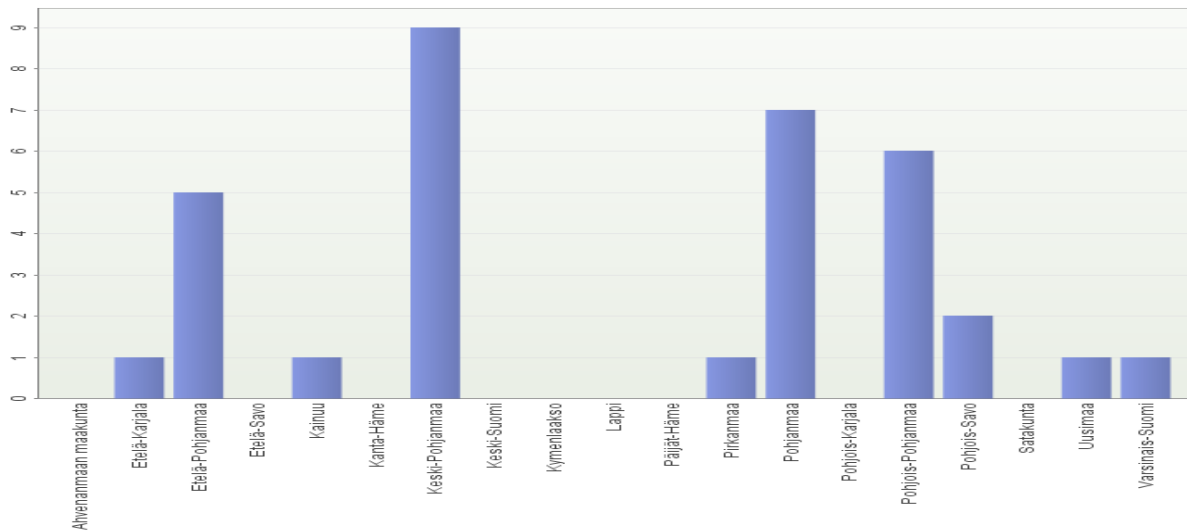
Tarkasteltaessa taloudellista vaikuttavuutta työllisyyden näkökulmasta on vastaajista (N=34) vakituudessa kokopäivätyössä 29 henkilöä, määräaikaistyössä 3 henkilöä ja perhevapaalla 2 henkilöä. Keskimäärin vastaajille on yhteiskuntatieteiden maisterin tutkinnon jälkeen kertynyt työkokemusta 2 vuotta 2 kuukautta. Yksi koulutusohjelmasta valmistunut maisteri on ollut 2 kk työttömänä, muuten työllistymisvaikeuksia ei ole ollut.

Kysyttäessä vastaajilta, kuinka monen työnantajan palveluksessa he ovat valmistumisensa jälkeen olleet, oli suurin osa ollut joko yhden tai kahden työnantajan palveluksessa. Laskettaessa vastausten keskiarvo, ovat vastaajat olleet keskimäärin 1,5 työnantajan palveluksessa.

TAULUKKO 12. Vastaaajien työnantajien määrä valmistumisen jälkeen (N=34)

Yhden.	kahden	Kolmen	4 (joista 2 sivutoim.)
18	13	2	1

Arvioitaessa alueellisen tason vaikuttavuutta voidaan kuvion 3 perusteella nähdä, että kyselyyn vastanneiden nykyinen työpaikka on valtaosalla (n=27) sijoittunut Pohjanmaan maakuntiin.



KUVIO 3. Nykyisen työpaikkasi maakunta (N=34)

Kyselyvastausten perusteella muodostettu tyypillisen valmistuneen maisterin profiili kertoo, että valmistumisen jälkeen hänelle on kertynyt työkokemusta keskimäärin 2 vuotta 2 kuukautta. Tyypillisesti hän työskentelee sosiaalityöntekijänä vakituisessa, kokopäiväisessä asiakas- tai potilastyössä kunnan tai kuntayhtymän palveluksessa Pohjanmaan maakunnissa. Hänen hoitamansa työtehtävän koulutusvaatimuksena on ylempi korkeakoulututkinto. Tiedon työpaikasta hän on saanut Työ- ja elinkeinotoimiston (MOL) verkkosivuilta, eikä hänellä ole ollut työllistymisvaikeuksia. Palkkauksensa tyypillinen valmistunut maisteri on jonkin verran tai melko hyvin tyytyväinen. Työtehtäviensä hän kokee vaatimustasoltaan vastaavan maisterikoulutusta, ja työhönsä hän on kokonaisuutena tarkasteltuna tyytyväinen, vaikka työ on jonkin verran henkisesti kuormittavaa.

Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen järjestämään koulutukseen tyypillinen valmistunut maisteri oli jokseenkin tyytyväinen. Tärkeimmät tyytyväisyyttä osoittavat seikat olivat hänen

kohdallaan oman osaamisen syventyminen, mahdollisuus opiskella työn ohessa, joustavat järjestelyt sekä opettajien pätevyys. Kansainvälisiä opintoja ja johtamisopintoja hän olisi kaivannut lisää. Opintojen aikaista ryhmää ja sen kautta saatua vertaistukea sekä lähiopetusjaksoja pidettiin maisteriopintojen parhaana antina. Myös korkeatasoinen opetus ja opinnot kokonaisuutena saivat kiitosta.

Koulutuksen kehittämiskohteena tyypillinen valmistunut maisteri lisäisi ryhmän hyödyntämistä sekä kehittäisi verkko- ja etäopetusmenetelmiä. Myös valintamahdollisuuksia hän lisäisi entisestään ja toivoisi aiempaa enemmän lähiopetusjaksoja. Merkittävimpänä opintojen osa-alueena pidettiin vaativaa asiakastyötä. Oman alan teoreettinen osaaminen ja ammatillinen osaaminen koettiin erityisen merkityksellisiksi.

Nykyisessä työssään tyypillinen valmistunut maisteri kokee tärkeimmiksi taidoiksi vuorovaikutustaidot, kyvyn sopeutua muutokseen, ongelmanratkaisukyvyyn sekä ryhmätyöskentelytaidot ja vaativan asiakastyön taidot. Kansainvälisen työskentelyn taidoilla on hänen työssään vähän merkitystä. Edellä mainittuja työelämätaitoja koulutus kehitti hyvin tai melko hyvin. Vähiten valmistuneet maisterit kokivat kehittyneensä kansainvälisen työskentelyn ja johtamistaitojen osalta. Kokonaisuutena tarkastellen yliopisto-opintoja katsottiin voitavan hyödyntää hyvin.

Työuransa kannalta valmistunut maisteri on erittäin tyytyväinen yhteiskuntatieteiden maisterin tutkintoonsa. Hän kokee tutkinnon vaikuttaneen erityisesti lisääntyneeseen kilpailukykyynsä työmarkkinoilla. Työuralleen hän on saanut tutkinnon jälkeen enemmän vaihtoehtoja. Oman asiantuntijuutensa hän kokee koulutuksen myötä kasvaneen kuten myös oman arvostuksensa työmarkkinoilla. Jatkosuunnitelmana uralleen hänellä on tyypillisesti opettajuus, myös johtajuus ja omassa perustehtävässä kehittyminen kiinnostavat. Jatkokoulutustarpeena esitettiin opettajan pedagogiset opinnot, sosiaalityöntekijän erikoistumiskoulutus sekä johtajuuteen liittyvät opinnot.

Tällä hetkellä opiskelevia tyypillinen valmistunut maisteri kehottaa perehtymään erityisesti muutoksen hallintaan, tiedonhankintataitoihin, vuorovaikutustaitoihin sekä teoreettiseen osaamiseen.

Vastaajien koulutuksen jälkeinen tilanne strukturoituihin kysymyksiin saatujen vastausten perusteella muodostettuina kuvioina, taulukoina ja lukuina on esitetty liitteessä 4.

6 Sosiaalityön maisteriopinnot elinikäisen oppimisen valossa

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella, miltä elinikäinen oppiminen näyttäytyy tutkimusaineiston valossa. Tavoitteena oli myös selvittää, onko erityiselle sosiaalityön aikuisopintomallille tarvetta ja ovatko elinikäisen oppimisen tavoitteet sosiaalityön maisteriohjelmassa saavutettu ja jos on, niin miten. Edellä mainittujen lisäksi tavoitteena oli tarkastella, miten opiskelijat arvioivat koulutuksen vaikutuksia omaan osaamiseensa. Koulutuksen vaikuttavuutta tarkastelin koulutusohjelmalle asetettujen tavoitteiden kautta.

Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön maisterikoulutuksen tavoitteena on omalta osaltaan toteuttaa Jyväskylän yliopiston strategisia tavoitteita elinikäisen oppimisen ja aikuiskoulutuksen kehittämistä (ks. Pitkänen & Heide 2003, 12). Koulutusohjelma mahdollistaa aikuisopiskelijoille joustavien järjestelyjen kautta tutkintoon johtavan opiskelun (ks. Raivola & Himberg & Mustonen & Varmola 2002, 121—122). Elinikäinen oppiminen näyttäytyy työelämälähtöisenä, ja elinikäisen oppimisen ajatus tulee tutkimuksessani esiin haluna kouluttautua työ ohessa. Työn ohessa opiskelu mahdollisti opiskelijoille samanaikaisesti työskentelyn sosiaaalialalla sekä yliopistollisen tutkinnon hankkimisen.

