

Kasvatustieteilijöiden tulevaisuususkko:

**generalistialan kasvatustieteilijöiden näkemyksiä roolistaan tulevaisuuden
työmarkkinoilla**

Hanna-Maria Pajari

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Kasvatustieteiden laitos

Turun yliopisto

Joulukuu 2019

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos/Kasvatustieteiden tiedekunta

PAJARI, HANNA-MARIA: Kasvatustieteilijöiden tulevaisuususkko: generalistialan kasvatustieteilijöiden näkemyksiä roolistaan tulevaisuuden työmarkkinoilla.

Pro gradu -tutkielma, 111 s., 10 liites.

Kasvatustiede

Joulukuu 2019

Tutkimuksen kohteena oli selvittää generalisteiksi lukeutuvien kasvatustieteilijöiden ammatillisen identiteetin ilmiötä, kasvatustieteen koulutukselle annettuja merkityksiä sekä näkemyksiä kasvatustieteilijöiden roolista tulevaisuuden työmarkkinoilla. Tutkimus on laadultaan kvalitatiivinen ja sen teoreettinen osio käsittelee työelämän murrosta ja työn tulevaisuutta, ammatillisen identiteetin käsitteellistä muutosta sekä akateemisia generalisteja ja kasvatustieteen asiantuntijakoulutusta. Tutkimuksen aineisto koostuu kymmenen kasvatustieteilijän teemahaastatteluista ja se on kerätty syksyn 2018 aikana Turun ja pääkaupunkiseudun alueilla.

Tutkielma on saanut alkunsa kiinnostuksestani generalistien ja erityisesti kasvatustieteilijöiden asemaan työmarkkinoilla. Tämän päivän työmarkkinoilla vallitsevat ristikkäiset kehityssuunnat toimivat mielenkiintoisena pelikenttänä ammatillisille roolijaoille ja saattavat tuoda esiin uudenlaisia osaamistarpeita. Minkälaisena kasvatustieteilijät kokevat oman ammatillisen identiteettinsä ja minkälaisia mahdollisuuksia kasvatustieteilijät näkevät osaamiselleen tulevaisuuden työelämässä? Entä minkälaisena teknologisoitua työelämä näyttäytyy kasvatustieteilijöiden silmissä? Tulevaisuusorientoitunut näkökulma aiheeseen kuvastaa hyvin tämän hetken trendejä; kiinnostusta tulevaisuudessa avautuviin mahdollisuuksiin ja toisaalta epävarmuutta tuntemattomasta.

Kasvatustieteilijyyden ydintä kuvaa ihmislähtöinen näkökulma, mutta itse ammatillista identiteettiä hahmotetaan eri tavoin. Kasvatustieteilijöiden varmuuden ja luottamuksen tunnetta sekä alan tunnettuutta tulee vahvistaa. Kasvatustieteilijät arvottavat koulutustaan tulevaisuuden työelämän näkökulmasta kahtalaisesti; opintoihin kaivataan lisää työelämälähtöisyyttä, generalistitutkinto koetaan sekä hyvänä, että haittaavana tekijänä ja menestyminen työelämässä edellyttää tietynlaista työmarkkina-asennetta. Viisi eri tulevaisuusnäkökulmaa osoittavat, että rooli työelämässä on vuorovaikutus- ja ihmisosaamisen korostumisen näkökulmasta sekä tarpeeksi laaja-alaisen ja mukautumisvalmiin ammatillisen identiteetin puolesta kohentumassa, mikäli alan varmuuden ja luottamuksen tunnetta saadaan vahvistettua ja korkeakoulututkintojen arvostus ei tule dramaattisesti laskemaan.

Asiasanat: kasvatustieteilijät, ammatillinen identiteetti, generalistit, työelämän tulevaisuus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 TULKINTOJA TYÖELÄMÄN MURROKSESTA JA AKATEEMISESTA TYÖLLISTYMISESTÄ.....	4
2.1 Kohti pirstaloituneempaa ja epävarmempaa työelämää	4
2.2 Kritiikkiä ja vaihtoehtoisia tulkintoja epävarmuuspuheelle	8
2.3 Osaamisvaatimusten muutos teknologian ja digitalisaation myötä	10
3 AMMATILLISEN IDENTITEETIN MUUTOS.....	17
3.1 Ammatillinen identiteetti	17
3.2 Ammatillisen identiteetin katoaminen.....	19
4 AKATEEMISET GENERALISTIT, KASVATUSTIETEIDEN ASiantuntijakoulutus ja symbolianalyttinen työ.....	23
4.1 Generalistien asema työmarkkinoilla	23
4.2 Kasvatustieteiden koulutus ja työllistyminen	26
4.3 Symbolianalyttinen työ	30
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	34
5.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen kohderyhmän valinta	34
5.2 Tulevaisuudentutkimus inspiraation lähteenä	35
5.3 Aineiston keruu	37
5.4 Aineiston analysointi ja analyysin eteneminen.....	42
6 KASVATUSTIETEILIJÖIDEN AMMATILLINEN IDENTITEETTI	48
6.1 Kasvatustieteilijöiden ammatillinen identiteetti ja tavat hahmottaa sitä ...	48

6.1.1 Koulutuksen varaan rakennettu identiteetti, jota määrittää yleinen kasvatustieteilijyys	51
6.1.2 Pitkäkestoisen työuran ja asiantuntijuuden varaan rakennettu pysyvä identiteetti	52
6.1.3 Joustavuuden varaan rakennettu identiteetti, jota määrittää jatkuvan muutoksen hyväksyminen	54
6.1.4 Vaikeasti hahmotettava tai keskeneräinen identiteetti, jota määrittää pirstaleisuus	56
6.2 Varmuuden ja luottamuksen tunne kasvatustieteen alalla	57
7 KASVATUSTIETEEN GENERALISTITUTKINNON ARVOTTAMINEN	
TULEVAISUUDEN TYÖMARKKINOIDEN NÄKÖKULMASTA.....	62
7.1 Oikeanlainen työmarkkina-asette on avain menestykseen	62
7.2 Kasvatustieteen koulutus ei vastaa tällä hetkellä tarpeeksi työelämän vaatimuksiin	66
8 KASVATUSTIETEILIJÖIDEN TULEVAISUUSNÄKYMÄT TULEVAISUUDEN	
TYÖELÄMÄN SKENAARIOIDEN NÄKÖKULMASTA.....	71
8.1 Tulevaisuusnäkyä 1: Näkyvämpi rooli tulevaisuudessa	71
8.2 Tulevaisuusnäkyä 2: Kasvatustieteilijöiden osaaminen teknologisoituvassa työelämässä	73
8.3 Tulevaisuusnäkyä 3: Ammatillisten identiteettien muutos palvelee generalisteja	77
8.4 Tulevaisuusnäkyä 4: Työelämän uhkien keskellä kasvatustieteilijöiden asema turvattuna	81
8.5 Tulevaisuusnäkyä 5: Generalistialat koulutusinflaation keskellä.....	84
9 LOPUKSI	88
9.1 Johtopäätökset ja pohdinta.....	88

9.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	93
9.3 Jatkotutkimusehdotuksia	99
LÄHTEET	102
LIITTEET	112
LIITE 1. Haastattelupyyntö	112
LIITE 2. Esitietolomake	113
LIITE 3. Haastattelurunko	114
LIITE 4. Aineiston analyysi: aineistolle esitetyt kysymykset	116
LIITE 5. Aineiston analyysi: esimerkki teoriaohjaavan sisällönanalyysin päättelyketjusta	118

KUVIOT

KUVIO 1. Kasvatustieteilijyyden ydinpiirteet.....	49
KUVIO 2. Kasvatustieteilijöiden tulevaisuuden työelämän roolituksia.....	72
KUVIO 3. Kasvatustieteilijöiden ydinosaamisalueet.....	73
KUVIO 4. Tulevaisuuden työelämän osaaminen yhteiskunnallisella tasolla kasvatustieteilijöiden näkökulmasta.....	74
KUVIO 5. Tulevaisuuden työelämän uhkia ja mahdollisuuksia kasvatustieteilijöiden näkökulmasta.....	83

TAULUKOT

TAULUKKO 1. Oikeanlaiseen työmarkkina-asenteeseen vaadittavat tekijät kasvatustieteilijöiden näkökulmasta.....	63
---	----

1 JOHDANTO

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää generalistialan kasvatustieteilijöiden näkemyksiä kasvatustieteen koulutukselle annetuista merkityksistä ja roolistaan tulevaisuuden työmarkkinoilla. Näiden pohjalle pyrin pääsemään käsiksi vielä toistaiseksi vaikeasti hahmotettavaan kasvatustieteilijyyteen ja ammatillisen identiteetin kokemiseen. Tutkin aihetta yleistä- ja aikuiskasvatustiedettä opiskelleiden generalisteiksi lukeutuvien kasvatustieteilijöiden yksilöhaastatteluiden avulla.

Tällä hetkellä puhutaan työn murroksesta ja pohditaan erilaisia kehityssuuntia työn, ammattien ja ammatillisten identiteettien kohdalla (mm. Demos Helsinki & Demos Effect 2017). Tämä murrosvaihe koskettaa enemmän tai vähemmän kaikkia ammattialoja, mutta tämän tutkimuksen kohdalla kasvatustieteet näyttäytyy erityisen kiinnostavana sen vakiinnuttamattoman työmarkkina-asemansa vuoksi. Vaikka erityisenä kiinnostuksen kohteena on kasvatustieteilijöiden rooli, käsittelemä aihetta myös yleisemmin verraten kyseistä tutkintoa generalistialalle tyypillisiin piirteisiin. Generalistialalle tyypillinen selkeän ammattikuvan puuttuminen ja ammatillisen identiteetin muodostamisen vaikeudet ovat nousseet esille lukuisissa alaa käsittelevissä tutkimuksissa (Johansson ym. 2008; Haapakorpi 2000; Reid ym. 2008; Rouhelo 2006, Kouvon, Lairion & Puukarin 2009, 445–446 mukaan; Penttilä 2010). Generalistialaa koskevissa tutkimuksissa käsitellään usein myös työttömyyden teemaa (Penttilä 2009; Rouhelo 2005; Rouhelo 2008; Sainio 2011), mikä kieli alan liittyvästä epävarmuudesta ja eritoten siitä, ettei se ole vielä vakiinnuttanut asemaansa työmarkkinoilla professioalojen rinnalla (mm. Korhonen 2004; Suutari 2003, Rouhelon 2008 mukaan.)

Aihe itsessään on hyvin ajankohtainen, sillä tutkimuksen taustaa hahmottaa keskustelu työelämän muutostilanteesta ja tästä keskustelusta nousevat kysymykset. Työn ja ammattien maailmassa vallitsee tällä hetkellä monimutkaisia ristikkäisiä kehityssuuntia, joiden vaikutuksista ei voida vielä varmasti tietää: muutoksen vuoksi identiteettien rakentamisessa ainut varma ennuste on jatkuva muutos (Eteläpelto 2009, 137; Eteläpelto & Onnismaa 2010, 14–15). Työelämässä tapahtuvien suurten ammatti-identiteettejä ravistelevien muutosten pohtiminen onkin tärkeää, jotta siellä luovivat kykenevät tunnistamaan näitä haasteita ja sinne

suunnistavat pystyvät valmistautumaan kohtaamaan niitä. Haasteita lisää myös laajemman tason työelämän huonontumispuhe, joka tuottaa epävarmuutta ja huolta nykyisyydestä, että tulevaisuudesta (Julkunen 2008; Pyöriä 2017).

Kasvatustieteilijöihin liittyvää tutkimusta on tehty aiemmin pääasiassa pro gradu -tutkielmien muodossa. Aikaisemmat tutkielmat ovat keskittyneet selvittämään muun muassa kasvatustieteilijöiden tarvitsemia työqualifikaatioita (Niiniö 2008), työelämäosaamista (Luukkainen 2019; Vainio 2009), kompetenssia ja urakehitystä (Heikkilä 2018; Vainio 2009). Toisin sanoen tutkielmissa on selvitetty, minkälaisista osaamista ja asiantuntijuutta kasvatustieteilijöillä on, sekä minkälaisina kasvatustieteilijöiden työurat näyttävät.

Aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna olen omaksunut työhöni selkeän laadullisen otteen ja voimakkaasti tulevaisuusorientoituneen näkökulman. Tutkimukseni uutuusarvo perustuu syvempään ja kokonaisvaltaisempaan ymmärrykseen kasvatustieteilijyydestä, ammatillisen identiteetin kokemisen ja hahmottamisen tavoista, alan varmuuden ja luottamuksen tunteesta, sekä näiden yhteydestä kasvatustieteilijöiden rooliin tulevaisuuden työmarkkinoilla. Roolin hahmottamisessa ominaista on ymmärtää aikaisemman tutkimustiedon valossa vaikeasti hahmotettavan kasvatustieteilijyyden ”ydintä”, sen sisälle lukeutuvia arvoja, ymmärrystä ja yhtäläisyyksiä. Tämän taustalle selvitän, millaisena kasvatustieteilijän ammatillinen identiteetti sekä alan varmuuden ja luottamuksen tunne näyttävät, jotta voidaan tehdä päätelmiä siitä, kuinka hyvin kasvatustieteilijöiden itsensä esittämät tulevaisuustoiveet vastaavat realistisia roolimahdollisuuksia.

Tutkimusta lähestytään kvalitatiivisin menetelmin etsien haastateltavien puheesta kasvatustieteilijyydelle, ammatilliselle identiteetille ja kasvatustieteen asiantuntijakoulutukselle annettuja merkityksiä, sekä näkemyksiä kasvatustieteilijän roolista tulevaisuuden työmarkkinoilla. Lisäksi selvitän kasvatustieteilijöiden suhtautumista työn tulevaisuuteen ja sen mahdollisiin muutoksiin muutaman skenaariomielikuvan kautta. Pyrin käsittelemään aihetta tässä hetkessä tunnistuen tämän hetkisiä työelämän muutostilanteita sekä peilaamaan sitä tietoon menneisyydestä, ja erityisesti ottaen huomioon tulevaisuusorientoituneen näkökulman. Koskettaako tällä hetkellä tapahtuva työelämän ammatti-identiteettien muutos

generalisteja; avaako se uusia ovia työmarkkinoille vai synnyttääkö se lisää haasteita?