Elinikäinen oppiminen on oppimista toisilta ja toisten kanssa (Moore 2003) ja tämä näkyi ryhmän merkityksen ja lähiopetusjaksojen korostamisena. Opiskelijat antavat opiskelulle sosiaalisia merkityksiä, sillä sosiaalinen kanssakäyminen ja tietojen vaihtaminen mahdollistavat toisten kokemuksista oppimisen. Luontevinta sosiaalinen kanssakäyminen opintojen kuluessa on lähiopetusjaksojen aikana. Satu Merenluodon (2009) mukaan sosiaalinen pääoma on yksi keskeisistä tekijöistä opintojen etenemisen kannalta. Opiskelija etsii ja löytää itselleen sopivan sosiaalisen pääoman muodon, jonka kautta hän saa opintoja edistävää tukea, tietoa ja kontakteja. Vastaajien näkökulmana nousi esiin vertaistuen merkitys, jota korostavat ryhmätyötä koskevissa teksteissään myös Marko Siitonen & Maarit Valo (2007) sekä Donald C. Pennington (2005), (ks. myös Kostianen & Gerlander 2009). Tutkimuksen tuloksissa nousi esiin verkko- ja etäopintojen kehittäminen, sillä työn ohessa opiskelu rajoittaa vääjäämättä lähiopetusjaksojen määrää. Etäopetusmahdollisuuksien kehittäminen esimerkiksi lisäämällä ja luomalla uusia vuorovaikutteisia etäopetusjaksoja mahdollistaisi ryhmänä opiskelun vahvistamista.

Elinikäinen oppiminen pitää sisällään ammattitaitoa, tietoa ja osaamista parantavan toiminnan sekä tavoitteen uralla menestymisestä. Tutkimusaineiston valossa sosiaalityön

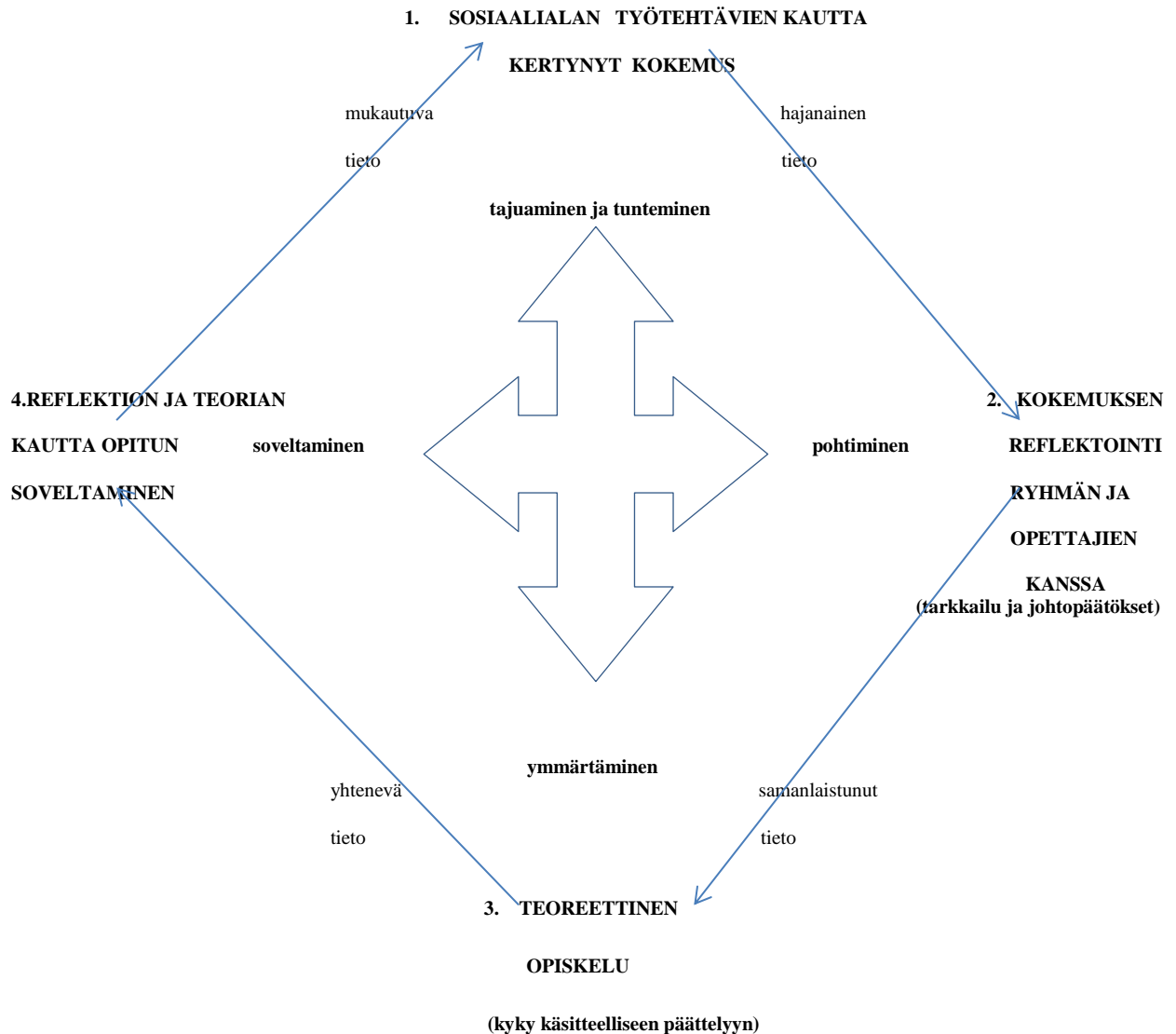
maisteriohjelmalla on ollut vaikutusta työelämävalmiuksien kehittymisen kannalta. Monimutkaisessa ja alati muuttuvassa ympäristössä ihmisiltä vaaditaan monipuolista osaamista, kokonaisuuksien hallintaa sekä kykyä yhdistää käytännön kokemukseen ja teorian tietoon liittyvä osaaminen. Sosiaalityön maisterikoulutus on sisällöllisesti vastannut tähän haasteeseen kehittämällä oman alan teoreettista osaamista sekä analyyttisen, systemaattisen ajattelun taitoja. Kyky itsenäiseen työskentelyyn lisääntyi ja tiedonhankintataidot kehittyivät opintojen aikana. Yksittäisistä opintojaksoista vaativan asiakastyön taidot – opintojakso koettiin työelämävalmiuksien kehittymisen kannalta merkittävimpänä (ks. Moore 2003).

Mooren (2003, 154) mukaan aikuisena yliopisto-opintojen aloittamisen taustalla on pääasiassa työelämään liittyviä tekijöitä ja aikuisiällä hankitulla yliopistokoulutuksella on vaikutusta aikuisopiskelijan elämänkulkuun. Työuran kannalta saavutettu sosiaalityön maisterin tutkinto osoittautui merkitykselliseksi parantuneen työmarkkinakelpoisuuden myötä. Yleisessä tiedossa on, että määräaikaisissa työsuhteissa olevat eivät pääse koulutuksiin yhtä helposti kuin vakituisessa työsuhteessa olevat. Tutkimuksen tulosten perusteella työsuhteen vakinaistuminen on vaikuttanut mahdollisuuksiin oman osaamisen kehittämisen ja työtehtävien monipuolistumisen osalta.

Peter Jarvis (1992) liittää elinikäiseen oppimiseen käsitteet omistava oppiminen ja oleva oppiminen. Omistavassa oppimisessa opiskelu nähdään keinona saavuttaa jokin päämäärä. Opiskelu välineellistyy ja tutkinto nähdään mahdollisuutena sosiaalisen arvostuksen ja aseman kohoamiseen tai uuden työn hankkimiseen. Olevassa oppimisessa oppiminen ja sivistys ovat itseisarvoja ja opiskelu tapahtuu oppimisen itsensä vuoksi. (Jarvis 1992, 143—154.) Peilattessani omaa tutkimustani Jarvisin käsitteiden valossa liittyivät vastaajien näkökulmat lähinnä omistavaan oppimiseen. Tutkimuksen tulosten perusteella opinnoilla oli vastaajille välinearvoinen merkitys heidän pyrkiessään kohti asettamaansa päämäärää. Ylempi korkeakoulututkinto ja sosiaalityöntekijän pätevyys olivat merkityksellisiä päämääriä ja opiskeluun motivoivia tekijöitä. Opintojen merkitys tuli esiin myös itsensä ja ammattitaitonsa kehittämisen myötä.

Tutkimuksen tuloksina nousi esiin opiskeluryhmän tärkeys. Ryhmän kautta mahdollistui kokemusten jakaminen ja toisten kokemuksista oppiminen. Kokemuksen ja uuden oppimisen reflektointi ovat olennaisia tekijöitä elinikäisen oppimisen kontekstissa (Karvinen-Niinikoski 2009). Sosiaalityön maisteriohjelman lähtökohtana ovat opiskelijoiden aiemmat kokemukset

sekä tiedot ja taidot, joita koulutuksen aikana prosessoidaan pohdinnan, uuden tiedon ja oman tuottamisen avulla.



KUVIO 4. Kolbin kokemuksellisen oppimisen syklin soveltaminen aineistosta nousseisiin teemoihin (mukaillen Kolb 1984, 42)

Elinikäiseen oppimiseen sekä koulutuksen kehittämiseen ja kansainvälistymiseen liittyy käsite aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4). Oppimisen näkeminen koko elämän mittaisena jatkuvana prosessina, jossa yksilö hankkii ja prosessoi uutta tietoa ja tuottaa prosessoimansa tiedon avulla uutta osaamista, huomioi aiemmat kokemukset uuden oppimisen perustana. Tämä uusi osaaminen ilmenee kasvaneena ymmärryksenä, taitojen kehittymisenä ja kyynä suhtautua asioihin uudella tavalla. (vrt. Leivo 2010, 204—205).

Pystyäkseen vastaamaan työelämän alati muuttuviin tarpeisiin tulee aikuisopiskelijan uskoa omaan koulutettavuuteensa. Anne Partanen (2011) puhuu elämänlaajuiseen oppimiseen liittyen aikuisopiskelijan koulutuksellisen minäpystyvyyden rakentamisesta. Vastuun ottaminen omasta elämästä ja työstä, itsensä kehittäminen, osallistuminen oman työn ja työyhteisön kehittämiseen sekä aktiivinen tiedon hankinta ovat elinikäisen oppimisen tavoitteita, jotka tutkimukseni valossa näyttäytyvät jatkokoulutushalukkuutena. Opettajuus, johtajuus ja omassa ammatissa kehittyminen nousivat urasuunnitelmissa voimakkaimmin esiin ja samat teemat nousivat vahvimpina myös jatkokoulukseen liittyen. Vaikka työn ohessa opiskelu on monin tavoin haastavaa, löytyi vastaajilta edelleen halukkuutta kouluttautua joko jatko-opinnoissa tai omaa ammatillista osaamista syventävissä opinnoissa.

Tarkasteltaessa aikuiskoulutuksen vaikuttavuutta koulutusorganisaation näkökulmasta kiinnittyy huomio *koulutukselle asetettujen tavoitteiden täyttymiseen*. Niiden lisäksi merkitykselliseksi nousevat *yhteiskunnallinen vaikuttavuus* sekä *koulutuksen laatu*. Tulosten tasolla arvioidaan koulutuksen aiheuttamia lopullisia vaikutuksia, kuten kehittymistä tuottavuuden ja laadun osilta tai kustannusten pienenemistä ja työntekijöiden vaihtuvuuden vähenemistä. Laajemmin tämän tason arviointi liittyy koulutuksen vaikutuksiin ammatillisella tasolla ja työnantajatasolla, kuten myös siihen, mitä vaikutuksia koulutuksella on ollut alueellisesti tai yhteiskunnan näkökulmasta (ks. Haapakorpi 2008, 129—131).

Koulutusta suunniteltaessa on tärkeää miettiä, mihin koulutuksella halutaan vaikuttaa ja miten koulutuksen tulisi näkyä tuloksissa. Yhteiskunnallinen vaikuttavuus syntyy organisaatioista, ihmisistä ja erilaisista yhteistyöverkostoista käsin. Arvioitaessa alueellisen tason vaikuttavuutta Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa aikuisopintoina järjestettävän maisterikoulutuksen kustannuksiin ovat osallistuneet monet Pohjanmaan maakuntien kunnat. Koulutukselle ulkopuolelta asetettujen tavoitteiden lisäksi voi Raivolan ym. (2000, 17) mukaan ilmetä yksilöön kohdistuvia yhteiskunnan asettamia esteitä. Yksi näistä esteistä koulutuksen järjestäjän näkökulmasta on raha. Maisteriopintojen kustannuksiin osallistuvien kuntien näkökulmasta tavoitteena on ollut taloudellisen panostuksen vastineeksi saada alueelle muodollisen pätevyyden omaavia sosiaalityöntekijöitä. Kyseisten organisaatioiden näkökulmasta tarkasteltuna kyselyyn vastanneiden koulutuksen jälkeinen työpaikka on valtaosalla sijoittunut Pohjanmaan maakuntiin. Aikuiskoulutusorganisaatioilla on siis tämän tutkimuksen tulosten perusteella mahdollisuus toteuttaa vaikuttavaa koulutusta, jolla pystytään vastaamaan alueelliseen työvoiman tarpeeseen.

Koulutusohjelmalle asetetuissa lukumääräisissä tavoitteissa on mainittu 25 – 30 valmistunutta maisterin tutkintoa vuoden 2009 loppuun mennessä. Tutkimuksen perusteella ei vastaajien määrästä johtuen saatu selville valmistuneiden määrää kyseiseen ajankohtaan mennessä. Vastanneista 14 on valmistunut vuosina 2007 - 2009. Yliopistokeskuksesta saamieni tietojen perusteella vuoden 2009 loppuun mennessä valmistuneita maistereita on ollut 24. Vuosina 2006 – 2010 koulutusohjelmaan on valittu yhteensä 107 opiskelijaa ja vuoden 2012 maaliskuun loppuun mennessä valmistuneita maistereita oli 52. Valmistumistahti vastaa siis asetettuihin tavoitteisiin, vaikkakin noin puolella valituista opinnot ovat vielä olleet maaliskuun 2012 lopussa kesken.

Tarkasteltaessa koulutusohjelmasta valmistuneiden tilannetta työllisyyden näkökulmasta, ovat kaikki kyselyyn vastanneet työllistyneet koulutustaan vastaaviin tehtäviin. Koulutus on ollut koko opiskeluajan yhteiskunnallisesti vaikuttavaa, sillä opiskelijoiden koulutuksessa oppima siirtyi työn ohessa opiskelusta johtuen reaaliaikaisesti käytäntöön, eikä viiveellä vasta valmistumisen jälkeen.

Sosiaalityön maisterikoulutus näyttäytyy tutkimuksen valossa vaikuttavana myös sosiaalityön ammatillisen toiminnan näkökulmasta. Lainsäädännöllä ohjataan sosiaalityön tehtävien sisältöjä, ja muodollisen kelpoisuuden puute rajoittaa joiltakin osin etenkin viranomaistoiminnan hoitamista. Koulutusohjelma tuottaa sosiaalityön ammatteihin työntekijöitä, joilla on täydet valtuudet tehtäviensä hoitamiseen (ks. Sipilä 2011; Heikkinen 2008). Sosiaalityöntekijöiltä odotetaan valmiuksia sekä vaativaan asiakastyöhön että yhteiskunnalliseen muutostyöhön. Tieteellisen ammatillistumisen perusehtona onkin, että sosiaalityön tietoperusta ja koulutus rakentuvat yliopistolliseen tiedonmuodostukseen ja yliopistotasoiseen tutkintoon.

Tutkimuksen tuloksina nousivat esiin sosiaalityön aikuisopintoina toteutettava maisteriohjelman monitahoiset vaikutukset ja vaikuttavuus, jotka nähtiin pääsääntöisesti positiivisina (ks. Moore 2003). Valmistuneet maisterit olivat pääosin tyytyväisiä samaansa koulutukseen. Kriittisiä näkökulmia esitettiin erittäin vähän.

7 Pohdinta

Vaikuttavuus ja sen mittaaminen on haasteellista, hankalaa ja vaikeasti tulkittavaa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia koulutuksen vaikuttavuutta. Käsitteenä vaikuttavuus liittyy toiminnan tuloksellisuuteen, laatuun ja arviointiin. Vaikuttavuuden arviointi muuttui tutkimuksen edetessä vaikutusten arvioinniksi. Arvioin tutkimuksessani koulutuksen aikaansaamia vaikutuksia sosiaalityön maisteriopintojen jälkeen. Arviointi perustui maisteriopintoihin osallistujien omiin kokemuksiin koulutuksessa opituista asioista sekä niiden hyödyllisyydestä oman työuran kannalta.

Koulutuksen voidaan sanoa olleen vaikuttavaa, jos vaikuttavuus määritellään opittujen asioiden hyödyntämisen kautta. Vaikuttavuudella voidaan tarkoittaa myös muutoksen aikaansaamista jossain asiassa tiettyjen toimenpiteiden avulla. Muutosta voidaan tavoitella esimerkiksi oppimisessa. Maisteriopintoihin osallistuneet kokivat oman osaamisensa syventyneen opintojen aikana ja työuransa kannalta he olivat erityisen tyytyväisiä käymäänsä koulutukseen. Oppimisen, ajattelun, ammatillisen kasvun ja toiminnan muutoksen tasolla puhutaan vaikuttavuuden sijaan vaikutuksista. Pitääkö koulutuksen vaikutusten täyttää jokin mitta-aste, jotta koulutuksen voidaan sanoa täyttäneen vaikuttavuuden kriteerit? Käsitteitä vaikutukset ja vaikuttavuus käytetään joissakin yhteyksissä samaa tarkoittavina ja toisinaan taas ne nähdään sisällöltään erilaisina. Jäinkin edelleen pohtimaan sitä, missä vaiheessa ja mistä näkökulmasta tarkasteltuna sosiaalityön maisteriopintojen vaikutukset muuttuvat vaikuttavuudeksi.

Viime aikoina mediassa on käyty vilkasta keskustelua sosiaalityöntekijöiden kelpoisuuteen, määrään ja sosiaalityön laatuun liittyvistä asioista. Sosiaalityöntekijöiden määrään liittyen pohdin, että sosiaalityön maisteriopintojen kautta ei ole saatu lisää työntekijöitä sosiaalialalle, sillä kyselyyn vastanneilla oli jo ennen maisteriopintojen aloittamista usean vuoden työkokemus sosiaalialalta. Sen sijaan sosiaalialalle on saatu lisää muodollisesti kelpoista työvoimaa, joka pystyy työskentelemään täysin valtuuksin vaativissa sosiaalityön tehtävissä. Sosiaalityön koulutus tulee sosiaalityön tehtävien haasteellisuudesta huolimatta pitää houkuttelevana. Oman sosiaalityön maisteriopintoihin liittyvän koulutus- ja oppimiskokemukseni perusteella näen tärkeänä, että myös tulevaisuudessa tarjotaan yhtenä vaihtoehtoisena mahdollisuutena pätevoityminen sosiaalityöntekijäksi työn ohessa opiskellen. Maassamme on monilla paikkakunnilla edelleen pulaa kelpoisuusehdot täyttävistä

sosiaalityöntekijöistä, ja tähän pulaan voidaan näkemykseni mukaan vastata alueellisella koulutuspanoksella.