Tutkimukseni tulokset nostavat esiin käytännön kehitystarpeita koskien kasvatustieteen asiantuntijakoulutusta, alan arvostus- ja tunnettuustyön alullepanoa ja tehostamista sekä herättelee lukijoissaan tärkeää tulevaisuuden yleistaitoa (Jokinen 2014, 146): tulevaisuusajattelua. Laajemmin aiheen voidaan nähdä koskevan koko generalistialaa, sillä tulevaisuuden työelämässä tapahtuvan ammatillisen identiteetin murroksen myötä tasapaino generalistialojen ja professioalojen välillä tulee skenaarioiden perusteella horjumaan.

2 TULKINTOJA TYÖELÄMÄN MURROKSESTA JA AKATEEMISESTA TYÖLLISTYMISESTÄ

Teknologisoituminen (ja tieto- ja viestintätekniiikan) kehittyminen on toinen suurista työelämän muutoksen teemoista globalisaation ohella, joka vaikuttaa esimerkiksi työllistymiseen, ammatteihin, osaamisvaatimukseen, työnteon tapoihin ja urapolkuihin (Rouhelo 2014, 13). Lukemissani työelämän tulevaisuuskenaarioissa teknologinen murros näyttäytyi painottuvan työllistymiseen, ammatteihin, osaamisvaatimukseen sekä sitä kautta ammatillisiin identiteetteihin vaikuttavana tekijänä, mistä syystä valitsin kyseisen teeman tarkempaan käsittelyyn muiden työelämän muutosvoimien joukosta. Myös erilainen pirstaloituminen ja epävarmistuminen ovat nousseet viime aikoina työelämäkeskustelujen keskiöön. Hyödynnän aiheen käsittelyssä perinteisen tutkimuskirjallisuuden lisäksi myös muutamien skenaariotyöryhmien ja tulevaisuuspajojen julkaisuja.

2.1 Kohti pirstaloituneempaa ja epävarmempaa työelämää

Työelämän tilaa seurataan jatkuvasti erilaisten työolobarometrien kaltaisten selvitysten kautta ja sen tilasta kerrotaan runsaasti erilaisia versioita, jotka vaihtelevat valitusta näkökulmasta riippuen (Julkunen 2009, 18–19). Tämän tutkimuksen lähtökohtien kannalta kiinnostuksen kohteena on työelämän pirstaloituminen ja sen vaikutukset tulevaisuuden muotoutumiseen muun muassa ammatillisten identiteettien rakentamisen ja uusien ammatillisten jakojen kohdalla. Dublin Institute of Technologyn urakehityskeskuksen vetäjä Dave Kilmart on esittänyt Tulevaisuuden urapolut -valmennuksessa vuonna 2013 kekseliään sanaleikin, joka kuvaa osuvasti työelämän epävarmistumista:

"Job History = Security --> Job Security = History".

Kun nykyisin puhuttu koulutuksen arvo työturvallisuuden luojana on jatkuvasti laskussa, ei enää työkokemukseen Kilmartin mukaan pysty takamaan työsuhteen turvallisuutta. Työelämässä pärjäämisessä yksilön, osaajan työmarkkina-asenne

nousee entistä tärkeämpään rooliin ja yksilöltä vaaditaan epävarmuuden sietokykyä, ennakkoluulotonta avarakatseisuutta sekä kykyä ja halua jakaa oma asiantuntijuuttaan. (Härkönen 2014, 153–154.)

Taloukasvu- ja tuottavuuspuhe ovat vallanneet julkisen keskustelun ja vyörynyt samalla myös ihmisten arkeen, jolloin yksilölle on tullut tärkeäksi myös oppia paikantamaan oma roolinsa tässä yhtälössä. Tilanne hahmottuu yksilölle sen kaltaisena, että kansalaiset ovat yksilöinä ja työntekijöinä itse vastuussa omasta menestymisestään. Tilanteeseen kuuluu tiiviisti myös ajatus siitä, että työntekijöinä meidän kaikkien on tehtävä työmme entistä paremmin ja tehokkaammin. Saman elintason säilyttäminen ja menestyminen vaativat meiltä yhä enemmän panostusta ja innokkuutta. (Silvennoinen 2016a, 2.) Lisääntyneen tehokkuuspaineen lisäksi työelämän muutospuheesta on havaittavissa epävarmistumisen, huononemisen, pirstaloitumisen ja toisaalta myös uusien mahdollisuuksien teemoja.

Työelämän murroksesta, sen huononemisesta ja epävarmistumisesta, työn prekarisaatiosta ja pirstaloitumisesta kirjoitetaan laajasti tämän päivän mediassa ja työelämää koskevassa kirjallisuudessa. Työn tulevaisuutta ja erilaisia tulevaisuusskenaarioita pohditaan ja rakennetaan myös esimerkiksi yhteiskunnallista muutosta tekevän ajatushautomon Demos Helsingin laatimissa tulevaisuusraporteissa ja blogiteksteissä sekä suomalaisen tulevaisuustalon Sitran, että Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisuissa (Demos Helsinki & Demos Effect 2017; Ilmola 2017; Mäenpää 2016). Tulevaisuuspajojen julkaisuissa työelämän muutoksia pohditaan tutkimuskirjallisuuteen verrattuna huomattavasti pidemmän ajanjakson päähän, samalla kun tutkimuskirjallisuus antaa mahdollisuuksia peilata nykytilannetta ja ajatushautomoiden laatimia skenaarioita aikaisempaa tutkimustietoa vasten.

Tutkimuskirjallisuudessa aihetta käsittelevät muun muassa Raija Julkunen (2008) teoksessaan ”Uuden työn paradoksit – Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista”, Anneli Eteläpelto, Kaija Collin ja Jaana Saarinen (2009) toimittamassaan teoksessa ”Työ, identiteetti ja oppiminen” sekä Kristiina Brunila, Jussi Onnismaa ja Heikki Pasanen (2015) toimittamassaan teoksessa ”Koko elämä töihin

– Koulutus tietokykykapitalismissa”. Sama aihe on siis vielä kymmenenkin vuoden jälkeen ajankohtainen. Työelämässä tapahtuu jatkuvasti uusia murroksia sitä myötä, kun jokin vanha korvautuu jollakin uudella. Julkusen (2008) reilu kymmenen vuotta sitten painetussa teoksessa kirjoitetaankin, että ”uusi työ” vaihtaa sisältöä aina vuosikymmenittäin ja kirjoitushetkellä uutta työtä on määrittänyt tietoinen, affektiivinen, jälkibyrokraattinen, verkostoituva, kommunikoiva, joustava ja prekaari työ. Vuonna 2008 työelämä näyttäytyi paradoksaalisena subjektiiviteetin positiivisten ja negatiivisten puolien vastakkainasetteluna, jossa huonontumispuheella on oma osansa (Julkunen 2008).

Jari Lindqvist ja Jyri Manninen (1998) ovat pohtineet muuttuvan työelämän haasteita asiantuntijuudelle jo ennen 2000-lukua. Jo silloin käynnissä olleet ja ennakoitujen työelämän muutokset arveltiin vaikuttavan myös asiantuntijuuteen ja asiantuntijatyöhön. Organisaatioiden keskittyessä ydintoimintoihinsa, asiantuntijaosaaminen hankitaan entistä useammin yrityksen ulkopuolelta esimerkiksi alihankkijasuhteilla. Tällä tarkoitettiin sitä, että asiantuntijatyöntekijöiden asema työmarkkinoilla muuttuisi entistä epävarmemmaksi ja asettaisi näin ollen uusia vaatimuksia asiantuntijatyölle: asiantuntijatyöntekijät joutuisivat omaksumaan yhä enemmän yrittäjämäisempiä toimintatapoja ja toisaalta perustelemaan uudelleen omaa asemaansa osana organisaatiota. (Lindqvist & Manninen 1998, 21.) Ajatushautomo Demos Helsingin (2017, 9) mukaan työn luonteen muutokseen liittyvät kysymykset ovat edelleen ajankohtaisia ja tulevat yhä tärkeämmiksi, kun työ hakee uusia muotoja, mutta vielä ei osata sanoa varmaksi, tuleeko työpaikattomuus ja yrittäjämäisemmät toimintatavat koskettamaan enemmänkin yksittäisiä työntekijöitä vai lisääntykö se koko yhteiskunnassa.

Yksi työn epävarmuuden perusväitteistä on, että jo itse pelko työpaikan menettämisestä voi aiheuttaa yhtä lailla psyykkisiä ongelmia, kuin todellinen työpaikan menettäminen. Epävarmuus voi yksilötasolla aiheuttaa psyykkisten ja fyysisten kuormitusten ja riskien lisäksi sitoutumisongelmia ja työtyytymättömyyttä, joka organisaatiotasolla tarkoittaa mahdollisia ilmapiiriongelmiä ja heikompaan työn tuotavuutta. (Julkunen 2008, 114–115.) Tästä näkökulmasta katsottuna jo pelkääntään työelämässä vallitseva epävarmuusdiskurssi on otettava vakavasti, sillä sen

tuottama pelko ja epävarmuus saattavat aiheuttaa todellista ahdistusta työelämässä.

Myös akateemisen työelämän suhteen on havaittu tietynlaisia muutossuuntia, jotka kytkeytyvät laajemmalla tasolla työelämän muutostrendeihin. Ahola (2004, 22–23) esittää koulutuksen ja työn yhteensovittamiseen vaikuttaviksi seikoiksi koulutusekspansion, ammattirakenteiden muuttumisen sekä työtehtävien sisällä tapahtuvan tieto- ja taitovaatimusten muutoksen. Laajemmalla tasolla ammattirakenteiden kohdalla korkeakoulutetuille teknisten ja asiantuntija-ammattien osajille on jatkuvasti kasvava tarve, samalla kun perinteiset rutiininomaiset suorittavat ammattityhmät vähenevät. Toisaalta myös koulutusekspansion ja koulutusinflaation samanaikainen ilmeneminen näyttäytyy uutena haasteena tulevaisuuden koulutussuuntien ja työmarkkinoiden tilanteen ennustamiselle. Yhä useampi suorittaa korkeakoulututkinnon ja toisaalta on alettu käymään keskustelua pelkän kandidaatin tutkinnon suorittamisesta ja sen antamista mahdollisuuksista työmarkkinoilla. 2000-luvun alussa Siltala (2004, 156) kirjoittaa siitä, kuinka koulutuksesta on tullut työelämässä fetissin kaltainen ja sisällöltään uusfordistinen: paitsi, että kouluttaudutaan jatkuvasti korkeammalle, on koulutus kytkeytynyt tiiviisti osaksi työelämän muutos- ja kehityspainetta ja samalla sen voidaan nähdä palvelevan taloutta, eikä sivistystä, sillä laajojen oppialojen sijasta tarjotaan yhä kapeampia erityistaitoja työelämän vaatimuksiin vastaten.

Suomalaisen koulutusjärjestelmän laatu ja toimiva työelämä ovat perinteisesti toimineet Suomen menestyksen kulmakivinä. Taloustieteen näkökulmasta avain talouskasvuun on teknologian kehitys ja sen kehittyminen vaatii tietoa ja osaamista. Tiedon ja taidon osa-alueet sisältävän inhimillisen pääoman merkitys tuotannon tekijänä on jatkuvasti tärkeämpi. (Mäenpää 2016, 3.) Yhteiskunnallisella tasolla koulutusekspansion ja sitä myötä koulutusinflaation myötä korkeakoulutus ei pysty enää entisen tavoin takaamaan parempaa työllisyystilannetta ja turvaamaan tulevaisuutta. Koko 2000-luvun ajan korkeakoulutettujen työllisyystilanne on heikentynyt samalla kun alemmat koulutusasteet ovat nousseet suotuisampaan asemaan (Härkönen 2014, 153). Samanaikaisesti työurat ovat alkaneet muuttumaan myös entistä monimuotoisemmiksi. (Rouhelo 2014, 14.) Ja koska korkeakoulutus ei enää takaa yksilölle pääsyä halutuille työmarkkinoille, muuttuu

koulutuksen antama hyöty koskemaan yhä enemmän henkisen pääoman kasvattamista (Erkkilä 2014, 26). Toisaalta empiirinen tutkimustieto viittaa siihen, että korkea koulutustaso sekä osaaminen toimivat edelleen kannattavana sijoituksena sekä yksilö-, että yhteiskunnan tasolla. Matalampiin koulutusasteisiin verrattuna korkeakoulutettujen työurat ovat pidempiä, työmarkkinariski on pienempi ja kokonaisansiotaso on korkeampi. (Ks. esim. Koerselman & Uusitalo 2014, Pyöriän & Ojalan 2017, 48 mukaan.)

2.2 Kritiikkiä ja vaihtoehtoisia tulkintoja epävarmuuspuheelle

Edellä mainittuihin työelämän muutosta ja sen pirstaloitumista käsitteleviin tutkimuksiin verrattuna ainoastaan tuorein Pasi Pyöriän (2017) toimittama teos ”Työelämän myytit ja todellisuus” käsittelee aihetta vaihtoehtoisesta näkökulmasta. Teoksessa asiantuntijat selvittävät työelämässä vallitsevien myyttien todenperäisyyttä tuoreimman tutkimuksen valossa ja esittävät aiheeseen liittyvää kritiikkiä. Teoksessa pureudutaan työelämän myytteihin ajallisen vertailun avulla perustuen johtopäätökset edustaviin tutkimuksiin ja aineistoihin useamman vuosikymmenen ajalta: Tilastokeskuksen työolotutkimusten sarja aikaväliltä 1977–2013, Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimuksen päiväkirja-aineisto aikaväliltä 1987–2010 ja eurooppalaisten työolotutkimusten (EWCS) sarjan käyntihaastattelut aikaväliltä 1995–2015 (Pyöriä 2017, 21–22). Teos osoittaa, että valtaosa palkansaajista ja yrittäjistä on tyytyväisiä työhönsä ja voi hyvin, mutta tuo myös esiin kuinka nykypäivän työmarkkinat aiheuttavat samalla myös pysyvää huono-osaisuutta (Pyöriä 2017.)