Sosiaalityön kyky vastata ajan haasteisiin edellyttää akateemisen ja käytännön maailman jatkuvaa vuorovaikutusta. Refleksiivisen ajattelun taito on tänä päivänä laadukkaan sosiaalityön edellytys. Kokemukseni mukaan yliopistot opetus ja tutkimuspaikkana tarjoavat aikuisopiskelijoille mahdollisuuden reflektointitaitonsa kehittämiseen. Kehittymättömät reflektointitaidot saattavat heikentää aikuisopiskelijan oppimista. Kokemuksellisen oppimisen mallissa kokemuksella ja tietoisuudella on vahva yhteys toisiinsa. Aikuisopiskelijoiden pitkän työkokemuksen mukanaan tuoma varmuus omasta osaamista saattaa estää tilan antamisen toisenlaisille ajatuksille ja uuden oppimiselle. Näin oppimiselle tyypillinen jatkuva prosessimaisuus saattaa estyä.

Käsitteenä reflektointi liittyy läheisesti ajatteluun, ja se on oppimisen kannalta välttämätöntä. Reflektoidessaan oppimistaan oppija on jatkuvassa monitasoisessa vuorovaikutuksessa sekä itsensä että ympäristönsä kanssa. Myös reflektoidaan oppii harjoittelemalla. Reflektointitaito on oman oppimiseni kannalta ollut sosiaalityön maisteriopintojeni keskeisintä antia. Kun opiskelijana olen käsitellyt ja tarkastellut aktiivisesti oppimiskokemuksiani, on tavoitteenani ollut rakentaa uutta tietoa ja uusia näkökulmia vanhoihin tietoihini pohjautuen. Olen siirtänyt reflektointikäytännön osaksi ammatillista toimintaani. Työskennellessäni sosiaalityöntekijänä minulla tulee olla mahdollisuus pohtia asiakastilanteita sekä yksin että työryhmässä. Työskentelyssäni minun tulee myös muistaa, että osa reflektointiprosessia on kyky huomioida käytännön ja teorian suhde.

Oma aikuisopiskelijan opintopolkuni on tähän mennessä sosiaalityön opintojeni osalta kestänyt melko tarkasti neljä ja puoli vuotta. Omaan elämänkulkuuni koulutuksella on ollut vaikutusta niin ammatillisesti kuin elämänlaadullisesti. Olen vielä yli viisikymmentä -vuotiaana saanut mahdollisuuden hankkia yliopistollisen koulutuksen, joka minulta jäi nuoruudessa puuttumaan. Koulutuksen myötä olen myös saamassa pätevyyden ammattiin, joka kaikessa haasteellisuudessaan tuntuu kiinnostavalta ja mielekkäältä, ja joka tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia ammatilliseen kehittymiseen sekä yhteiskunnalliseen vaikuttamistyöhön. Koulutuksen vaikutukset näkyvät niin minussa kuin muissakin sosiaalityön maisteriohjelmasta valmistuneissa. Sosiaalityön vaikuttavuuden määrittelemisen, puhumattakaan sen mittaamisesta, on haasteellista. Näen kuitenkin koulutuksen vaikutusten siirtyvän koulutusohjelmasta valmistuneiden maistereiden ammatillisen toiminnan kautta

koulutuksen vaikuttavuudeksi, joka tulee näkyväksi asiakassuhteissa, organisaatioissa ja rakenteissa, joissa työskentelemme.

Elämänlaadullisesti sosiaalityön maisterikoulutus on työn ohessa suoritettuna ollut haasteellista ja joskus raskastakin ponnistelua kohti itselleni asettamaani päämäärää: maisterin tutkintoa. Nyt päätepiste on kuitenkin näkyvissä.

Lähteet

Alho-Konu, Sirkka. 2009. Tiedon, kokemuksen ja oppimisen vuoropuhelu aikuiskoulutuksessa. Teoksessa Matthies, Aila-Leena & Alho-Konu, Sirkka & Kokkonen, Tuomo. (toim.) Sosiaalityö aikuisopintoina. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 30—37.

Gadamer, Hans-Georg. 2004. Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Tampere 2004: Vastapaino. Suomennos Vastapaino ja Nikander, Ismo. 2004. Saksankieliset alkuperäisartikkelit sisältyvät teoksiin Gadamer, Hans-Georg. Gesammelte Werke. Osat 2 ja 4. Tübingen 1986, 1987.

Haapakorpi, Arja. 2008. Tohtorien varhaiset urat työmarkkinoilla ja tohtorikoulutuksen merkitys työelämässä. Aarresaari-verkoston eli yliopistojen ura- ja rekrytointipalveluiden sekä opetusministeriön yhteistyönä tuotettu julkaisu. [Viitattu 11.12.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://www.aarresaari.net/pdf/TohtoriKirjaKA.pdf>

Hanke-esitys 2006. Sosiaalityön maisteriopintojen vakinaistamien. Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus. Saatu professori Aila-Leena Matthiesilta sähköpostin liitteenä 30.10.2012.

Heimonen, Tomi 2011. Hyvä johtaja – Hankekoulutusten vaikuttavuusselvitys 2008-2010. Aalto-yliopiston julkaisusarja Kauppa+Talous 4/2011. [Viitattu 28.6.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: http://hsepubl.lib.hse.fi/pdf/hseother/Aalto_Report_KT_2011_004.pdf

Heikkinen, Jarmo. 2008. Sosiaalityön ammattikuva sosiaalihuollossa. Tutkimus sosiaalityöntekijöiden näkemyksistä ja kokemuksista sosiaalitoimiston ammatillisessa sosiaalityössä. Kuopion yliopiston julkaisuja E. yhteiskuntatieteet 161. [Viitattu 8.8.2012] Saatavissa elektronisena aineistona internet-osoitteessa: www.uku.fi/vaitokset/2008/isbn978-951-27-1220-5.pdf

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena. 2000. Tutkimushaastattelu: temahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula. 2000. Tutki ja kirjoita. 5. painos. Helsinki: Tammi.

Holopainen, Martti & Pulkkinen, Pekka. 2008. Tilastolliset menetelmät. 5., uudistettu painos. WSOY Oppimateriaalit Oy.

Hölttä, Seppo. 1991. Tulosvastuullinen korkeakoulu – teoriaa ja konkretiaa. Teoksessa Yliopiston tuloksellisuus: Näkökohtia, ehdotuksia. Joensuu: Joensuun yliopisto, hallintovirasto, 25–94.

Ilmonen, Kari. 2011. Kvalitatiiviset syventävät menetelmät. Verkkoluento Kokkolan Yliopistokeskus Chydeniuksessa pe 7.10.2011 klo 13.00 – 16.30 ja la 8.10.2011 klo 9.00 – 15.00.

Jarvis, Peter. 1992. Paradoxes of Learning. On becoming an individual in society. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Karjalainen, Pekka & Sarvimäki, Pirjo. 2005. (toim.) Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä 2015 –toimenpideohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005:13. [Viitattu 10.8.2012] Saatavissa elektronisena aineistona internet-osoitteessa: http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/-/_julkaisu/1082146

Karvinen, Synnöve. 2000. Sosiaalityön tutkimuksen metodologiset jännitteet. Teoksessa Karvinen, Synnöve & Pösö, Tarja & Satka, Mirja. (toim.) Sosiaalityön tutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto SoPhi 48, 9—13.

Karvinen-Niinikoski, Synnöve. 2009. Postmoderni sosiaalityö. Teoksessa Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja. (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-kustannus, 140.

Karvinen-Niinikoski, Synnöve. 2009. Promises and pressures of critical reflection for social work coping in change. *European Journal of Social Work*. 12: 3, 333 – 348.

Karvinen-Niinikoski, Synnöve & Salonen, Jari & Meltti, Tero & Yliruka, Laura & Tapola-Haapala, Maria & Björkenheim, Johanna. 2005. Konstikas sosiaalityö 2003. Suomalaisen sosiaalityöntodellisuus ja tulevaisuuden näkymät. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005:28. [Viitattu 3.8.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://pre20090115.stm.fi/hl1136808640322/passthru.pdf>

Kostiainen, Emma & Gerlander, Maija. 2009. Puheviestinnän vuosikirja 2009, 6—25. [Viitattu 13.12.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22821/Prologi2009_6-25_Kostiainen_Gerlander.pdf?sequence=1:

Kujala, Tiina. 2007. Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä. Teoksessa Syrjäläinen, Erja & Eronen, Ari & Värri, Veli-Matti. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: University Press, 17.

Kuula, Arja. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kalli, Pekka. 2005. Johdanto. Teoksessa Kalli, Pekka & Malinen, Anita. (toim.) Konstruktivismi ja realismi. Aikuiskasvatuksen 45. vuosikirja. Kansanvalistusseura, 10.

Kananoja, Aulikki. 2010. Sosiaalityö ammattina. Teoksessa Kananoja, Aulikki & Lähteinen, Martti & Marjamäki, Pirjo. (toim.) Sosiaalityön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy, 25—26.

Kirkpatrick, Donald L. & Kirkpatrick, James D. 2008. Evaluating training programs. The four levels. Third edition.

Kokkonen, Tuomo. 2009. Siili ja kettu sosiaalityön aikuiskoulutuksen aikalaiskysymyksiä äärellä. Teoksessa Matthies, Aila-Leena & Alho-Konu, Sirkka & Kokkonen, Tuomo. (toim.) Sosiaalityö aikuisopintoina. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 28.

Kolb, David A. 1984. Experiential learning: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs.

Kupias, Päivi. 2001. Oppia opetusmenetelmistä. Helsinki: Eduka-instituutti Oy.

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272.

[Viitattu 20.5.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa:

www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272

Lehikoinen, Anita. 2007. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4. Opetusministeriö: Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. [Viitattu 1.7.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://www.miniedu.fi/julkaisut>

Matthies, Aila-Leena. 2009. Sosiaalityön aikuisopinnot koulutusyhteiskunnan virtauksissa. Teoksessa Matthies, Aila-Leena & Alho-Konu, Sirkka & Kokkonen, Tuomo. (toim.) Sosiaalityö aikuisopintoina. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 11—19.

Merenluoto, Satu. 2009. Menestyksekkäät yliopistopelin pelaajat? Tutkimus nopeasti ja nuorena valmistumisesta. Turun yliopiston julkaisuja. [Viitattu 13.12.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa:

<https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/47614/AnnalesC286Merenluoto.pdf>

Metsämuuronen, Jari. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp.

Moore, Erja. 2003. Pitkä opintie. Aikuisiällä suoritettu yliopistotutkinto ja koulutuksellisen elämäntilanteen muutos. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja N:o 61. [Viitattu 1.7.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/moore_opintie/moore.pdf

Mutka, Ulla. 1998. Sosiaalityön neljäs käänne. Asiantuntijuuden mahdollisuudet hyvinvointivaltion jälkeen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Mäkinen, Päivi. 2002. Kokemusperäisen oppimisen malli. [Viitattu 15.7.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/kokem.htm>

Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja. 2009. Johdanto. Teoksessa Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja. (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-kustannus, 7—13.

Niiniluoto, Ilkka. 2002a. Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen- ja teoriamuodostus. 3. painos. Keuruu: Otava.

Niemelä, Pauli. 2009. Ihmisen toiminnallisuus ja hyvinvointi sosiaalityön teoreettisen ymmärryksen perustana. Teoksessa Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja. (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-kustannus, 209—232.

Nurmi, Kari E. & Kontiainen, Seppo. 2000. Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus. Keskustelua vaikuttavuuskäsitteistön merkityksistä ja soveltamisesta koulutuksen kehittämiseen. Teoksessa Raivola, Reijo. (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/2000, 29—49. [Viitattu 25.5.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Vaikuttavuutta%20koulutukseen.pdf>

Ojanen, Sinikka. 2003. Ohjauksesta oivallukseen – ohjausteorian kehittelyä. Teoksessa Silkelä, Raimo. (toim.) Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. [Viitattu 15.7.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/kansi.htm>

Opetusministeriö. 2007. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4. [Viitattu 13.12.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr04.pdf?lang=fi>

Opinto-opas JY/YTK 2005-2007. [Viitattu 10.12.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <https://www.jyu.fi/ytk/opiskelu/perustutkinnot/tutkintovaatimukset/opastekstit05-07.pdf>

Otala, Leenamajja. 1999. Osaajana opintiellä. Opas elinikäisen oppimisen matkalle. Porvoo: WSOY.

Partanen, Anne. 2011. ”Kyllä minä tästä selviän” Aikuisopiskelijat koulutustarinansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. [Viitattu 13.12.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27071/978-951-39-4273-1.pdf>

Pitkänen, Marja & Heide, Tuula. 2008. Kuopion yliopistokeskuksen koulutusten vaikuttavuus. Kuopion yliopiston julkaisuja F. yliopistotiedot 44. 2008. [Viitattu 8.8.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa:

https://www.uef.fi/c/document_library/get_file?uuid=0352f3f1-b6d2-4ad5-a920-1a8e7e30aa93&groupId=24100

Pennington, Donald C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.

Penttinen, Erkki. 2009. Työelämän etäisyyden ja läheisyyden merkitys sosiaalityön aikuisopinnoille. Teoksessa Matthies, Aila-Leena & Alho-Konu, Sirkka & Kokkonen, Tuomo. (toim.) Sosiaalityö aikuisopintoina. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 99.

Pohjola, Anneli. 2003. Sosiaalityön koulutuksen tila ja paikka. Teoksessa Laitinen, Merja & Pohjola, Anneli. (toim.) Sosiaalisen vaihtuvat vastuut. Jyväskylä: PS-kustannus, 145—162.

Pohjola, Anneli. 2012. Moniulotteinen vaikuttavuus. Teoksessa Pohjola, Anneli & Kempainen, Tarja & Väyrynen, Sanna. (toim.) Sosiaalityön vaikuttavuus. Rovaniemi: LAPIN YLIOPISTOKUSTANNUS, 10—11.

Poikela, Sari. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. [Viitattu 22.7.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://www.acta.uta.fi/pdf/951-44-5661-0.pdf>

Raivola, Reijo & Lappalainen, Anneli & Mustonen, Kirsi & Varmola, Tapio 2002. Monta tietä maisteriksi. Yliopistojen maisteriohjelmien arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 3:2002. [Viitattu 13.12.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: http://www.kka.fi/files/90/KKA_302.pdf

Raivola, Reijo & Valtonen, Päivi & Vuorensyrjä, Matti. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa Raivola, Reijo. (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/2000. [Viitattu 25.5.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa:

<http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Vaikuttavuutta%20koulutukseen.pdf>

Raunio, Kyösti. 2011. Olennainen sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, Oy yliopistokustannus.

Rauste-von Wright, Maija-Liisa & von Wright, Johan & Soini, Tiina. 2003. Oppiminen ja koulutus. WS Bookwell Oy: Juva.

Roisko, Hilikka. 2007. Adult Learners' Learning in a University Setting: A Phenomenographic Study. [Viitattu 13.7.2012] Saatavissa elektronisena version internet-osoitteessa: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-6928-2>

Ruohotie, Pekka. 1999. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY

Sarjala, Jukka. 2002. Koulutuspolitiikan uudet ohjausmenettelyt. Teoksessa Olkinuora, Erkki & Jakku-Sihvonen, Ritva & Mattila, Eija. (toim.) Koulutuksen arviointi –lähtökohtia, malleja ja tilannekatsauksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B: 70, 9—12. [Viitattu 14.6.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://www.edu.utu.fi/erillisyksikot/koulutuksenarviointi/julkaisut/arviointi.pdf>

Siitonen, Marko & Valo, Maarit. 2007. Yhteisö ja ryhmä verkko-opiskelussa. Aikuiskasvatus, 27 (1), 56—61.

Sipilä, Anita. 2011. Sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuudet –Tiedot, taidot ja etiikka työntekijöiden näkökulmasta kunnallisessa sosiaalihuollossa. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto. [Viitattu 14.6.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-0537-6>

Sosiaalityö – Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. [Viitattu 30.7.2012] Saatavissa elektronisena aineistona internet-osoitteessa: <http://www.chydenius.fi/esittely/yksikot/yhteiskuntatieteet/sosiaalityo>

Sosiaalityön opetus Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa –asiakirja. [Viitattu 15.11.2012] Asiakirja saatu professori Aila-Leena Matthiesilta sähköpostin liitteenä 30.10.2012.

Sosiaalityön määrittely. [Viitattu 9.7.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: http://www.sosnet.fi/Peruskoulutus/Sosiaalityon_maarittely.iw3

Strömberg-Jakka, Minna & Karttunen, Teija. 2012. Aluksi. Teoksessa Strömberg-Jakka, Minna & Karttunen, Teija. (toim.) Sosiaalityön haasteet. Tukea ammattilaisten arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus, 7—9.

Särkelä, Antti. 2004. Sosiaalityö yhtenä välttämättömänä työnä yhteiskunnallisessa työnjaossa. Teoksessa Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä –artikkelikokoelma. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen monisteita 2004:15. [Viitattu 8.8.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa:

http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-9851.pdf

Tenhula, Tytti. 2007. Valtakunnallisesti vaikuttavaa koulutusta. Selvitys valtakunnallisen TieVie-virtuaaliyliopistohankkeen vaikuttavuudesta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja 2/07. [Viitattu 30.3.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa:

www.virtuaaliyliopisto.fi/data/files/svy-julkaisut/svy_julkaisu2.pdf

Tervola, Tarja. 2005. Vaikuttavuus käsitteenä ja arvioinnin kohteena. Teoksessa Niemi, Esa. (toim.) Pysyvä muutos? Kehittämishankkeiden vaikuttavuutta etsimässä. TUKEVA / Oulun yliopisto, koulutus ja tutkimuspalvelut, 11—13. [Viitattu 29.11.2012] Saatavissa elektronisena aineistona internet-osoitteessa: <http://www.kotu oulu.fi/ede/docs/pmuutos.pdf>

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, Päivi. 2011. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikka. Teoksessa Collin, Kaija & Paloniemi, Susanna & Rasku-Puttonen, Helena & Tynjälä, Päivi. (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro Oy, 82—84.

Tynjälä, Päivi & Heikkinen Hannu L. T. & Huttunen, Rauno. 2005. Konstruktivistinen oppimiskäsitys oppimisen ohjaamisen perustana. Teoksessa Kalli, Pekka & Malinen, Anita. (toim.) Konstruktivismi ja realismi. Aikuiskasvatuksen 45. vuosikirja. Kansanvalistusseura, 10, 20—23.

Vaherva, Tapio. 1983. Koulutuksen vaikuttavuus. Käsiteanalyttistä tarkastelua ja viitekehyksen hahmottelua. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja.

Vehkalahti, Kimmo. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Vilka, Hanna. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Webropol 2.0 application. [Viitattu 20.4.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: <https://www.webpolsurveys.com>

Yliopistolaki. [Viitattu 4.8.2012] Saatavissa elektronisena versiona internet-osoitteessa: www.finlex.fi/laki/alkup/2009/20090558

Liitteet

Liite 1: Sähköpostikyselyn saate

KOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUS

KYSELY KOKKOLAN YLIOPISTOKESKUS CHYDENIUKSESTA VALMISTUNEILLE YHTEISKUNTATIEDEIDEN MAISTEREILLE

Arvoisa yhteiskuntatieteiden maisteri

Olen Anita Lehtilä ja lähestyn Sinua pro gradu tutkielmaani liittyvällä kyselyllä, joka koskee Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön koulutusohjelmaa. Koulutuksen aloittamisesta on nyt kulunut 5 vuotta, ja kysely on suunnattu kyseisestä koulutusohjelmasta valmistuneelle 52:lle yhteiskunta- tieteiden maisterille.