Huolimatta tutkimustulosten mukaisesta yleisestä työtyytyväisyydestä ja -hyvinvoinnista, mediassa puhutaan työelämän huononemisesta ja nostetaan esille tarinoita, jotka korostavat työttömyyttä ja työpahoinvointia. Työttömyysongelma on toisaalta todellinen ja huolestuttava asia, joka täytyy ottaa vakavasti ja etsiä keinoja sen torjumiseen ja ehkäisemiseen. (Pyöriä 2017.) Työn huononemiseen ja epävarmistumiseen liittyvään keskusteluun liittyy keskeisenä käsitteenä prekaarit eli niin sanotut epätyypilliset työsuhteet, joita leimaa epävarmuus ja pelko työsuhteen jatkumisesta ja toimeentulosta. Pyöriä ja Ojala (2017) ovat määritelleet

prekaarin työn sellaiseksi työksi, johon kasautuu samanaikaisesti sekä objektiivisia, että subjektiivisia epävarmuustekijöitä: ylikoulutus, toteutunut työmarkkinariski, epätyypillinen työsuhde (osa-, määräaika- tai nollatuntisopimukset), työmarkkinariskin pelko ja huonot työllistymismahdollisuudet. Kun kohdehenkilö täyttää edellisistä kriteereistä kolme tai enemmän, voidaan puhua prekariaattiin kuulumisesta. Korhonen, Peltokoski ja Saukkonen (2009) tarkoittavat prekariaatilla hieman väljemmin ryhmää, jonka työelämää määrittävät projektiluontoisuus ja epävarmuus työsuhdetta kohtaan sekä niihin liittyvä epävarmuus toimeentulosta ja elämän taloudellisesta kannattavuudesta. Tilastoista ei kuitenkaan löydy tukea ajatukselle, jonka mukaan kokonaiskuvaa katsoessa voitaisiin sanoa palkkatyön muuttuneen erityisesti 2000-luvulla entistä epävarmemmaksi tai hauraammaksi. (Pyöriä & Ojala 2017, 42; 48–49; 51.)

Pyöriä ja Ojala muistuttavat, että epävarmuuspuhe työelämästä alkoi yleistyä jo 1990-luvulla ja samalla unohdettiin, kuinka tilapäistöitä ja työperäistä liikkumista tai muuttamista on tehty aiemminkin. Nykyisiksi pätkätöiksi lukeutuvat työsuhteet olivat vielä 1950- ja 1960-luvuilla tavallisia. Esimerkiksi sotien jälkeen päivän mittaiset työsuhteet satamissa olivat yleisiä. Nykyistä ja vanhaa kuitenkin yhdistää ainainen vertailu ja siitä syntyvä toiseus vakituisen palkkatyön normin ja epätyypillisen katkonaisen työn välillä. (Pyöriä & Ojala 2017, 61.) Kuitenkin mitä todennäköisimmin 1990-luvun lama-ajalta alkanut epävarmuuspuhe on noussut jälleen pinnalle työttömyyden kasvettua vuonna 2015 suuremmaksi kuin koskaan sitten 1990-luvun – Suomessa alkoi kaikkiaan noin 700 000 työttömyysjaksoa (Silvennoinen 2016b, 244). Silvennoinen (2016b, 245) kiteyttääkin, että korkean työttömyyden aikoina koettu epävarmuus lisääntyy yleisesti.

Vedoten tutkimustulosten osoittamaan tietoon siitä, että valtaosa palkansaajista ja yrittäjistä on tyytyväisiä työhönsä ja voi hyvin, Pyöriä esittää työelämää koskevalle kielteiselle puheelle väitteen, jonka mukaan kyseisen negatiivisen julkisuuskuvan ylläpitäminen sopii median ja muiden poliittisten instituutioiden intresseihin. Esimerkiksi työmarkkinajärjestöt saattavat kokea hyötyvänsä epäkohtien korostamisesta yhdistääkseen jäsenkuntaa ja tuottaakseen kollektiivista energiaa mobilisoidakseen joukkovoimaa. Pyöriä esittää pelkoa ruokkivan puheen myytinä ja hallinnan symbolisena välineenä: työelämän suuri kertomus jatkuvista

muutoksista ja murroksista voidaan nähdä toimivan kuten kaikki myytit eli pohjimmaisena sosiologisen funktiona mukaisesti ylläpitävän yhteiskunnan sosiaalista järjestystä. Ja siinä missä työelämän epävarmuuspuhe yhdistää palkansaajakuntaa, niin työnantajien intressinä on työntekijöiden pitäminen varpaillaan. Pelon ilmapiirissä työnantajan on helpompi ajaa läpi työehtojen heikennyksiä. (Pyöriä 2017, 10.) Myös Pierre Bourdieu on kirjoittanut epävarmuuden toimivan heruuden välineenä (Julkunen 2008, 115). Alasoini (2005; 2010) on tuonutkin esiin, että työelämässä vallitsevista epäkohdista on tullut itsestänselvyys ja tulevaisuudessa nähtäväksi jää, syntykö siitä lopulta itseään toteuttava ennuste (Pyöriä 2017, 11).

Koulutettujen työmarkkina-aseman näkökulmasta suomalainen koulutus on ollut viimeisen reilun vuosisadan ajan muutoksessa yhteiskunnan nopean muutoksen tahdittamana (Tilastokeskus 2013, Jakosen 2015, 284 mukaan). Tuomaalan (2008) mukaan 1900-luvun alkupuolella koulutus oli vain marginaalisen ryhmän oikeus ja se tarjosi jo pienellä panoksella etuoikeutetun aseman yhteiskunnallisessa jaossa (Jakonen 2015, 284). Toisen maailmansodan jälkeen kansakoulun perustamisen myötä koulutus levisi koskettamaan kaikkien suomalaisten oikeuksia ja velvollisuuksia. Tämän jälkeen suomalaisten koulutustaso kehittyi vauhdilla ja nykyisin perusastetta korkeamman tutkinnon suorittaa noin 84 prosenttia ikäluokasta. Hyvinvointivaltiohankkeen myötä naiset ovat siirtyneet laajamittaisesti koulutuksen ja palkkatyön piiriin. Naisten kouluttautuminen on yleistynyt vauhdilla ja esimerkiksi vuosina 1975–1980 syntyneiden ikäpolvesta korkeakoulutuksen suorittaneita naisia on 44,8 prosenttia kun miehiä on 30 prosenttia. Työmarkkinoilla naisia kuitenkin leimaa osa-aikaiset, määräaikaiset ja pätkätöiksi kutsutut työsuhteet; Juha Siltalan (2007) mukaan ”sukupuoli vaikuttaa työsuhteen epävarkauteen, kun muut tekijät vakioidaan”. (Jakonen 2015, 284–286.)

2.3 Osaamisvaatimusten muutos teknologian ja digitalisaation myötä

Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan laatimassa julkaisussa ”Hyvinvointiyhteiskunta 2030” koulutuksesta kirjoitetaan seuraavasti: *”Yhdestä ei ole kuitenkaan luovuttu; eduskunta on päättänyt keinolla millä tahansa panostaa koulutukseen,*

tosin yliopistot ovat maksullisia, lukukausi maksaa 20 000 euroa per opiskelija” ja ”Jokaiselle nuorelle räätälöidään oma osaamisportfolio, jota täydennetään jatkuvasti. Kouluissa on vähän perinteistä opetusta, opintosisällöt tulevat kotimaisista ja kansainvälisistä sisältötietokannoista. Ohjaaja tukee nuorta omanlaisen portfolion rakentamisessa” (Ilmola 2017, 12;14). Suomalaista koulutusta koskevat skenaariot ovat linjassa muiden työelämää koskevien skenaarioiden kanssa; ollaan liikkumassa kohti yksilöidämpää ja toisaalta eriarvoistavampaa yhteiskuntaa. Julkaisussa mainitaankin siitä, että kehitys ei pysty estämään yhteiskunnan polarisoitumista; yhteiskunta jakautuu yhä enemmän hyvä- ja huono-osaisiin. Esimerkkinä tuodaan esille muun muassa päivähoidon taso, joka tulee olemaan hyvin erilaista eri kunnissa. Skenaarioissa avataan myös tällä hetkellä ajankohdasta aiheutta, työurien pidentämistä, mikä tarkoittaisi vuoden 2030 Suomessa sitä, että nuoret aloittavat työnteon entistä aikaisemmin osa-aikatöillä koulujen kannustamana ja eläkejärjestelyt puolestaan kannustavat entistä pidempään työuraan yli 80-vuotiaaksi asti. (Ilmola 2017, 14–15.)

Johannes Koponen (2018) avaa näkemyksiään tulevaisuusselonteon taustareportista Demos Helsingin blogitekstissään koulutusjärjestelmän muutoksista tulevaisuudessa. Koposen pääväitteet koulutusjärjestelmän tulevaisuuden pohtimisen tärkeydelle ovat 1) osaamistarpeiden ja oppimisen mahdollisuuksien ja kykyjen epäsuhdan aiheuttama luottamuspuola tulevaisuudessa, 2) tulevaisuudessa osaamisvajeen takia huomattavat teknologian tuomat tuottavuushyödyt saattavat jäädä ulosmittaamatta ja 3) jatkuvasti pienempi osa oppimisesta tulee tapahtumaan julkisen koulutusjärjestelmän piirissä. Kirjoituksen pohjimmainen idea on tuoda esille ajatus siitä, että mikäli tulevaisuudessa halutaan saada kehityksestä kaikki potentiaali irti, vaatii se radikaaleja muutoksia koulutusjärjestelmän uudistamisessa tai tavassa suhtautua siihen. Tämä vaatii täysin uudenlaisen kulttuurin luomista suomalaiseen tapaan innostua uuden oppimisesta ja suhtautua julkisen koulutusjärjestelmän asemaan oppimisessa: *”Siksi Suomessa tarvitaankin virallisen ja epävirallisen oppimisen hybridimalleja, jossa epävirallista koulututtamista rohkaistaan ja tuetaan institutionaalisilla toimenpiteillä, kuten sertifiomalla mistä tahansa hankittua osaamista.”* (Koponen 2018.)

Koposen (2018) blogikirjoituksessa puhutaan tietynlaisesta oppimisyhteiskunnan ideaalin rakentamisesta, jossa oppilaitos ei nykypäivän tavoin ole ylin auktoriteetti vaan opettamista ja oppimista tapahtuu kaikkialla. On rakennettava uusia oppimisympäristöjä sekä osaamiskehityksen areenoja, minkä pohjalla toimii yhteiskunnallisella tasolla ymmärretty osaamiskäsitteen uudelleen määrittelemineen: kyky erottaa osaamisen kehittäminen ja tiedon kehittäminen toisistaan (ks. Aalto, Ahokas & Kuosa 2008, 7).

Kanervon (2006, 35) väitöskirjan mukaan voidaan ajatella, että korkeakoulututkinto on käyntikortti työmarkkinoille, jossa eronteot tapahtuvat yleisten akateemisten taitojen, esimerkiksi oppimiskyvyn, sosiaalisten valmiuksien, terävän älyn, päättävyyden, sujuvuuden ja systemaattisuuden perusteella. Myös Alpinin ja kumppaneiden (1998), Doltonin ja Sillesin (2001) sekä Tomlinsonin (2008) mukaan tutkinnon suurin merkitys on avata mahdollisuuksia työllistymiselle, mutta ei toimi enää sen takeena (Tuominen 2012, 34). Toisin sanoen tietyn alan tutkinto ei ole keskiössä, vaan henkilökohtainen tarvittava osaaminen, joka kietoutuu yksilön persoonallisuuteen ja valmiuksiin työelämässä. Myös Eteläpelto (2009, 136) mainitsee samasta ilmiöstä työidentiteettejä ja subjektiivista käsittelevässä artikkelissaan: jatkuva oman identiteetin luominen tulee mahdollisesti koskettamaan yrittäjien ja rajatonta työtä tekevien lisäksi myös palkkatyötä tekeviä, joiden työssä tarvitaan joustavuutta, jatkuvaa uuden oppimista sekä oman osaamisen brändäämistä. Työelämäskenaarioita työstävä Demos Helsinki ja Demos Effect (2017, 11) taas esittävät, että työssä tullaan tarvitsemaan niin sanottuja metataitoja, joita ovat muun muassa kyky oppia uutta, oman ajankäytön hallinta, oleellisen tunnistaminen sekä kriittinen ajattelukyky. Yhteenvedona tutkimuskirjallisuuden ja ajatushautomoiden väitteistä voitaisiin sanoa, että itse korkeakoulututkinto antaa hyvät eväät tulevaisuudessa tarvittaville työtaidoille ja loppuosa tapahtuu yksilöllisten kiinnostusten kohteiden, harrastuneisuuden sekä erityisesti oikeanlaisen asenteen avulla erottuen.

Työssä tarvittava osaaminen tulee siis muuttumaan. Demos Helsingin ja Demos Effectin (2017, 18) skenaariotyöryhmän ajatuksena on, että osaaminen tulee monipuolistumaan ja ihmiskeskeisyys korostumaan. Niin sanotut pehmeät taidot ja

ihmisten väliseen vuorovaikutukseen pohjautuvat taidot tulevat korostumaan tulevaisuudessa. Tämä on kuitenkin vain yksi näkökulma. Yleisimmin tulevaisuuskuvin esiintyviä tekijöitä ovat tuotteiden ja palveluiden tuotantotapa, kansainvälisyys ja globalisaatio, yhteiskunnan yleinen muutos ja sen kuvailu erilaisten näkökulmien kautta. Tulevaisuuskuviin painotuksissa voidaan havaita individualismin ja omien mieltymysten toteuttamista ja toisaalta yhteisön merkityksen korostamista ja ihmisoikeuksien täyttymistä. Toisenlaisen tulokulman puolestaan tuo kriisien leimaama muutos, jossa työ ja toimeentulo nähdään raakana kilpailuna ja teknologian kehitystä painottavissa kuvissa puolestaan kiintopisteenä on automaation ja robotiikan osuuden kasvu työnjaossa. (Jokinen 2014, 147.)

Digitalisaatio on tullut jatkuvasti tutummaksi viimeisten 30 vuoden aikana. Digitalisaatio ja uudet teknologiat helpottavat ja nopeuttavat palveluja, mutta sitä taitavasti hyödyntävien ja kehityksestä pudonneiden välinen kuilu on kasvanut. Digitaalinen kuilu erottaa ikäryhmiä ja eri koulutustasoja (Alasoini 2018; Pentikäinen 2014, 11). Uusien teknologisten ratkaisujen vaikutuksista tulevaisuuden työelämään ja yhteiskuntaan laajemmin, on sen sijaan haastavaa ennustaa etukäteen. Alasoini näkee teknologian vaikutuksien pohtimisen ylipäättään problemaattisena, sillä uuden teknologian käyttöönotto tai soveltaminen ei noudata yksiselitteisesti mitään tiettyä teknologista logiikkaa. (Alasoini 2018, 11;79.)

Tulevaisuustalo Sitran (2016) mukaan työmarkkinatoimintaa ja sen pelisääntöjä tulee joka tapauksessa kehittää ja uudistaa. Digitalisaation ja koneistumisen myötä työpaikoille tulee luoda uusia foorumeita, joissa yhteistyötä ja kehittymistä voidaan parantaa työnantajan ja henkilöstön välillä. Sitran Työpaperin ”Millainen on työ ja työmarkkinoiden tulevaisuus?” keskeiset havainnot tulevaisuuden työstä ja työmarkkinoista liittyvät työn muutokseen, teknologian hyödyntämiseen paikallisen sopimisen keinoin, teknologian, organisoinnin ja luottamuksen teemoihin tuottavuuden keinoina sekä yhteisen tilannekuvan ja vision tarpeellisuuden tulevaisuuden työstä ja työelämästä. Kyseisessä työpaperissa tämän tutkimuksen kannalta olennaisimmat nostot liittyvät ammattien häviämiseen ja syntyymiseen digitalisaation, robotiikan ja muun teknologian kehityksen myötä, työn muuttumiseen kasvavissa määrin kohti itsenäisempää, yksilöidämpää ja projek-

tiluontoisempaa, työyhteisöjen käsitteen muuttumiseen teknologian ja globalisaation myötä, työn pirstaloitumiseen työsuhteiden muuttuessa kohti projektinomaisempia ja yrittäjämäisempiä työsuhteita sekä koulutusjärjestelmän uudistumistarpeeseen kohti käytännöllisempiä osaamisvalmiuksia. (Mäenpää 2016, 1–3; 6.)

Kehittyneemmän teknologian hyödyntäminen polarisoi tuottavuuseroja eri toimialojen, yritysten ja yksilöiden välillä. Se tulee johtamaan siihen, että nykyisiä työtehtäviä korvataan uudella, tuottavuutta kasvattavalla teknologialla. Tämä tarkoittaa uusia työn muotoja ja sen pirstaloitumista erityisesti projekti- ja yrittäjämäisempiin työskentelytapoihin. Rakennemuutoksen suunnitteluun ja läpiviemiseen tarvitaan työnantajan ja henkilöstön yhteistyötä. Yksittäisen työntekijän suuremman vapauden lisääntyessä esimerkiksi työaikoihin tai työn teon tapoihin liittyen, myös vastuu tuloksista ja onnistumisesta lisääntyy. (Mäenpää 2016, 3.) Jo tämän hetken työelämässä nähtävät muutokset vaativat huomion kiinnittämistä tasapainotteluun yksilön, yhteisön ja työnantajan vapauksien ja vastuiden välillä.

Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisussa Pentikäinen (2014, 11) kirjoittaa, että työn on jopa arveltu katoavan kokonaan teknologian ja robotisaation tuomien muutosten seurauksesta, mutta todellisuudessa kyse on sitä vastoin työn uudelleen jaoista ihmisen ja koneen välillä. Kehityksen myötä syntyy uudenlaista työtä ja uusia ammatteja, jotka samanaikaisesti saattavat korvata vanhoja ammatteja ja näin ollen muovata työmarkkinoita. Oxfordin yliopistossa on tehty tutkimus (Frey & Osborne 2013), jossa on selvitetty yli 700 eri ammattin alttiutta tietokoneistumiselle (*computerisation*). Suurimmassa riskissä ovat kuljetus- ja logistiikka-alalla työskentelevät, tuotannollisen työn tekijät sekä hallinnon tukitehtävissä toimivat. Myös useat palvelualan ammatit ovat vaarassa tietokoneistua robotiikan myötä. Sen sijaan sosiaalisia taitoja ja luovuutta edellyttävät tehtävät on vaikeampi korvata koneilla ja roboteilla, joten ne pysyvät edelleen ihmisten käsissä. Tutkimuksen tulosten realisoituessa tietokoneistuminen muuttaa työelämää ja ammatteja laajalti, nopeassa aikataulussa. Muutosta ajatellen luovuus ja sosiaaliset taidot toimivat avaimina menestykseen. (Frey & Osborne 2013, 268–269; Rouhelo 2014, 13–14; Alasoini 2018, 46.)

Frey ja Osbornen (2013) tutkimus on saanut paljon huomiota julkisuudessa erityisesti laskelmiinsa kohdistuen, joiden mukaan Yhdysvalloissa lähes 50 prosenttia työpaikosta olisi uhattuna teknologian lisääntymisen johdosta seuraavan 10-20 vuoden aikana. Tutkimus on synnyttänyt innostusta tutkia asiaa lisää ja Pajarisen ja Rouvisen (2014) mukaan Suomessa vastaava tulos on 36 prosenttia. Freyn ja Osbornen tutkimuksessa uutena piirteenä on se, että he näkevät teknologian työtä syrjäyttävän vaikutuksen ulottuvan myös asiantuntijatyötyyppeihin eirutiinimaisiin tehtäviin. Tutkijoiden analyysi on saanut osakseen kuitenkin kritiikkiä toisilta tutkijoilta muun muassa liittyen siihen, että tutkimuskohteeksi on valittu ammatit eikä työtehtävät. Ammattinimikkeen sisällölliset vaihtelut ovat suuria verrattuna työtehtäviin ja ammattiin sisältyvien työtehtävien erittelemiseen ja keskinäinen vaihtelu muuttavat selkeästi kokonaiskuvaa. (Alasoini 2018, 32–35.)

Osaamisen käsite on noussut tärkeäksi työelämän, koulutuksen, yksilön ja koko yhteiskunnan näkökulmasta. Osaamisen käsitteen määrittelemiseen ei kuitenkaan ole yksioikoista – osaamisen ydintä on vaikea tavoittaa, sillä se muotoutuu aina osaajan persoonan, asiayhteyden ja ympäristötekijöiden mukaan. Sitä on haastava purkaa osiin, sillä se on useamman tekijän sulautuma ja enemmän kuin osiensa summa. Se tulee ilmi yksilön toiminnassa, jossa hän hyödyntää tietojaan, taitojaan ja josta tulee ilmi hänen asenteensa ja suhtautumistapansa. Osaamisessa tiedot ja taidot muokkautuvat yksilön persoonallisuutta vastaavaksi kokonaisuudeksi, joka muovautuu yhä uudelleen ihmisen kokemuksen myötä. (Poutanen 2014, 20–21; Aalto ym. 2008, 7.)

Osaaminen on nostettu avainsanaksi myös muutokselle. Osaamisen tavoitteiksi on noussut jatkuvasti muuttuvan tiedon ymmärtäminen, hallinta, kriittinen soveltaminen, uudistaminen sekä globaali verkottuneisuus. Avainsanan hallinta vaatii oman osaamisen tunnistamista, jota olisi syytä lähteä rakentamaan jo opintouralla. Työhaussa sekä työuran suuntaamisessa oman osaamisen tunnistaminen ja siitä kertominen ovat avainasemassa. (Poutanen 2014, 21;24.) Tämä korostuu erityisesti akateemisten generalistien kohdalla, jolloin omaa osaamista ei pystytä arvioimaan pätevyysvaatimusten tai ammattitaidon kautta.

Ja koska generalistialalla osaamisen ydin ei muodostu tietystä substanssiosaamisesta, kytkeytyy osaaminen yksilön yleisiin työelämätaitoihin, jotka toisaalta ovat nousseet nykyisillä työmarkkinoilla substanssiosaamisen rinnalle yhtä merkittävään rooliin. Korkeakoulutuksen antamia yleisiä työelämätaitoja ovat esimerkiksi viestintätaidot, kriittisen ajattelun taidot, ongelmanratkaisutaidot sekä tietotekniset valmiudet (Erkkilä 2014, 27). Ja nämä kyvyt ja asenteet liittyvät muun muassa elinikäiseen oppimiseen, sinnikkyuteen, kriittisyyteen, eettisyyteen, yhteisöllisyyteen ja luovuuteen. (Poutasta 2014, 22 mukailten.)

3 AMMATILLISEN IDENTITEETIN MUUTOS

Ammatillisen identiteetin käsite liitetään tavallisesti tiukemmin rajattuihin ammatillisiin rajoihin perustuviin identiteettikäsitteisiin (Brown, Kirpal & Rauner 2007, 13). Ammatillisen identiteetin käsitteeseen liitetään siis luonnostaan spesifisempiä professionaaleja vastaavia mielleyhtymiä, johtuen käsitteen sisältämän sanan ”ammatti” luomasta mielleyhtymästä. Käsite pitää kuitenkin sisällään tämän tutkimuksen kohteen kannalta olennaisen sosiaalisen aspektin sekä ymmärryksen ammatillisesta identiteetistä kollektiivisena, tietyille ammattialalle tyypillisistä piirteistä kumpuavana ominaisuutena (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010).

3.1 Ammatillinen identiteetti

Identiteetin käsite nousee väistämättä esiin, kun tarkastellaan esimerkiksi työssä vallitsevien sosiaalisten käytäntöjen suhdetta elinikäiseen oppimiseen sekä ammatilliseen kasvuun ja kehittymiseen. Samoin ajatukset omasta ammatillisesta tulevaisuudesta ja suhteesta oppimiseen ilmentävät ammatillista identiteettiä. Laajimmassa merkityksessään ammatillinen identiteetti pitää sisällään subjektiivisen kokemuksen omasta roolistaan osana yhteiskunnallista toimintaa ja työnjakoa: miten näen oman paikkani, asemani ja osallisuuteni kokonaisuudessa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 45).

Ammatillisen identiteetin voidaan nähdä kuvastavan yksilön käsitystä itsestään oman ammattialansa edustajana, sekä yksilön elämänselämänsä historiaan perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Sitä määrittää se, millaiseksi yksilö ymmärtää itsensä tarkasteluhetkellä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen, nyt ja tulevaisuudessa. Ammatillinen identiteetti pitää sisällään myös käsitykset siitä, mihin kokee kuuluvansa ja samastuvansa (Billet, Somerville & Fenwick 2006, 26), mitä työssä arvostaa ja miten siihen sitoutuu työssään ja ammatissaan. Ammatillista identiteettiä määrittävät myös työtä koskevat arvot ja eettiset ulottuvuudet, tavoitteet ja uskomukset. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26; Vähäsantanen 2010, 157).

Ammatillisen identiteetin käsitteen piiriin kuuluvat ammatti-identiteetin, asiantuntijuuden, työhön liittyvän identiteetin ja työidentiteetin käsitteet. Ammatti-identiteetin käsite voidaan nähdä ammatilliselle identiteetille täysin vastaavana käsitteenä, asiantuntijuuden käsitteellä taas tarkoitetaan Remeksen (1995, 2) määritelmän mukaan henkilöön sitoutuvaa ominaisuutta, joka muotoutuu korkea-asteen koulutuksen ja työelämän sosiaalisissa konteksteissa (Lindqvist & Manninen 1998, 22). Työhön liittyvä identiteetti sen sijaan kuvaa laajasti ja monitasoisesti ihmisen ja työn välistä prosessinomaista suhdetta, jossa yhteen kietoutuvat ammattialan käytännöt sekä yksilön työlle antamat arvostukset ja merkitykset. Työidentiteetti nähdään rakentuvan suhteessa omaan henkilöhistoriaan ja tulevaisuuden odotuksiin työtä kohtaan. Edellä esitettyjen ammatteja koskevien identiteettien kohdalla suppeimmassa merkityksessään käytetään työhön liittyvän identiteetin käsitettä ja seuraavaksi suppein käsite on työidentiteetin käsite. Ammatillisen identiteetin ja ammatti-identiteetin käsitteet ovat merkityksiltään edellisiä spesifisempiä (Eteläpelto 2009, 90), mistä syystä käytän ammatillisen identiteetin käsitettä tämän työn ammatteja koskevan identiteetin käsitteenä.

Eteläpelto (2009) mainitsee artikkelissaan ”Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa”, että työidentiteettien kohdalla myös alakohdittaiset erot ovat suuria ja niissä vaikuttaa erilaisia kulttuureja, jotka vaikuttavat työidentiteetteihin. Eri aloilla vaikuttavat erilaiset samaistumisen kohteet, jotka luovat jatkuvuutta identiteetteihin, vaikka työ muuten olisi epävarmuutta luovaa (Eteläpelto 2009, 110). Tiettyjen ammattialojen, esimerkiksi sairaanhoitajien tai opettajien työssä samaistumisen ja kuulumisen kohteet ovat selkeitä jo työympäristöstä ja työn luonteesta lähtien, mutta generalistialoilla samanlaiset samaistumisen kohteet ovat vaikeammin havaittavia, eikä niistä ole vielä tarpeeksi tietoa.

Oman ammatillisen identiteetin hahmottaminen vaatii siis erottautumista muista ammattiryhmistä tai tässä tapauksessa muista tieteenalan edustajista. Tässä tutkimuksessa ollaankin kiinnostuneita juuri siitä, löytyykö generalisti-kasvatustieteilijöiden puheesta sellaisia yhteisiä tekijöitä, joiden kautta koetaan samaistumista kasvatustieteen ammatti- tai tieteenalaan ja mitä nämä tekijät ovat, joiden kautta erottautumista muiden tieteen- tai ammattialan edustajiin koetaan. Profesioaloilla ammatillisen identiteetin rakentaminen on huomattavasti selkeämpää ja

tietyn ammattikunnan, esimerkiksi hoiva-alan ihmisiä tai opettajia yhdistää halu auttaa ja tukea muita ja näin ollen kollektiivisen siteen muodostuminen ammattikunnan välille tapahtuu luonnostaan (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 40).

Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006) liittävät ammatillisen identiteetin käsitteen määrittelyssään koskemaan yksilön omakohtaisia kokemuksia omasta paikastaan ja osallisuudestaan yhteiskunnallisessa toiminnassa ja työnjaossa. Määritelmän mukaan henkilön yksilölliset työtä koskevat merkitys- ja käsitysrakenteet kietoutuvat osaksi ammattialan yhteiskunnallisia, sosiaalisia ja kulttuurisia käytäntöjä, joiden yhteisvaikutuksen tuloksena voidaan puhua ammatillisesta identiteetistä. (Kouvo ym. 2009, 445.) Ammatillinen identiteetti näyttäytyy täten useamman eri aspektin muovaamana, eri näkökulmista tarkasteltavana ominaisuutena. Tässä tutkimuksessa rakennan ammatillisen identiteetin ymmärtämisen sosiaalisen, kulttuurisen ja persoonallisen yhteen kietoutuman ympärille korostaen sosiokulttuurista aspektia. Vaikka identiteetin eri muotoja ei tulisi täysin erottaa toisistaan, jätetään persoonallinen puoli tässä vähemmälle huomiolle sen painotuksessa henkilökohtaisempaan ja emotionaalisempaan identiteettikäsitykseen. Sosiaalinen aspekti taas on läheisesti sidoksissa ammatilliseen identiteettiin. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010.)

Edellä mainittujen lisäksi identiteetin voidaan nähdä muodostuvan myös lähestymistavan kautta, missä korostetaan oppimisen aspektia eli Etienne Wengerin (1998) sosiaalisen oppimisen teorian mukaisesti, identiteettiä tarkastellaan yhteisöjen toimintaan osallistumisen kautta syntyvänä oppimistuloksena. Osallisuus ja samastuminen voivat täten ilmetä yhteisenä toimintana, yhteenkuuluvuutena, yhteisen asian, aatteen tai teorian kannattamisena, joita tässäkin tutkimuksessa pyritään kasvatustieteilijöiden kohdalla hahmottamaan. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 39–40.) Sosiaaliseen aspektiin ja sosiaalisen oppimisen teoriaan viitaten, ammatillisen identiteetin kehittymistä edistää samaistuminen oman alan ammattilaisiin sekä oppimisympäristön toimintakulttuuriin (mm. Dahan 2007, Kouvon ym. 2009, 445 mukaan).

3.2 Ammatillisen identiteetin katoaminen

Identiteetin käsite ja sen myötä myös ammatillisen identiteetin käsite on kokenut radikaaleja muutoksia modernin ajan identiteetikäsitteestä kohti postmodernia käsitystä. Nykypäivän työelämässä ammatillisen identiteetin rakentuminen on monimuotoistunut, eikä samaistuminen omaan ammattialaan ole sen keskiössä toisin kuin vielä modernin ajan työelämässä. Modernin ajan yhteiskunnassa ammatti-identiteettiä rakennettiin pääasiassa oman ammattialan, -kunnan tai -yhteisön kautta samaistumalla siinä vallitseviin kulttuurisiin arvoihin ja uskomuksiin. Ammattiryhmä määrittää yksilön ammatti-identiteettiä ja suuntasi yksilön toimintaa. (Vähäsantanen 2009, 159.) Toisin sanoen moderni käsitys identiteetistä ymmärsi identiteetin suhteellisen vakaana ja muuttumattomana yksilön persoonallisuutena, kun taas postmodernismin myötä identiteetikäsitys on alettu nähdä pirstaloituneempana, tilanteesta toiseen muuttavana ja epäjatkovana. Jatkuvasti uudelleen neuvoteltava identiteetti rakentuu suhteessa kokemuksiin, tilanteisiin ja ihmisiin, joiden kanssa toimimme vuorovaikutuksessa jokapäiväisessä arjessa. (mm. Beijaard ym. 2004; Hargreaves ym. 2002, Eteläpellon & Vähäsantasen 2010, 26 mukaan; Billet, Somerville & Fenwick 2006, 27.)

Nykyisessä jälkiteollisessa yhteiskunnassa ammattikunnan määrittämän identiteetin tilalle on noussut uusi toimija – organisaatioista määrittyvä identiteettimalli. Työntekijän ammatillinen rooli osittain väistyy työpaikan ja organisaation asettamien kulttuuristen samaistumisen kohteiden tieltä. Tällöin yrityskulttuurilla pyritään korvaamaan ammatilliset osakulttuurit ja sitouttamaan työntekijä organisaation näkemyksiin ja tavoitteisiin. (Vähäsantanen 2009, 159.) Generalisteille kyseinen ilmiö on luonnostaan tuttu. Selkeän oman ammattialan ja samaistumisen kohteen puuttuessa tai ollessa vaikeammin havaittavissa, rakennetaan omaa ammatillista identiteettiä selkeämmin tarttumapintaa omaavien tekijöiden kanssa –työnimikkeen, toimialan ja organisaation kautta.

Uusi postmoderni käsitys ammatillisesta identiteetistä on haasteellinen. Ammatillisen identiteetin rakentaminen edellyttää sellaista jatkuvuutta ja ennustettavuutta, jota työelämä ei tarjoa samalla tavalla kuin aikaisemmin. Jatkuvat muutokset, kiire ja työn kasvavat vaatimukset vievät yhä enemmän aikaa ja jättävät vähemmän aikaa ja tilaa oman työtoiminnan reflektoinnille. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 28.) Ajatus selkeän ammatillisen identiteetin haitallisuudesta

nykypäivän työmarkkinoilla sisältää tästä syystä tärkeän esille nostettavan piirteen: vaikka tiettyä selkeää ammatillista identiteettiä ei enää nähdä tarpeellisena, sitäkin tärkeämpään osaan nousee ammatillisen identiteetin rakentaminen pirstaloitunutta, jatkuvasti muutoksen keskellä olevaa työuraa ja työn kuvaa kohtaan.

Nykyisin oletetaan, että oppiminen on entistä enemmän sidoksissa työorganisaation ja itse työn käytäntöihin ja samalla oletetaan, että ammatillisten identiteettien rakentuminen tapahtuu samaistumalla organisaatiossa vallitseviin arvoihin ja asemiin. Näitä arvoja kuvaavat Rhodesin ja Sheeresin (2004) mukaan työntekijöiden yrittäjämäinen ja innovatiivinen asenne työhön, oman persoonan esiin tuominen sekä voimaantunut identiteetti. Samalla oletetaan, että työntekijät hyväksyvät yhteiskunnalliset elämisen riskit, jotka saattavat tarkoittaa esimerkiksi määräaikaista työsuhdetta ja niiden väliin jääviä työttömyysjaksoja. Työntekijän harjoitteleminen on asetettu raskas taakka, jota leimaa itsenäisen riskien otto ja valintojen tekeminen päämääränä oman tietynlaisen ammatillisen identiteetin rakentaminen riskiyhteiskuntaa varten. (Eteläpelto 2009, 96.)

Myös tarve tunnistaa omaa osaamista, tehdä näkyväksi ja markkinoida sitä, edellyttävät tietoisuutta omasta ammatillisesta identiteetistä. Tietoisuus omasta ammatillisesta identiteetistä kuitenkin vaikeutuu, mikäli sitä joutuu jatkuvasti rakentamaan uudelleen. Alituinen ammatillisen identiteetin rakentaminen ja oman osaamisen uudelleen määrittely on haaste, joka koskettaa entistä useampaa työntekijää, sillä globaaliin kilpailuun perustuvassa markkinataloudessa työntekijöillä on entistä pienempi mahdollisuus jatkuvuuteen ja ennustettavaan työuraan. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 27.)

Työsuhteet, joita leimaavat epävarmuus, epäjatkuvuus ja lyhyet projektiluontoiset tehtävät, eivät anna hyviä mahdollisuuksia rakentaa ammatillista identiteettiä pitkäjänteisesti. Myös usein vaihtuvat työyhteisöt, työt tai ammattikuvat haastavat eheän ammatti-identiteetin rakentamista. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 28.) Tästä herääkin kysymys, voidaanko ammatillisen identiteetin rakentamisella tulevaisuudessa viitata pikemminkin sellaiseen ominaisuuteen tai valmiuteen, jonka kautta työntekijällä on valmiuksia adaptoitua jatkuvasti muuttuvan ammattikuvan aiheuttamaan pirstaloituneeseen ammatti-identiteettiin yhä uudelleen ja

uudelleen? Uusi identiteettikäsitelmä ymmärtää ammatillisen identiteetin prosessi-
luontoisena jatkuvasti muutoksessa olevana, tilanteissa ja eri konteksteissa uu-
delleen muotoutuvana ominaisuutena, johon on vaikea saada tarttumapintaa.

Demos Helsingin laatimassa skenaariojulkaisussa ”Työ 2040” esitetäänkin radi-
kaali ajatus ammatti-identiteettien katoamisesta ja pohditaan sen seurauksia.
Ammattikuvien häviämällä ei suoraan tarkoiteta tiettyjen ammattialojen katoa-
mista, vaan enemmänkin ammattialojen ja työnkuvien yhdistymistä esimerkiksi
teknologian kehityksen ansiosta. Tämä taas johtaisi perinteisten ammatillisten
identiteettien hajoamiseen ja uuden sellaisten syntymiseen. Tämän hetkinen ke-
hityssuunta erityisasiantuntijoiden lisääntymisestä kääntyisi täten laskuun ja väl-
jemmin rajattu ilman tiettyä koulutusta hankittu osaaminen korostuisi. Tällainen
kehityssuunta asettaa koulutukselle aivan uusia haasteita vastata muuttuviin
osaamistarpeisiin ja tuottaakseen osaamista, jossa yhdistyisi samanaikaisesti
laaja-alainen, että erikoistunut osaaminen. (Demos Helsinki & Demos Effect
2017, 9; 61.)

Koponen (2017) pureutuu vielä blogitekstissään skenaariojulkaisun ”Työ 2040”
viiteen tulevaisuuden työn teesiin, joissa ammatillisten identiteettien näkökul-
masta erityisenä näyttäytyy väite siitä, että ammatinkuvat katoavat ammattien si-
sältöjen monipuolistuessa ja työnkuvien pirstaloituessa. Koponen kirjoittaa, että
*”postimiehiä on jatkossakin, mutta he seuraavat liikennemerkkien sijainteja, leik-
kaavat ruohoa ja hoitavat vanhuksia postinjakelun lisäksi.”* Kuvauksen perus-
teella ammattikuvien määrittelemisen ei ole enää mielekäästä, mutta sen perus-
teella mitä tiedämme ammatillisen identiteetin perusluonteesta, näyttäytyy ilmiö
ongelmallisena erityisesti professionaalisten alojen näkökulmasta.

4 AKATEEMISET GENERALISTIT, KASVATUSTIETEIDEN ASiantuntija-KOULUTUS JA SYMBOLIANALYYTTINEN TYÖ

Synonyymeja generalisti-sanalle ovat yleistutkinnon tai yleissivistävän tutkinnon suorittanut ja yleisen akateemisen alan suorittanut (Rouhelo 2008, 81). Käytän tässä työssä termiä ”generalisti” sen napakkuuden ja sen vuoksi käytännöllisyytensä puolesta työssä, jossa termi toistuu usein. Käytän myös paikoitellen termiä ”generalisti-kasvatustieteilijä” korostamaan erontekoa profession ja generalistipuoleen suuntautuvien kasvatustieteilijöiden välillä. Sijoitan generalisti-kasvatustieteilijät tietoyhteiskunnassa toimivien symbolianalyttikkojen joukkoon.

4.1 Generalistien asema työmarkkinoilla

Generalisteilla tarkoitetaan niiltä akateemisilta aloilta valmistuvia, joiden opinnot eivät tarjoa suoraan spesifiä ammattipätevyyttä, vaan johtavat pikemminkin laajalaiseen, yleisiä työelämävalmiuksia käsittävään osaamiseen. Generalistialan vertailukohteena toimivat professionaaliset alat, joilla tarkoitetaan niitä yliopistolaisia aloja, joilla on tiukat koulutusvaatimukset ja opinnot johtavat tietyn ammattipätevyyden saamiseen. Generalististen ja professionaalisten alojen ero näkyy selkeimmin työnhaussa, jolloin professionaalisten alojen työtehtäviin haetaan tietyn akateemisten tutkinnon suorittaneita, tietyn pätevyyden omaavia henkilöitä, kun taas generalistit voivat hakea niin kutsutun soveltuvan tutkinnon avulla hyvin erilaisiin työtehtäviin, hyvinkin erilaisille toimialoille. Esimerkiksi kasvatustieteilijöiden lisäksi humanistit tai kauppatieteilijät voivat hakeutua usein samoihin tehtäviin keskenään. (Rouhelo 2008.)

Koulutusten jaottelu professio- ja generalistikoulutuksiin ei ole kuitenkaan yksiselitteistä, sillä osa koulutuksista sijoittuu eri koulutusalojen rajapintoihin tai ovat luonteeltaan monitieteellisiä. Joidenkin koulutusalojen sisältä voidaan tiettyjen valintojen kautta profiloitua vastaamaan lähemmin professioalaa tai generalistialaa. (Rouhelo 2008, 83–84.) Esimerkiksi generalistialan kasvatustieteen koulutusohjelman opiskelijoilla eritoten erityispedagogiikan pääaineessa (Turun yliopisto) on mahdollisuus hakeutua opettajan pedagogisiin opintoihin, jolloin opiskelijalla on mahdollisuus suuntautua erityisopettajan tehtäviin. Tämä on vain yksi

esimerkki koulutusalan sisäisestä vaihtelusta tuottaa samanaikaisesti sekä generalistialaan, että professioalaan sijoitettavia henkilöitä. Koulutusaloja on kuitenkin mahdollista tarkastella joko professionaaliseksi tai generalistiseksi lukeutuvaksi sen perusteella, kumpaan ne lähinnä kouluttavat opiskelijoitaan (Rouhelo 2008, 84).

Generalistialaa määrittää tyypillisimmin selkeän ammattikuvan puuttuminen ja se, että ”oman alan” töistä voi olla vaikea saada selkoa. Akateemisen perustutkinnon ideana on siis antaa valmiuksia vaativiin asiantuntijatehtäviin, mutta tutkimusten mukaan itse asiantuntijuus kehittyy vasta työssä kokemuksen kautta (Penttilä 2010, 118). Vaikka generalisteilla osaaminen ei määriy tiettyyn ammattikuvaan, niin esimerkiksi Hartikaisen ja Mattilan (2008, 9) mukaan laaja-alaisempi tutkinto voi kuitenkin nykypäivän jatkuvasti muuttuvilla työmarkkinoilla näyttäytyä pitemminkin etuna kuin haittana.