Lähtökohtina tutkimukselle ovat:

- a) ammatti- ja koulutuspoliittinen tarve saada tietoa Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksesta valmistuneiden yhteiskuntatieteiden maistereiden tämän hetkisestä tilanteesta
- b) Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen halu kehittää opetustaan
- c) oma kiinnostukseni koulutuksen vaikuttavuuden teemaan.

Tutkimuksessa tarkastellaan vastaajien ammatillista tilannetta ennen ja jälkeen maisterin tutkintoa Tutkimustuloksia hyödynnetään sosiaalityön opetuksen kehittämiseen sekä koulutusohjelman koulutuspoliittisen tarpeen arviointiin. Tavoitteena on myös saada vastaus siihen, kuinka koulutus on vaikuttanut mahdolliseen ammatilliseen epäpätevyyteen ulkoisesti ja sisällöllisesti.

Kyselyn laatimisessa käyttämäni Webropol -ohjelma mahdollistaa kyselyn tekemisen anonymisti, jolloin vastaajien tietoja ei tietokantatasolla yhdistetä vastauksiin. Opinnäytetyöni ohjaajat ovat VTL, yliopistonopettaja Katri Viitasalo ja YTT, yliopistonlehtori Anni Vanhala.

Koska tutkimuksen kohdejoukko on tarkasti suunnattu, ovat jokaisen vastaajan vastaukset olennaisen tärkeitä tutkimuksen onnistumiseksi, joten kiitän jo ennalta Sinua osallistumisestasi tutkimukseeni.

Kyselyn saatuasi toivon Sinun vastaavan viimeistään 10.8.2012. Vastaamiseen menee aikaa arviolta 20 – 40 min.

Ystävällisin terveisin

Anita Lehtilä, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius

041 5439787

anita.lehtila@gmail.com

Liite 2: Kyselylomake

I Taustatiedot

1. Sukupuoli

Nainen

Mies

2. Ikä

alle 25 vuotta

25 - 35 vuotta

36 - 45 vuotta

46 - 55 vuotta

yli 56 vuotta

3. Minä vuonna aloitit sosiaalityön maisteriopinnot Kokkolassa?

4. Minä vuonna valmistuit maisteriksi?

II Työhistoria

5. Kuinka pitkä työkokemus sinulla oli ennen maisteriopintojen aloittamista? (v + kk, kaikki työtehtävät)

6. Kuinka pitkä työkokemus sinulla oli sosiaaalialalta ennen maisteriopintojen aloittamista? (v + kk)**7. Viimeisimmän sosiaaalialan työtehtäväsi luonne ennen maisterikoulutuksen aloittamista? Valitse sopivin vaihtoehto**

- Suunnittelu-, kehitys- tai hallintotehtävät
- Johto- tai esimiestehtävät
- Asiakastyö / potilastyö
- Tutkimus
- Opetus tai kasvatus
- Konsultointi tai koulutus
- Muu työ, mikä?
- Ei työkokemusta sosiaaalialalta

8. Mikä oli viimeisimmän sosiaaalialan työtehtäväsi työnantaja? Valitse sopivin vaihtoehto

- Yksityinen yritys
- Kunta, kuntayhtymä
- Valtio
- Seurakunta
- Säätiö
- Järjestö
- Muu, mikä?
- Ei mikään

9. Arvioi työtäsi ennen valmistumistasi seuraavien väittämien perusteella. Valitse sopivin vaihtoehto

	1=täysin eri mieltä	2=jokseenkin eri mieltä	3=hieman eri mieltä	4=hieman samaa mieltä	5=jokseenkin samaa mieltä	6=täysin samaa mieltä
Työni oli mielenkiintoista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työni mahdollisti uralla etenemisen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työni mahdollisti osaamiseni kehittämisen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työtehtäväni olivat monipuolisia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työni oli itsenäistä ja vastuullista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työni tarjosi sopivasti haasteita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työni oli henkisesti liian kuormittavaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työtä oli liikaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työsuhteeni jatkuvuus oli epävarmaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koin huonoa omaatuntoa epäpätevydestäni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koin epävarmuutta päätöksenteossa epäpätevydestäni johtuen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Minua ei arvostettu työssäni epäpätevydestäni johtuen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Olin tavoitteideni mukaisella työuralla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III Valmistuminen ja nykyinen työtilanne

10. Kuinka kauan olet ollut työssä yhteiskuntatieteiden maisteritutkinnon jälkeen? (v + kk)

11. Mikä oli ensimmäisen valmistumisesi jälkeisen työpaikkasi, ammatti-, tehtävä- tai virkanimike, tai nimikkeesi, jos jatkoit samassa työssä kuin ennen valmistumistasi?

12. Kuinka monen työnantajan palveluksessa olet ollut valmistumisesi jälkeen?

13. Jos olet ollut työttömänä valmistumisesi jälkeen, niin kuinka pitkään? (v + kk)

14. Jos sinulla on valmistumisesi jälkeen ollut työllistymisvaikeuksia, niin arvioi missä määrin seuraavat tekijät ovat vaikeuttaneet työllistymistäsi? Valitse sopivin vaihtoehto

	1=ei lainkaan	2=vain vähän	3=jonkin verran	4=melko paljon	5=paljon	6=erittäin paljon
Työkokemuksen puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puutteelliset työnhakutaidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suhdeverkostojen puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tutkinto ja sen aineyhdistelmä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tutkinnon huono tunnettavuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alan heikko työmarkkinatilanne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alueellinen työmarkkinatilanne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Katkot määräaikaisissa työsuhteissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puutteellinen työelämä tietoisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Epätietoisuus omista tavoitteista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Epävarmuus omasta osaamisesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sukupuoli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perheeseen tai muuhun elämäntilanteeseen liittyvä syy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Valmistumisajankohta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muu, mikä? <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ei työllistymisvaikeuksia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

15. Mikä seuraavista kuvaa parhaiten tilannettasi tällä hetkellä? Valitse sopivin vaihtoehto

- Vakituinen kokopäivätyö
- Määräaikainen kokopäivätyö
- Osa-aikatyö
- Itsenäinen yrittäjä / ammatinharjoittaja / freelancer
- Työllistetty / työharjoittelu
- Työvoimakoulutus tai vastaava
- Päätoiminen opiskelu (johtaa tutkintoon tai arvosanaan)
- Perhevapaa (äitiys-, isyys-, vanhempain- tai hoitovapaa)
- Muu, mikä?

16. Mikä on nykyinen työnantajasi? Valitse sopivin vaihtoehto

- Yksityinen yritys
- Kunta, kuntayhtymä
- Valtio
- Seurakunta
- Säätiö
- Järjestö
- Muu, mikä?

17. Nykyisen työpaikkasi maakunta?

30. Voitko hyödyntää työssäsi yliopisto-opinnoissa oppimaasi? Valitse sopivin vaihtoehto

- En voi hyödyntää juuri lainkaan
- Voin hyödyntää jonkin verran / osittain
- Hyödynnän jatkuvasti

31. Kuinka tärkeitä seuraavat työelämävalmiudet ovat nykyisessä työssäsi? Valitse sopivin vaihtoehto

	1=ei lainkaan tärkeää	2=vain vähän tärkeää	3=jonkin verran tärkeää	4=tärkeää	5=hyvin tärkeää	6=erittäin tärkeää
Oman alan teoreettinen osaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Analyttiset, systemaattisen ajattelun taidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman alan tehtävien käytännön taidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vaativan asiakastyön taidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luovan ajattelun taidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiedonhankintataidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppimiskyky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ongelmanratkaisukyky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Johtamistaidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vuorovaikutustaidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmätyöskentelytaidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kyky sopeutua muutokseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. Mikä opintojen osa-alue on ollut itsellesi merkittävin työelämävalmiuksien kannalta?

**33. Miten hyvin opiskelu Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa kehitti kyseisiä työelämävalmiuksia?
Valitse sopivin vaihtoehto**

	1=ei lainkaan	2=vain vähän	3=jonkin verran	4=melko hyvin	5=hyvin	6=erittäin hyvin
Oman alan teoreettinen osaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Analyttiset, systemaattisen ajattelun taidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman alan tehtävien käytännön taidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luovan ajattelun taidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiedonhankintataidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppimiskyky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ongelmanratkaisukyky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Johtamistaidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vuorovaikutustaidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmätyöskentelytaidot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kyky sopeutua muutokseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34. Mihin opiskeluun liittyviin tietoihin ja taitoihin kehottaisit tällä hetkellä opiskelevia erityisesti perehtymään?

35. Kuinka paljon tutkinto on vaikuttanut urakehitykseesi? Valitse sopivin vaihtoehto

	1=ei lainkaan	2=vain vähän	3=jonkin verran	4=melko paljon	5=paljon	6=erittäin paljon
Mahdollisuus hakeutua vaativampiin tehtäviin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enemmän vaihtoehtoja työuran valintaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lisännyt kilpailukykyäni työmarkkinoilla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lisännyt arvostustani työmarkkinoilla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Laajentanut sosiaalisia verkostojani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mahdollistanut työn vakinaistamisen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lisännyt ansiotasoani koulutuksen jälkeen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman alan asiantuntijuus on lisääntynyt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tutkimuksellinen osaaminen lisääntynyt jatko-opintoja ajatellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lisännyt valmiuksia kansainvälistä uraa ajatellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Antanut valmiuksia yrittäjätoiminnan aloittamiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36. Millaisia suunnitelmia sinulla on urallesi?

37. Millaisia jatkokoulutustarpeita sinulla on?



V Alumnitoiminta

Alumneilla tarkoitetaan yliopistosta tai korkeakoulusta valmistuneita sekä tiedekunnassa työskennelleitä tai työskenteleviä henkilöitä. Alumnitoiminta on oppilaitoksessa aiemmin opiskelleille henkilöille suunnattua toimintaa, jonka tavoitteena on yhteyden säilyttäminen oppilaitoksen ja sen entisten oppilaiden välillä.