Suutarin (2003) mukaan oman ammatti- tai asiantuntijuustason hahmottaminen voi olla generalistialoilla vaikeampaa. Tästä syystä myös työllistyminen saattaa osoittautua haasteellisemmaksi, sillä joko omaa osaamista ei tunnisteta tai sitten työnantajat eivät ole tarpeeksi tietoisia alan osaamisesta. Myös oman osaamisen markkinointi on näistä syistä haastavaa. (Kouvo ym. 2009, 445–446.) Generalistialaa koskevaa tutkimusta leimaa usein työttömyyttä käsittelevät aiheet, mikä kielii alaan usein liitetystä epävarmuuden ja haastavien työmarkkinoiden maineesta. Generalistialan työttömyyttä on käsitelty muun muassa Rouhelon (2005) aikuiskasvatuslehteen kirjoittamassa artikkelissa ”Suuret odotukset vai turhat toiveet? Akateemiset generalistit vuosituhannen vaihteen työmarkkinoilla”, Rouhelon (2008) väitöskirjassa ”Akateemiset urapolut. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen alan generalistien urapolkujen alkuvaiheet 1980- ja 1990-luvuilla” ja Penttilän (2009) tutkimuksessa ”Yliopisto-opiskelijoiden työelämään orientoituminen. Opintosisällöt, uraohjaus ja tulevaisuuskuvat.” Rouhelon (2008) väitöskirjan lähtökohdat perustuvatkin työllistymisongelmien mielenkiintoon kohdejoukkona generalistialoilta valmistuneet, sillä aikaisemmissa tutkimuksissa muun muassa Vanttisen (1999), Nurmen ja Aholan (1994), Suutarin (2003) ja Korhosen (2004) mukaan työllistymisongelmat korkeakoulutettujen kohdalla kohdistuvat erityisesti yleisiltä akateemisilta aloilta valmistuviin. Myös

Kouvon ja kumppaneiden (2009, 445–446) mukaan työelämässä tapahtuvat muutokset esimerkiksi työllisyystilanteissa näkyvät erityisesti generalistisilla yhteiskuntatieteellisillä ja humanistisilla aloilla.

Haapakorven (1998b) mukaan työllistymisen näkökulmasta professionaaliset alat ovat monopoliasemassa tarkkojen tutkintokriteereidensä, omien ammatillisten erityisalueidensa ja niihin kiinnittyvien urapolkujensa myötä. Generalistialoilla vastaava asetelma puuttuu täysin, minkä vuoksi työllistymiskenttä on laaja ja monimuotoinen. Generalistien kohdalla työllistymisessä painottuu enemmän sivuainevalinnat, työkokemus ja muut kiinnostuksen kohteet. (Rouhelo 2008, 83.) Yliopistosta valmistuneiden työllistymis- ja uraseurantoihin liittyvissä selvityksissä on havaittu, että generalistialan tutkinnolla itse työelämään kiinnittyminen saattaa olla hitaampaa kuin professioalalta valmistuneiden. On kuitenkin tutkittu, että ensimmäisen alan työpaikan löydyttyä generalistien työllistymisnäkökulmat nousevat samalle tasolle kuin professioalan työntekijöillä. Toisin sanoen työmarkkinoille siirtyminen valmistumisen jälkeen on generalistialoilla haasteellisempaa verrattuna professioalalta valmistuneisiin (Puhakka & Tuominen 2011, 30), mutta ensimmäisen oman alan työpaikan löydyttyä tilanne alkaa tasoittua. Selvietyksissä ei ole avattu tarkemmin syitä hitaampaan työllistymiseen, mutta voisi olettaa siihen vaikuttavan samat seikat kuin työttömyydenkin kohdalla; vaikeammin hahmottuva työnhakuprosessi sekä koulutustarpeen vaikeampi arvioiminen (Sainio 2011, 26).

Generalistialan opiskelijat saavat opintojensa aikana vain vähän tukea asiantuntijuutensa kehittämiseen verrattuna ammattikorkeakoulun opiskelijoihin tai yliopistollisten professioalan opiskelijoihin, joilla työelämälinkin yhdistäminen opintoihin on huomattavasti luonnollisempaa. Esimerkiksi Turun ammattikorkeakoulun opiskelijoilla työelämäyhteyksien sisällyttäminen on otettu koskemaan jokaista suoritettua opintojaksoa (ks. Turun ammattikorkeakoulun opinto-opas). Vertailupintaa ilmentää suoritettavien harjoitteluiden määrä, joita yliopistollisilla professioaloilla ja ammattikorkeakoulusektorin opiskelijoilla on useita, kun taas generalistialan opiskelijoilla harjoitteluita on maisteritason koulutuksessa keskimäärin yksi. Generalistialoilla työelämään orientoituminen ja perehtyminen ta-

Yliopistojen toteuttamaa kasvatustieteiden koulutusta voidaan pitää niin sanottuna asiantuntijakoulutuksena (ks. Jakku-Sihvonen 2005). Kasvatustieteellisen alan opiskelijoista suurin osa valmistuu luokanopettajan ammattiin, jonka lisäksi valmistutaan myös esimerkiksi erityisopettajan, käsityöopettajan, kotitalousopettajan, musiikin- ja matematiikan opettajan sekä opinto-ohjaan ammatteihin. Edellä mainittujen ammattisuuntautuneiden koulutusten lisäksi on generalistipuolen koulutukset, joista valmistutaan kasvatustieteen, aikuiskasvatustieteen, erityispedagogiikan ja varhaiskasvatuksen asiantuntijoiksi. (Rouhelo 2008, 89). Kasvatustieteen koulutus eroaa siis merkittävästi siihen usein virheellisesti yhdistetystä opettajan työhön pätevöittävästä opettajankoulutuksesta. Kasvatustieteen koulutuksessa kouluttaudutaan kasvatusalan asiantuntemusta edellyttäviin suunnittelu-, kehittämis-, tutkimus-, hallinto- ja koulutustehtäviin. Kasvatustieteen tutkinnon suorittaneella on työelämässä toimimisen lisäksi valmiuksia ymmärtää ja analysoida kasvatuksen ja koulutuksen kenttää, tuottaa tutkimustietoa itsenäisesti sekä valmiudet jatkuvaan oppimiseen ja oman ammattitaidon ylläpitämiseen. Koulutuksen tarkemmat sisällöt määrittyvät pääaineiden mukaan. (Turun yliopiston kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma 2018-2020.)

Suomessa kasvatustieteen koulutusta järjestetään kahdeksassa eri yliopistossa sekä laajasti avoimen yliopiston puolella (Jakku-Sihvonen 2005,126): Helsingin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Oulun yliopisto, Lapin yliopisto, Tampereen yliopisto, Turun yliopisto ja Åbo Akademi, joissa pääaineita ovat yleinen kasvatustiede, aikuiskasvatustiede, erityispedagogiikka, kasvatopsykologia, mediakasvatus sekä yleisen ja aikuiskasvatustieteen pääaineet. Eri pääainevaihtoehdot ilmentävät eri yliopistojen kasvatustieteiden laitosten tutkimuksen ja opetuksen painotuseroja. Esimerkiksi Turun yliopistossa tutkimukselliset painopisteet sijoittuvat muun muassa kansainvälisyyden, lasten ja nuorten koulutuspolkujen, maahanmuuttajien, oppimisen haasteiden ja yliopistopedagogiikan tutkimukseen (Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen tutkinto-ohjelma 2018-2020). Helsingin yliopiston yleisen ja aikuiskasvatuksen opintojen painopistealueita sen sijaan ovat kasvatuksen, koulutuksen ja työelämän eri ilmiöt, joita tarkastellaan monipuolisesti eri tieteenalojen näkökulmista (Helsingin

yliopiston kasvatustieteiden maisteriohjelma, yleinen ja aikuiskasvatustiede 2019-2020).

Specia – Asiantuntijat ja ylemmät toimihenkilöt ry on selvittänyt, että Specian kasvatustieteilijäjäsenistä suurin osa työllistyy yliopistoon tai ammattikorkeakouluun, seuraavaksi yleisimmin yksityisen sektorin organisaatioihin, ja loput kuntatason tehtäviin, valtiolle ja järjestötason organisaatioihin. Selkeästi yli puolet kasvatustieteilijöistä työllistyy ylempiin toimihenkilötehtäviin, seuraavaksi yleisimmin ylempiin johtotehtäviä käsittäviin toimihenkilötehtäviin ja alempiin toimihenkilötehtäviin, loput työntekijöiksi ja marginaalinen osa johtotehtäviin. Kasvatustieteilijöiden pääasialliset työtehtävät käsittävät mm. hallinto-, suunnittelu- ja kehitystehtäviä (74 %), opetus- tai koulutustehtäviä (36 %), asiakastyötä (24 %), johto- ja esimiestehtäviä (18 %), toimistotyötä (14 %), muita tehtäviä (10 %), konsultointia (9 %), tutkimustyötä (8 %), markkinointi- ja myyntityötä (5 %) sekä viestintä- ja mediatyötä (4 %). (Savolainen 2014, 19–20.) Kasvatustieteilijöiden moninaisten toimenkuvien joukosta tyypillisimpiä ammattinimikkeitä valmistuneille ovat esimerkiksi kouluttajan, tutkijan, koulutussuunnittelijan, koulutuspäällikön ja henkilöstösuunnittelijan nimikkeet (Turun yliopisto, kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma 2018–2020). Tyypillisimpiä kasvatustieteilijöiden toimintaympäristöjä työmarkkinakentällä ovat muun muassa oppilaitokset, yliopistot ja tutkimuslaitokset, opetustoimen hallinto, yritysten ja julkisyhteisöjen henkilöstö kehittämisen, henkilöstöhallinnon ja johtamisen yksiköt, kansalais- ja ammattijärjestöt sekä erilaiset kehitysyhteistyöt eri maiden välillä (Jakku-Sihvonen 2005, 133.)

Kasvatustieteilijöihin liittyen on tehty jonkin verran selvityksiä, esimerkiksi yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden verkosto ”Aarresaaren” julkaisujen perusteella. Tutkimukset ovat selvittäneet esimerkiksi kasvatustieteen maistereiksi valmistuneiden sijoittumista alueellisesti (Vuorinen & Valkonen 2007), sekä yleisemmin korkeakoulutettujen työllistymisen laatua, jolloin kasvatustieteen asiantuntijakoulutus on ollut vain pienessä osassa laajempaa tutkimusta (Korhonen & Sainio 2006). Useimmat kasvatustieteilijöihin liittyvät tutkimukset käsittelevät kuitenkin opiskelijoita ja esimerkiksi opiskelun aikaista työelämäorientaation rakentumista.

Kasvatustieteelliseen koulutusalaan liittyen tehtyä tutkimusta on tehty runsaasti osana muita tutkimuksia, mutta suurimpana pulmana koen sen, ettei kyseisissä tutkimuksissa ole eroteltu sen alle sisältyviä hyvin erilaisia koulutustyypppejä. Esimerkiksi Korhosen ja Sainion (2006) tutkimuksessa ”Viisi vuotta työelämässä – monialayliopistosta vuonna 2000 valmistuneiden sijoittuminen työmarkkinoille” kasvatustieteen maisteritason tutkimusta on tarkasteltu onnistuneesti kahden hyvin eri tyyppiseen koulutukseen –opettajan työhön pätevöittävään koulutukseen ja laaja-alaiseen kasvatustieteellisen koulutukseen jakautuneena. Harvemmin näin on kuitenkaan tehty. Eronteko on tärkeää, sillä akateemiset työmarkkinat voidaan luokitella kolmeen luokkaan, joista generalistialan kasvatustieteilijät sijoittuvat pääasiassa yleisille työmarkkinoille, kun taas opettajan koulutuksen saaneet sijoittuvat pääosin professiotyömarkkinoille. Näiden lisäksi on vielä koulutusta vastaamattomien työmarkkinoiden luokka, jossa töiden vaatimustaso ja ammattien status ovat matalampia kuin edellisissä työmarkkinaluokissa. (Haapakorpi 1994, 21–27.)

Kasvatustieteilijöiden työllistymiseen liittyvää tutkimusta on tehty pääasiassa pro gradu -tutkielmien muodossa, erityisesti toimeksiantona Specia ry:lle. Kyseisissä töissä on selvitetty muun muassa kasvatustieteilijöiden työllistymistä, työkalifikaatioita ja työtyytyväisyyttä (Niiniö 2008), kasvatustieteilijöiden näkemyksiä ammatillisista osaamis- ja kehittämistarpeista sekä työllistymismahdollisuuksista (Vainio 2009), kasvatustieteen maisterin työelämäosaamista valmistuneiden ja työnantajien silmin (Luukkainen 2010), kasvatustieteiden kandidaattien näkemyksiä työtulevaisuudestaan (Vaattovaara 2015), sekä kasvatustieteilijöiden uratarinoita lisä- ja täydennyskoulutusten näkökulmasta (Heikkilä 2018). Edellä mainitut tutkielmat ovat kuitenkin keskittyneet pitkälti selvittämään kasvatustieteilijöiden tarvitsemia työkalifikaatioita, työelämäosaamista, kompetenssia ja urakehitystä. Toisin sanoen tutkielmissa on selvitetty, minkälaista osaamista ja asiantuntemusta kasvatustieteilijöillä on, sekä minkälaisina kasvatustieteilijöiden työurat näyttävät. Tutkielmien perusteella kasvatustieteilijöiden urapolut näyttävät hyvin moninaisina (Heikkilä 2018; Vainio 2009) ja keskeisimmiksi työelämätaidoiksi on nostettu esille yleiset akateemiset taidot (mm. Vainio 2009). Kasvatus-

tieteellisen ydinosaamisen hahmottaminen on nähty haasteelliseksi, mutta toisaalta kasvatustieteilijöille ominaiseksi piirteeksi on nähty tietynlainen ihmistuntemus tai ihmisosaaminen (mm. Niiniö 2008).

Edellä mainituissa pro gradu -tutkielmissa on löytynyt yhtenäisiä, tämän tutkimuksen kannalta relevantteja tuloksia seuraavasti: työn kannalta tärkeinä taito-osaalueina pidetään kykyä itsenäiseen työskentelyyn, tiedonhankintataitoja, organisoitaitaitoja, itsensä johtamistaitoja sekä tiimityötaitoja (Niiniö 2008, 43). Niiniön (2008, 44) tutkielman mukaan voidaan myös vetää varovaisia johtopäätöksiä siitä, että kasvatustieteen koulutusta vastaava työ on ominaisuuksiltaan jotakin sellaista, jossa tarvitaan olennaisesti tiedonhankintataitoja, ongelmanratkaisukykyä, opettamisen taitoa, arviointitaitoja, viestintätaitoja vierailta kielillä sekä asioiden johtamistaitoja. Edellisten lisäksi myös joustavuus ja sopeutumiskyky, muutoksenhallintataidot, uusien asioiden ja työn kehittäminen, esiintymiskyky, projektihallintataidot sekä ihmisten johtamistaidot ovat taitoja, joita ei esimerkiksi akateemista koulutusta vastaamattomassa työssä tarvita yhtä paljon.

Niiniön (2008) kymmenen vuotta sitten kirjoitetussa pro gradu -tutkielmassa vastaajilta (N=275) on kysytty tulevaisuusnäkymiä selvittävän osion kohdalla, suorittaisivatko he nykyisellä työmarkkinatuntemuksellaan kasvatustieteiden koulutuksen: yksi viidestä kasvatustieteilijästä suorittaisi KM-tutkinnon edelleen, yksi viidestä suorittaisi kokonaan eri tutkinnon, 36 prosenttia vaihtaisi sivuainetta tai sivuaineita, 15 prosenttia vaihtaisi pääaineensa toiseen, kuusi prosenttia vaihtaisi sekä pää- että sivuainetta ja vain kaksi prosenttia ei hakeutuisi yliopistoon lainkaan. Kasvatustieteen tutkinnon suorittamisen osalta tulos kuulostaa hälyttävältä, mutta kun otetaan huomioon se seikka, että generalistialan työssä ei erityisesti tarvita spesifejä oman alan teoreettisia tietoja vaan enemmän yleisiä akateemisia taitoja (muun muassa tiedonhankintataitoja, ongelmanratkaisukykyä), voidaan koulutus nähdä yleisenä käyntikorttina työmarkkinoille. Syynä sille, miksi suurin osa kasvatustieteilijöistä valitsisi mahdollisuuden tullen toisenlaisen käyntikortin työelämään, saattaa olla vastaajien esille tuoma kasvatustieteen tutkinnon heikko tunnettuus (Niiniö 2008, 52.)

4.3 Symbolianalyttinen työ

Nykypäivän yhteiskunnan määrittelemisen tietoyhteiskunnaksi, jossa korkeatasoinen asiantuntemusta vaativa tietointensiivinen työ on keskiössä, on vakiinnuttanut asemansa ja kuvaa suomalaisen yhteiskunnan kehityssuuntaa viimeisen parin vuosikymmenen ajalta. Tietoyhteiskuntaan liittyvään työhön liittyy olennaisesti tieto-, viestintä- ja automaatiotekniikan kehittyminen, globalisaatio ja kansainvälistyminen, jatkuva muutos, kompleksisuus ja epävarmuus sekä verkostoituminen, tiimityö ja erilaiset projektit. Tässä tutkielmassa erityisenä kiinnostuksen kohteena oleva työelämän jatkuva muutos ja epävarmistuminen vaativat ammatillisilta joustavuutta, reflektiivisyyttä, oppimisen taitoja, monialaisuutta, kykyä sietää paineita ja epävarmuutta, progressiivista ongelmanratkaisukykyä sekä adaptiivista eksperttisuutta. Valmistumisen jälkeen 2–10 vuotta työelämässä olleilta kasvatustieteiden maistereilta kysyttäessä erityisesti sosiaaliset taidot, mutta myös sopeutumisen taidot korostuvat ennen alakohtaisia taitoja, teknisiä taitoja, innovatiivisuutta ja motivationaalisia tekijöitä. (Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora 2004, 98–100.)

Korkeakoulutettujen asiantuntijoiden työtä kuvataankin usein symbolianalyttiseksi, millä tarkoitetaan sellaista perinteisestä tavaroiden tai palveluiden tuottavasta työstä eroavaa sisällöltään ongelmanratkaisukeskeistä, informaatiota ja erilaisia symboleja (muun muassa visuaalinen, kielellinen ja matemaattinen informaatio) manipuloivaa työtä. Symbolianalyttikot tarvitsevat työssään oman alansa asiantuntemuksen lisäksi muun muassa tiedon käsittelyn ja analysoinnin taitoja, hyviä viestintätaitoja mukaan lukien sosiaaliset, suulliset ja kirjalliset kommunikointitaidot sekä esiintymistaidot. Lisäksi symbolianalyttistä työtä kuvaa innovatiivisuus, visiointikyky sekä järjestelmäajattelu. (Tynjälä ym. 91–92.) Esimerkkejä symbolianalyttistä työtä tekevistä ammanteista ovat insinöörit, suunnittelijat, konsultit, projektipäälliköt, toimittajat sekä mainonta- ja markkinointiammatillaiset. Lähimmäksi symbolianalyttisen työn kuvausta sopivat tietojenkäsittelytieteistä valmistuneet. Kuvauksen mukaan symbolianalyttinen työ kuvastaa kuitenkin myös monen kasvatustieteilijän työnkuvaa. Edellä mainituista ammattinimikkeistä generalisti-kasvatustieteilijöiden pääasiallisiin työtehtäviin kuuluu

suunnittelijan, konsultin, projektipäällikön sekä markkinoinnin tehtävät (Savolainen 2014, 19–20).

Näin ollen generalistialan ihmiset voidaan nähdä sijoitettavan korkeakoulutettujen symbolianalyttikkojen joukkoon, jotka toimivat tietointensiivisessä, luonteeltaan hyvin sosiaalisessa työssä. Symbolianalyttisyys voisi täten kuvastaa myös generalisti-kasvatustieteilijän roolia työmarkkinoilla määrittäen kasvatustieteilijän työn tyyppiä ja sen tuomia piirteitä ammatilliseen identiteettiin. Kasvatustieteilijän työkenttä on toki laaja ja sen kuvaaminen yhdellä termillä on mahdotonta, mutta määrittely symbolianalyttiseen työhön auttaa ymmärtämään sitä tehtävien kirjoa, mikä generalistialoilla vaikuttaa. Tämä koskee toki myös muita asiantuntijaloja ja Tynjälä (2003, 96) huomauttaakin, että vaikka tietoyhteiskunnan työnjako voidaan teoriassa jakaa rutiinitehtäviin, henkilötyöhön ja symbolianalyttisiin tehtäviin, yhdistyy monessa työssä yhtä aikaa kaikkia kolmea työtyyppiä. Esimerkiksi kasvatustieteilijä opinto-ohjaajan työssä opintorekisteriä hoitaessaan suorittaa työtään rutiininomaisesti, tavatessaan oppilaita keskittyy henkilötyöhön ja kootessaan informaatiota oppilaiden ohjausta varten toimii symbolianalyttikkona.

Mikä sitten on kasvatustieteilijöiden rooli tietoyhteiskunnassa ja sen asettamissa vaatimuksissa? Tynjälän (2003, 103) mukaan työvoiman kouluttaminen tietoyhteiskunnan tarpeisiin on haastavaa jatkuvasti muuttuvan työelämän takia, joten tärkeää onkin keskittyä kehittämään elinikäisen oppimisen valmiuksia sekä yleistaitoja, jotka ovat sovellettavissa erilaisissa tilanteissa ja työympäristöissä. Kasvatustieteen koulutus yleisenä akateemisena tutkintona vastaa tätä määrittelyä, joten kasvatustieteilijät voidaan koulutuksensa puolesta nähdä yksilöinä vahvassa asemassa muuttuvan työelämän keskellä, että kollektiivina elinikäisen oppimisen asiantuntijoina. Toinen näkökulma generalistien osaamiseen kohdistuu aiemmin työssä mainittuun symbolianalyttikkojen työn sosiaaliseen aspektiin ja sen ongelmallisuuteen. Vaikka generalisti-kasvatustieteilijät voidaan nähdä elinikäisen oppimisen asiantuntijoina, on yleisalojen korkeakoulututkinto sisällöltään kovin teoriapainoiteista ja näin ollen valmistaa tiedonmuodostuksen hallintaan, mutta ei vastaa etenkin yksityisen sektorin asettamiin sosiaalisiin ja kommunikatiivisiin vaatimuksiin (Mäkinen 2004, 59).

Myös Heiskanen (1999) on kirjoittanut informaatioyhteiskunnan muuttumisesta kohti oppimisyhteiskuntaa. Artikkelissa pohditaan muun muassa koulutusyhteiskunnan ja oppimisyhteiskunnan käsitteiden merkityksiä ja pohditaan sitä, kuinka oppiminen on usein liitetty koskemaan formaalin koulutuksen sisällä tapahtuvaa oppimista, vaikka on tutkittu (Antikainen, Houtsonen, Huotelin & Kauppila 1996, 3; 80), että oppimista tapahtuu laajasti formaalin koulutuksen ulkopuolella esimerkiksi harrastusten parissa. Nykyään oppimiskäsitys onkin huomattavasti laajentunut ja monipuolistunut, eikä sitä nähdä tapahtuvan ainoastaan formaalin koulutuksen sisällä vaan myös arkipäiväisissä toiminnoissa itsenäisesti omien kiinnostuksen kohteiden kautta. Tähän ajatukseen, jossa tietoyhteiskunta nähdään pikemminkin oppimisyhteiskuntana ja elinikäisen oppimisen areenana, tuo mielenkiintoisen näkökulman jo aiemmin mainittu Koposen (2018) ajatus tarpeesta luoda virallisen ja epävirallisen oppimisen hybridimalleja, jossa epävirallista kouluttautumista olisi mahdollista sertifioida institutionaalisilla toimenpiteillä.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän työn tarkoituksena on pureutua syvälle kasvatustieteilijöiden ammatillisen identiteetin kokemisen ja hahmottamisen tapoihin. Pää tavoitteenani on ilmiön kokonaisvaltainen hahmottaminen, joten selvitan ammatillisen identiteetin ympärille myös kasvatustieteen koulutuksen arvottamista ja kasvatustieteilijöiden tulevaisuusnäkyviä. Tähän työhön rakennettu teoreettinen viitekehys toimii koko työtä sitovana kiinnikkeenä, mikä näkyy sekä haastattelurungon, että analyysitavan muodostuksessa.

5.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen kohderyhmän valinta

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää generalistialan kasvatustieteilijöiden ammatillista identiteettiä, kasvatustieteen koulutukselle annettuja merkityksiä sekä roolia tulevaisuuden työmarkkinoilla kasvatustieteilijöiden näkemysten pohjalta. Tutkimuksessa korostuu aikaisempiin samaa aihepiiriä käsitteleviin töihin verrattuna selkeä laadullinen ote ja tulevaisuusorientoitunut näkökulma. Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohde on laaja-alaisessa kasvatustieteellisessä koulutuksessa ja muut kasvatustieteelliset koulutusalat rajataan täysin tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- 1. Millaisena generalisti-kasvatustieteilijät näkevät ammatillisen identiteettinsä?*
- 2. Miten generalisti-kasvatustieteilijät arvottavat koulutustaan tulevaisuuden työmarkkinoiden näkökulmasta?*
- 3. Minkälaisia tulevaisuusnäkyviä generalisti-kasvatustieteilijöille voidaan rakentaa tulevaisuuden työelämän skenaarioiden näkökulmasta?*

Rajasin tutkimustehtävän koskemaan kasvatustieteilijöitä, jotka ovat valmistuneet kasvatustieteen maisteriksi tai suorittamassa maisteritutkintoa niin kutsutussa laaja-alaisissa valmiuksia antavassa kasvatustieteen asiantuntijakoulutuk-

sessä. Niin kuin jo edellä olen maininnut, tällä tarkoitetaan niitä kasvatustieteilijöitä, jotka eivät valmistu opettajankoulutuslaitoksista, vaan kasvatustieteen laitoksista niin sanotun yleisen kasvatustieteen tieteenalaohjelmista. Kohdejoukon rajauksessa olennaista ei ollut tehtyjen työvuosien määrä tai välttämättömyys maisterin tutkinnon loppuun suorittamisesta. Sen sijaan hain tutkimukseen mukaan sellaisia henkilöitä, jotka itse kokevat työskennelleensä omaa koulutusta vastaavissa työtehtävissä sen verran, että kykenevät koulutuksen antia, että kasvatustieteilijyyttä pohtimaan, sekä vastaavasti kokevat muistavansa käydystä koulutuksestaan tarpeeksi kyseistä aihetta ajatellen.

Kasvatusalan asiantuntijatehtävät voivat organisaatiosta riippuen olla laadullisesti hyvinkin erilaisia ja työnkuvat voivat vaihdella suurestikin yhden työnimikkeen sisällä. Tästä syystä pyrin saamaan tutkimukseen mukaan henkilöitä, jotka ovat urallaan eri vaiheissa, työskentelevät keskenään hyvin eri tyyppisissä tehtävissä, erilaisissa organisaatioissa ja eri sektoreilla. Pyrin siis saamaan mahdollisimman heterogeenisen taustan omaavan joukon kasvatustieteilijöitä, sillä tutkimuksen tarkoituksena ei ole luoda tiettyä kuvaa kasvatustieteilijän roolista jollain spesifillä toimialalla, vaan laajemmin selvittää, miten kasvatustieteen koulutusta arvotetaan ja minkälaisena kasvatustieteilijän rooli näyttää tulevaisuuden työmarkkinoilla. Kaiken tämän pohjalle pyrin rakentamaan ymmärrystä siitä, mitä kasvatustieteilijyys on ja miten kasvatustieteilijät generalisteina hahmottavat omaa ammatillista identiteettiään. Lopuksi pyrin hahmottamaan kasvatustieteilijöiden roolia ikään kuin sijoittamalla haastatteluiden pohjalta rakennetut tulevaisuusnäkymät, koulutukselle annetut merkitykset ja kasvatustieteilijyydestä kumpuavat mahdollisuudet tai esteet tulevaisuuden työelämän kenttään.