38. Oletko valmistumisesi jälkeen

- vierailut Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sivuilla
- tutustunut Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen alumnitoimintaan
- tutustunut Jyväskylän yliopiston alumnitoimintaan
- liittynyt Jyväskylän yliopiston alumniyhteisöön osoitteessa <http://aluminet.jyu.fi>
- lukenut oman alan tieteellisiä tutkimuksia
- osallistunut Sosiaalityön tutkimuksen päiville
- osallistunut sosiaalityön ja sosiaalialan seminaareihin
- tuntenut halukkuutta toimia sosiaalialan opettajana
- tuntenut halukkuutta aikuiskouluttajan pedagogisiin opintoihin
- toiminut sosiaalialan käytännön opettajana
- toiminut tutkivana sosiaalityöntekijänä käytännössä
- jokin muu, mikä?

39. Olisiko sinulla kiinnostusta alumnitoimintaan?

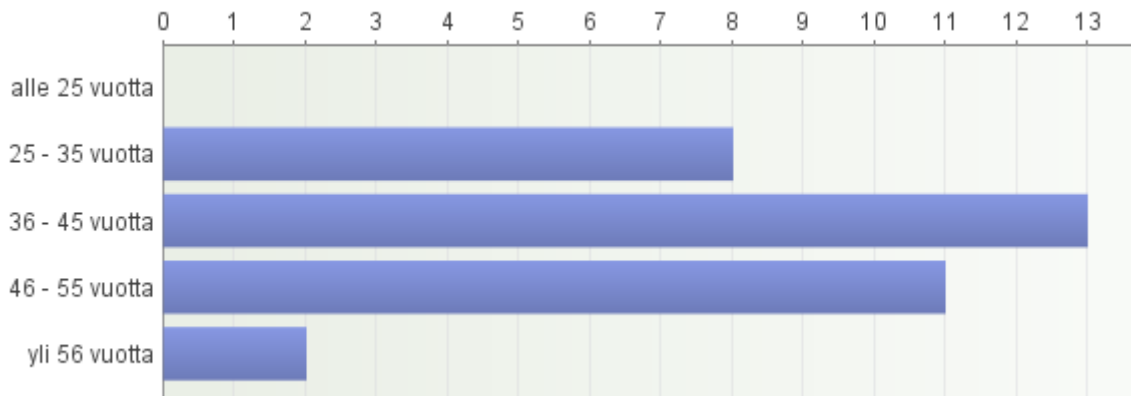
- Kyllä
- Ehkä
- Ei

40. Tähän voit halutessasi antaa muuta palautetta koulutuksen järjestäjälle tai kommentoida kyselylomaketta.

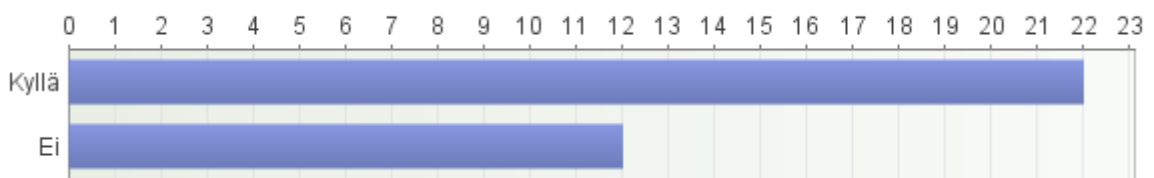


**KIITOS NÄKEMYKSISTÄSI, VAIVANNÄÖSTÄSI JA KÄYTTÄMÄSTÄSI AJASTA
KYSELYYN VASTATESSASI!**

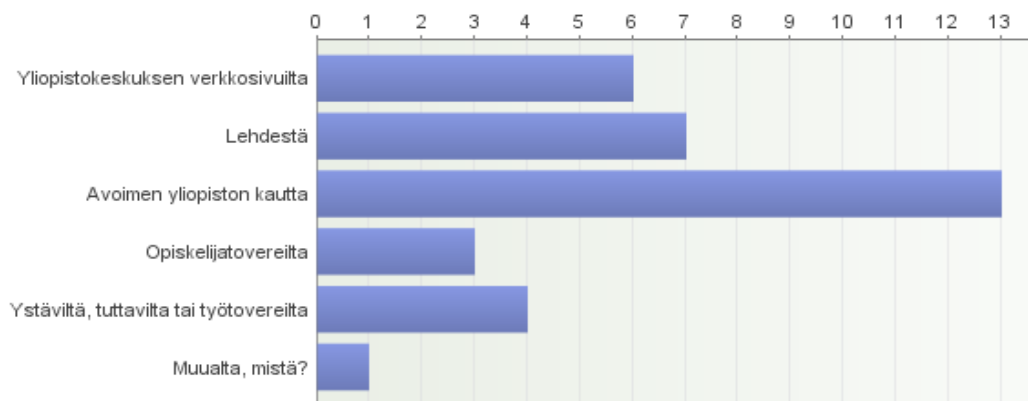
Liite 3. Vastaajien taustatekijät



KUVIO 1. Vastaajien ikäjakauma (N=34)



KUVIO 2. Onko maisteriopintoja edeltävät sosiaalityön opinnot suoritettu Kokkolassa (N=34)



KUVIO 3. Tieto Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen sosiaalityön maisteriopinnoista (N=34)

Vaihtoehto muualta, mistä? (N=1): soitin ja tiedustelin.

TAULUKKO 1. Maisteriopintojen aloittamisvuosi (N=34)

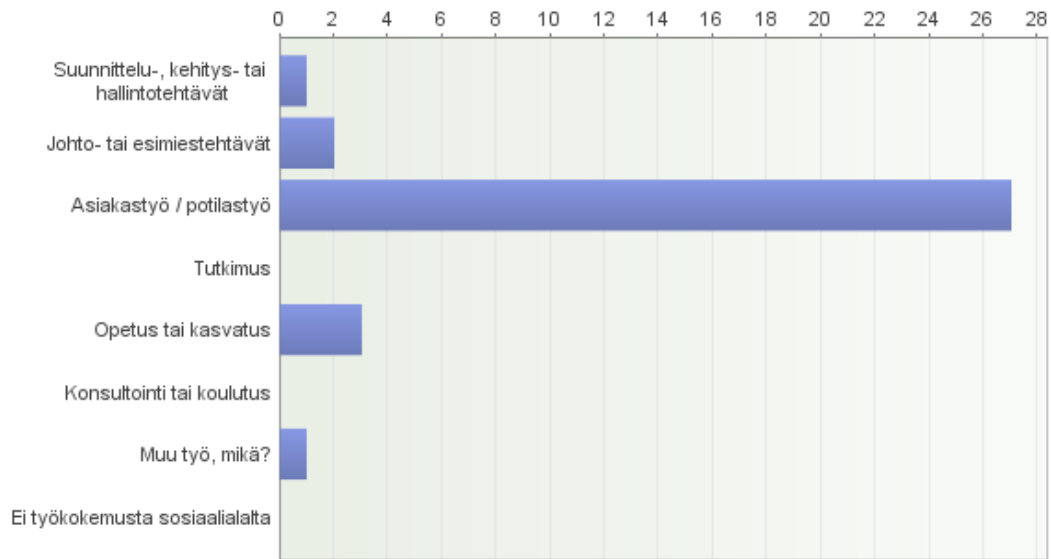
2006	2007	2008	2009	2010
6 kpl	7 kpl	7 kpl	9 kpl	1 kpl

TAULUKKO 2. Maisteriksi valmistumisvuosi (N=34)

2007	2008	2009	2010	2011	maaliskuu	2012
1	6	7	8	10	2	

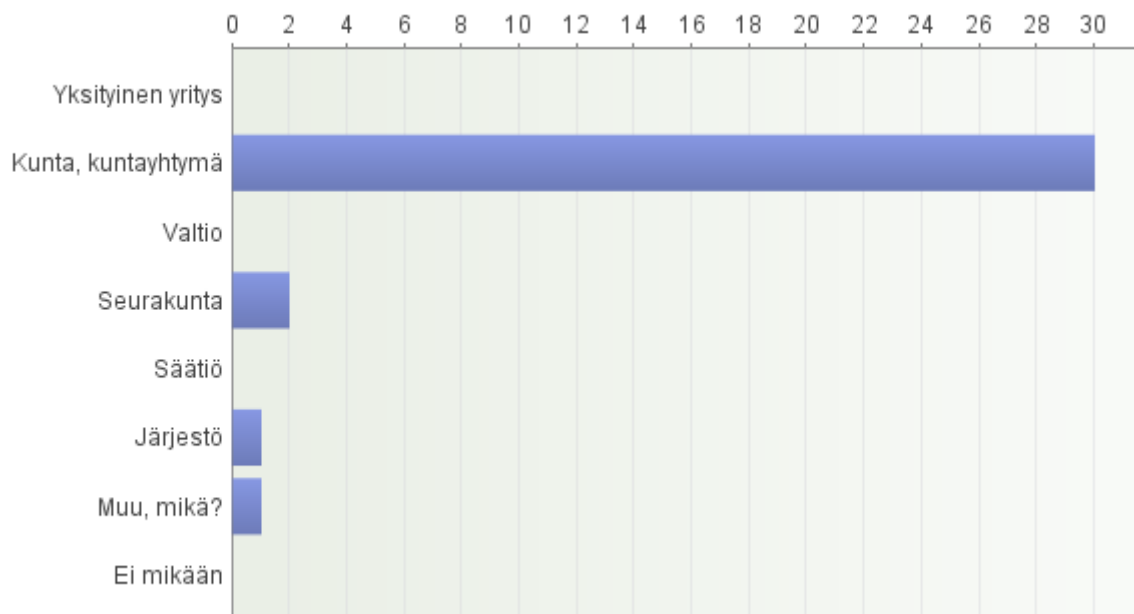
TAULUKKO 3. Vastaajien työkokemus ennen maisteriopintoja (N=34)

Kaikki työtehtävät v + kk	Sos.alalta ennen maisteriopintoja (v + kk)
30 v 3 kk	2 v 3 kk
17 v	15 v
14v.	10
5 vuotta	3 vuotta
noin 16 vuotta	4
8	8
25 vuotta	10 vuotta
20	2
33V.	10V.
11 vuotta*	11 vuotta
5v	5v 6kk
10v	5v
15 vuotta	4 vuotta
Noin 8 vuotta	Noin 7 vuotta
8	8
noin 30 vuotta	noin 3 vuotta
2v 4kk	2v 1kk
9v2kk	6v10kk
13 v	9 v.
35	26
20v	17v
15	15
10 v	10 v
12v	3v5kk
8	8
15,5 vuotta	0v+0kk tai 15,5 vuotta
30v	20v
17v	17v
6 v + 10 kk	6 v + 10 kk
24 vuotta	noin 2 vuotta
17v	14v.
27v 10kk	4v
8v6kk	8v6kk
6 vuotta	6 vuotta
ka. n. 15 vuotta 8 kk	ka. n. 8 vuotta 10 kuukautta



KUVIO 4. Viimeisimmän sosiaalialan työtehtävän luonne ennen koulutuksen aloittamista (N=34)

Vaihtoehto muu, mikä? (N=1): sosiaalityöntekijä.



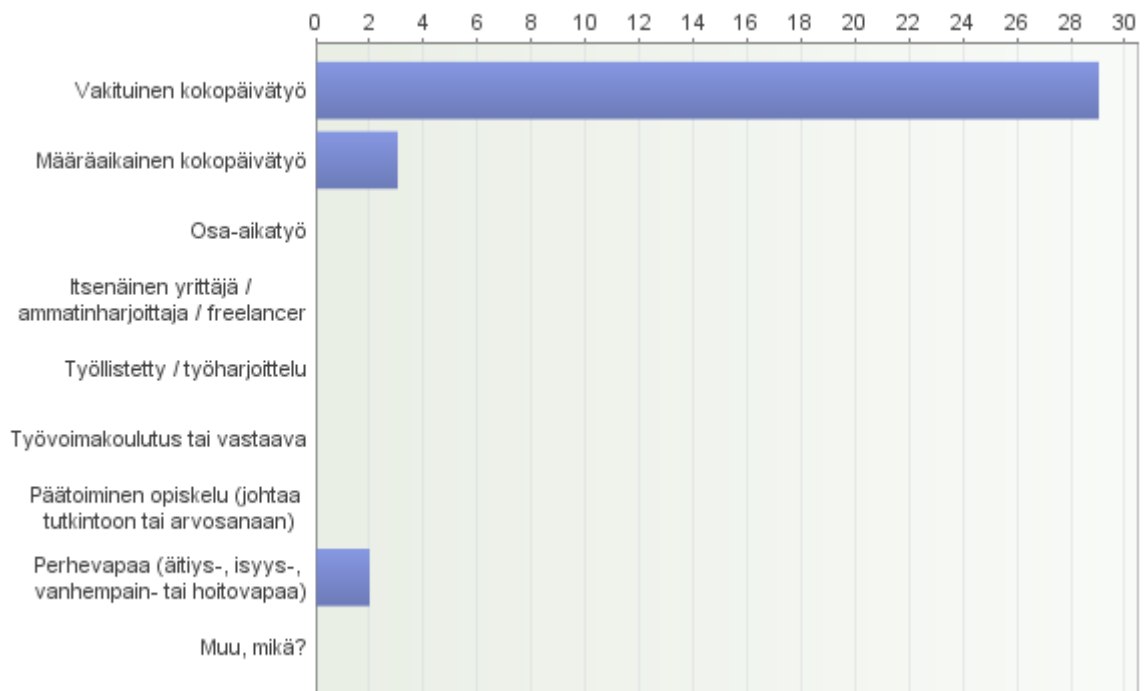
KUVIO 5. Viimeisimmän sosiaalialan työtehtävän työnantaja (N=34)

Vaihtoehto muu, mikä? (N=1): sairaanhoitopiiri.

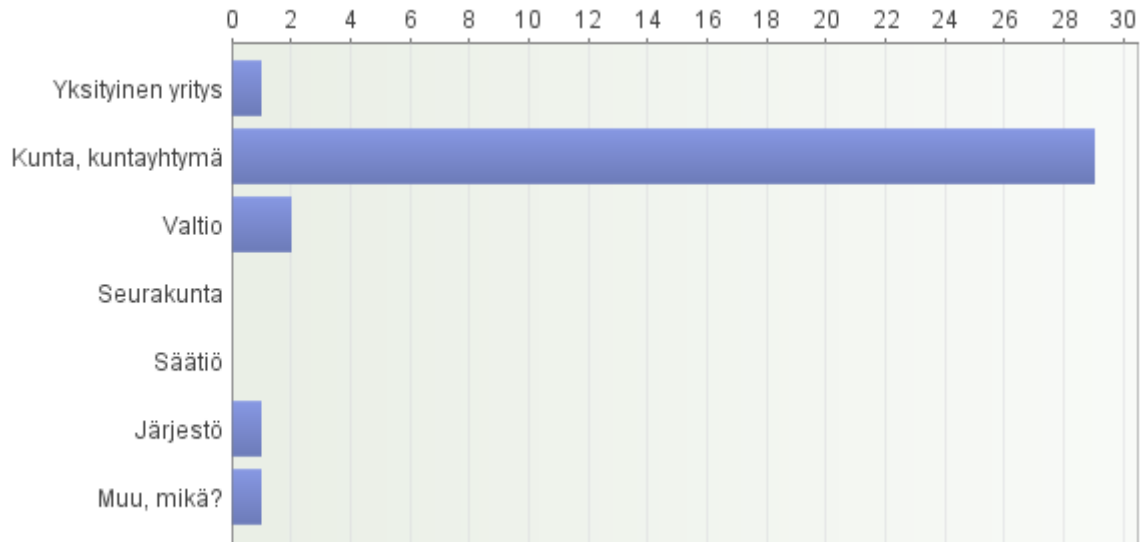
Liite 4: Valmistunut maisteri kuvioiden ja lukujen valossa

TAULUKKO 1. Vastaajien nykyinen ammatti, tehtävä tai virkanimike (N=34)

sosiaalityöntekijä	18 kpl
päätoiminen tuntiopettaja	1 kpl
koulukuraattori	5 kpl
ylitarkastaja	1 kpl
projektitutkija	1 kpl
kehittäjäsosiaalityöntekijä	2 kpl
perusturvajohtaja	1 kpl
sosiaalityöntekijä + aikuissosiaali-	1 kpl
työn tulosityksikköjohtaja	
lehtori	2 kpl
sosiaaliterapeutti	1 kpl
hanketyöntekijä	1 kpl



KUVIO 1. Vastaajan tämän hetkinen työtilanne (N=34)

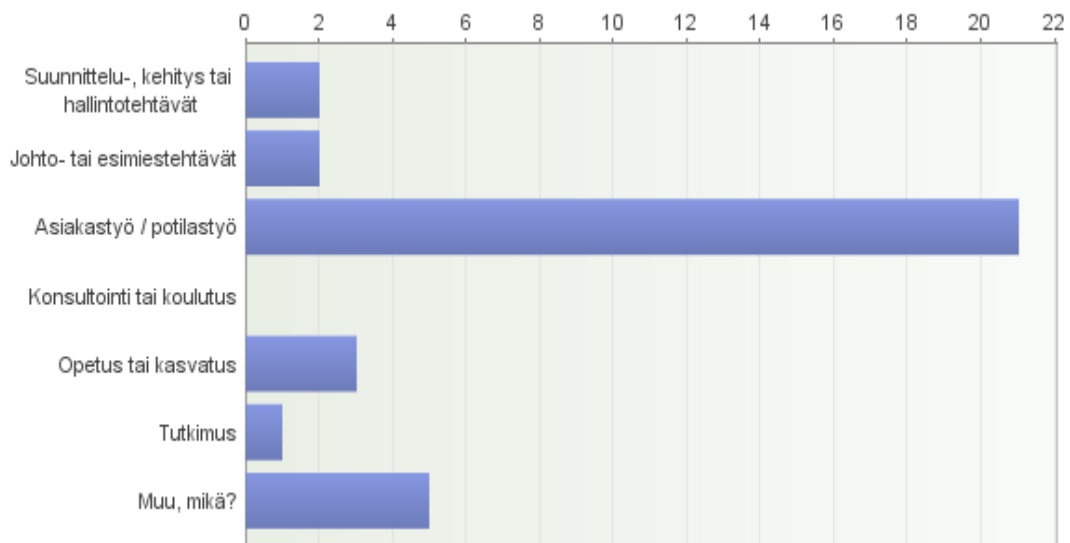


KUVIO 2. Vastaajan nykyinen työnantaja (N=34)

Vaihtoehto muu, mikä (N=1): yliopisto.



KUVIO 3. Onko ylempi korkeakoulututkinto vaatimus vastaajan nykyisessä työssä (N=34)



KUVIO 4. Vastaajan nykyisen työtehtävän luonne (N=29)

Vaihtoehto muu, mikä tuotti seuraavat vastaukset (N=5):

- Koulun sosiaalityö
- tarkastus, ohjaus ja valvontatehtävät sosiaalihuollon kentällä
- 50% asiakastyö ja 50% kehittämistyö
- asiantuntija
- koulun sosiaalityö