5.2 Tulevaisuudentutkimus inspiraation lähteenä

Tulevaisuus toimii koko tutkimusta käsittävänä teemana, mutta itse tutkimus on menetelmällisesti toteutettu kasvatustieteellisiä metodioppeja hyödyntäen. Tulevaisuusorientoituneen tutkimusaiheen myötä olen hakenut inspiraatiota tulevaisuudentutkimuksen puolelta. Olen hyödyntänyt tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tulevaisuudentutkimuksessa usein käytettyjä skenaarioita ja sovelsin

niitä myös aineiston keräyksessä, joten avaan lyhyesti tulevaisuuden tutkimusta tieteenalana sekä sen peruskäsitteitä- ja luonnetta.

Tulevaisuudentutkimus on tieteenala, joka perustuu erilaisten tulevaisuuden kehitysmahdollisuuksien tutkimiseen ja tulkintoihin tulevaisuutta koskevan tiedon luonteesta ja sen luotettavuudesta (Kuusi, Bergman & Salminen 2013). Se ei ole tulevaisuuden ennustamista, vaan vaihtoehtoisten tulevaisuuskuvien tai skenaarioiden laatimista (Härkönen 2014, 151), joita voidaan käyttää hyväksi ennakkoinnissa (*foresight*) ja esimerkiksi päätöksenteon tukena (Malaska 2013, 18–19). Tulevaisuudentutkimus on tieteenalana nuori ja juontaa juurensa Suomessa 1980-luvulle, jolloin sen asema oli verrattavissa lähemmin tiedonalaan tai tutkimusalueeseen kuin vakiintuneeseen tieteenalaan. Alan tilanne on kuitenkin edistynyt viimeisen vuosikymmenen aikana ja Tulevaisuuden tutkimuskeskus on saanut vuonna 2013 ainelaitoksen aseman Turun yliopiston Kauppakorkeakoulussa. (Borg 2013, 48; 55.)

Tulevaisuudentutkimuksessa suositut ja tässäkin työssä hyödynnetyt skenaarion- ja tulevaisuuskuvien käsitteet muistuttavat läheisesti toisiaan. Kuusen, Bergmanin ja Salmisen (2013) mukaan ”skenaarioilla (*scenario*) tarkoitetaan tulevaisuuspolkua, joka muodostuu valintatilanteita korostaen ajallisesti peräkkäisistä, mahdollisten tulevaisuuskuvien sarjasta”. Se esitetään yleensä tarinamuodossa ja sen ajatellaan toimivan ikään kuin tulevaisuuden käsikirjoituksena. Tyyppillinen skenaario pitää sisällään kuvauksen toimijoista, toiminnoista sekä kuvauksen päätöksenteon ja seurausten tapahtuman kulusta. Tulevaisuuskuvalla (*image of the future*) tarkoitetaan tulevaisuuden tilaa koskevaa näkemystä, joka hahmottuu nykyisyyttä ja menneisyyttä koskevasta ymmärryksestä, tiedoista ja tulkinnoista, havainnoista, uskomuksista, odotuksista, arvoista sekä toiveista ja peloista. Tulevaisuuskuvien positiivisilla ja negatiivisilla arvostuksilla on rooli sekä yksilöiden, että myös yhteiskunnan tasolla aktivoivana tai passivoivana tekijänä päätöksenteon ja valintojen taustalla tietoisesti, että tiedostamattomana. Tulevaisuustutkimuksen peruskäsitteistä ”mahdolliset, todennäköiset, uskottavat ja halutut tulevaisuudet” liittyvät olennaisesti erilaisten tulevaisuuskuvien jaotteluun. (Kuusi ym. 2013, 330–331.)

Kyseisten käsitteiden hyödyntäminen menetelmällisissä valinnoissa olisi vaatinut huomattavasti suuremman tutkimusjoukon sekä jonkinlaista määrällistä dataa haastatteluiden tueksi. Tästä syystä käytän tutkimuksessani tulevaisuuskuvan käsitteen tilalla ”tulevaisuusnäkyymiä”, enkä jaottele niitä tulososiossa tulevaisuudentutkimuksessa käytetyllä tavalla mahdollisiin, todennäköisiin, uskottaviin tai haluttuihin tulevaisuuksiin. Hain kyseisistä käsitteistä ja jaottelusta kuitenkin inspiraatiota aineiston keräysvaiheessa haastattelukysymysten muodossa.

Tulevaisuuden tutkimisessa erityinen piirre on mahdolliset yllättävätkin suunnanmuutokset ja heilahdukset, mikäli yhteiskunnassa tapahtuu jokin muutos, joka onnistuu kääntämään kuljetun suunnan esimerkiksi jonkin poliittisen päätöksen seurauksena. Tästä syystä tulevaisuuden työelämästä ei voida tietää mitään kovin varmaa ja mitä pidemmälle tulevaisuutta yritetään ajallisesti ennakoida, sitä epävarmemmaksi sen ennakointi muuttuu. Näin ollen myös lähitulevaisuus voi muuttua radikaalistikin, mikäli jokin toimi- tai ammattiala esimerkiksi lakkauteaan. Tulevaisuuden työelämän ja osaamisen ennakointi on kuitenkin hyödyllistä, sillä se auttaa tulevaisuuteen ja siihen liittyvään epävarmuuteen valmistautumisessa. (Jokinen 2014, 146.)

5.3 Aineiston keruu

Kasvatustieteilijöiden roolin selvittäminen tulevaisuuden työmarkkinoilla sekä sille tyypillisten osaamisalueiden ja kipupisteiden löytyminen näyttäytyy selkeästi laadullisena tutkimusongelmana. Näin ollen sitä tulee lähestyä ilmiönä, josta saa parhaiten tietoa ja ymmärrystä alan ihmisiltä, joilla on omakohtaista kokemusta työmarkkinoilla suunnistamisesta generalisti-kasvatustieteilijänä. Kiinnittyessään yksilöllisiin kokemuksiin vaativat sekä ammatillisen identiteetin ilmiö, että työmarkkinapolut asian selvittämistä yksilöhaastatteluiden kautta.

Menetelmänä valitsin käyttää puolistrukturoituja teemahaastatteluja, sillä ilmiöstä oli tärkeää saada tietoa yksilöllisten kokemusten kautta ja päästä niihin käsiksi esittämällä kysymyskehikon lisäksi mahdollisia täsmentäviä tai laajentavia lisäkysymyksiä. Puolistrukturoidun teemahaastattelun mukaisesti jokaisen haasta-

teltavan kanssa käytiin läpi samat kysymykset (liite 3.), mutta tarkka kysymysmuoto vaihteli haastattelukohtaisesti (Metsämuuronen 2006, 115; Hirsjärven ja Hurmeen 1985, 36 mukaan). Sijoituessaan lomake- ja avoimen haastattelun välimaastoon (Hirsjärvi & Hurme 1988, 35) teemahaastattelu antoi vaadittavan väljän, mutta tarpeeksi rajatun pohjan, jossa tiettyjen kysymysten käsittelyn laajuus tai syvyys vaihteli tilanteesta riippuen. Teemahaastattelusta voidaan käyttää myös termiä kohdennettu haastattelu (Merton, Fiske & Kendall 1956), sillä haastateltavat (kasvatustieteilijät) ovat kokeneet saman tilanteen (kasvatustieteen koulutus), haastattelijana olen alustavasti ottanut selvää tutkimusaiheesta (teoreettinen viitekehys) ja olen päätenyt tämän alustavan analyysin pohjalta tiettyihin oletuksiin ja muodostanut kaiken tämän pohjalta haastattelurungon. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 35–36; Mertonin, Fiskin ja Kendallin 1956 mukaan.)

Teemahaastatteluiden tai tarkemmin ottaen kohdennettujen haastatteluiden tulisi Mertonin, Fiskin ja Kendallin (1956) mukaan täyttää neljä keskeistä piirrettä, joita ovat 1) riittävä käsittelylaajuus, jotta haastateltavat saavat tuoda esille haluamansa eri näkökulmat, 2) haastateltavien aitojen reaktioiden tulisi ilmetä haastatteluissa mahdollisimman tarkkaan, 3) haastattelun tulisi mahdollistaa tutkittavan ilmiön affektiivisten, kognitiivisten ja evaluatiivisten merkitysten käsittely ja samanaikaisesti selvittää, kuinka hyvin haastateltava on paneutunut käsiteltävään ilmiöön ja 4) huomioon ottaa haastateltavien henkilökohtainen konteksti, jotta voidaan ymmärtää henkilön ominaisuuksien ja kokemusten vaikutuksia haastatteluissa annetuille merkityksille. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 35.) Suunnittelin haastattelurungon sekä -tilanteen, että Mertonin ja kumppaneiden vaateet teemahaastattelun keskeisille piirteille niin, että ne toteutuivat mahdollisimman hyvin.

Haastattelurunko koostuu 13:sta eri kysymyksestä, jotka ovat muodostettu tutkimuksen teoreettisen viitekehysten pohjalta. Kysymyksistä noin puolet selvittävät kasvatustieteilijän työmarkkina-asemaan liittyviä seikkoja sekä ammatillisen identiteetin teemaa ja loput kysymykset käsittelevät tarkemmin tulevaisuuden työelämää, osittain kasvatustieteilijöihin keskittyen ja osittain yleisemmällä yhteiskunnallisella tasolla. Yleisemmät työelämän tulevaisuutta käsittelevät kysymykset valitsin kolmesta eri syystä: 1) haastateltavan oman työmarkkinaymmär-

ryksen selvittäminen, 2) haastateltavan työmarkkinakokemusten peilaaminen tapaan hahmottaa tulevaisuutta ja 3) haastattelijoukon tulevaisuuteen liittyvien ajatusten peilaaminen tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä esitettyihin tulevaisuuspohdintoihin liittyen erityisesti työelämän teknologisoitumisen ja ammatillisen identiteetin murroksen teemoihin. Teknologisoituminen tai tieto- ja viestintätekniikan kehittyminen on toinen suurista työelämän muutoksen teemoista globalisaation ohella, jotka vaikuttavat esimerkiksi työllistymiseen, ammatteihin, osaamisvaatimuksiin, työn teon tapoihin ja urapolkuihin (Rouhelo 2014, 13).

Erityisenä piirteenä aineiston keräämisessä oli kahden aiheen kannalta kiinnostavan tulevaisuuden työelämän skenaarion hyödyntäminen. Olin laatinut skenaarioista (Demos Helsinki & Demos Effect 2017) omat tiivistetyt versiot ja poiminut niihin selvitettävien ilmiöiden kannalta olennaiset muutossuunnat, sillä tulevaisuuden työelämä itsessään on liian laaja aihepiiri, eikä sen käsitteleminen kokonaisuudessaan ole mielekäästä. Haastatteluissa esittämäni skenaariot on muodostettu yhden laajemman skenaariotekstin pohjalta ja jaottelin ne käsittelyn helpottamiseksi kahden eri aihepiirin mukaan. Toinen käsittelee ammatillisen identiteetin katoamista ja toinen koulutuksen tai tutkintojen suorittamisen merkityksen muutosta. Menetelmällisenä valintana skenaariot toimittivat kahdenlaista virkaa: tulevaisuuden työelämän käsittelyn rajaaminen ja tulevaisuuspohdintojen herätteleminen skenaarioiden pohjalta.

Haastateltavien tavoittelemisen tapahtui seuraavien kanavien kautta: 1) Facebookin Kasvatustieteen alumniryhmä, joka on verkossa toimiva valtakunnallinen alumniryhmä kasvatustieteen laitoksilta valmistuneille, 2) LinkedInin vastaava ryhmä, 3) Facebookin Katko ry:n Alumniryhmä, joka on verkossa toimiva ryhmä Turun yliopiston kasvatustieteen laitokselta valmistuneille, 3) Specia ry:n LinkedIn ja Facebook -sivustot sekä 4) suorien yhteydenottojen kautta LinkedInissä ja sähköpostilla. Sosiaalisen median kanavilla julkaistujen haastattelupyyntöjen kautta minuun otti yhteyttä vain muutama haastateltava ja loput haastateltavat sain kasaan suorien yhteydenottojen kautta tiedossa olleisiin kasvatustieteilijöihin LinkedInin ja sähköpostin välityksen kautta. Toteutin haastattelut Turku-pääkaupunkiseutu -akselilla haastateltavien toivomissa rauhallisissa tiloissa kasvokain. Ainoastaan yksi haastatteluista toteutettiin videopuhelun välityksellä, mutta

en nähnyt merkittävää eroa teknologiavälitteisen ja kasvokkain toteutetun haastattelun välillä.

Kun haastattelusta oli sovittu, pyysin jokaista haastateltavaa täyttämään esitietolomakkeen (liite 2.) ennen haastatteluajankohtaa, jotta minulla olisi jo hieman etukäteen tietoja haastateltavan iästä, pääaineesta, uran vaiheesta, työskenneltävästä toimialasta ja tehtävästä sekä työsuhteen luonteesta. Samalla säästin aikaa itse haastatteluissa, kun kyseiset taustatiedot oli jo etukäteen kerätty lomakkeen avulla. Ennen haastattelun alkua kävin läpi haastateltavan kanssa käytännön asioita liittyen haastattelun nauhoittamiseen, litterointiin, haastattelun kulkuun, pituuteen ja rakenteeseen sekä tutkimuseettisten periaatteiden noudattamiseen muun muassa korostamalla mahdollisuutta keskeyttää tutkimus halutesaan milloin vain sekä korostamalla anonymiteettiä sen suhteen, ettei haastateltavia voida tunnistaa litteroidusta aineistosta tai lopullisesta tutkielmasta.

Haastatteluaineistoa kertyi äänimuodossa yhteensä seitsemän tuntia 47 minuuttia. Haastattelujen kestot vaihtelivat 35:stä minuutista 56:n minuuttiin. Keskimäärin haastattelut olivat pituudeltaan noin 50:n minuutin mittaisia. Kun olin saanut kaikki haastattelut suoritettua, litteroin eli purin äänimuodossa olevan aineiston kirjalliseen muotoon. Litteroitua kirjallista aineistoa kertyi yhteensä 128 sivua.

Litterointia voidaan tehdä eri tarkkuuksilla tutkimusongelmasta ja menetelmällisestä lähestymistavasta riippuen (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 424) ja silloin kuin kiinnostuksen kohteena on pääasiassa haastatteluiden asiasisällöt eikä esimerkiksi haastatteluvuorovaikutus, ei kovin yksityiskohtainen litterointi ole tarpeen. Yhdistelin aineiston litteroinnissa sekä asiasisältöihin kohdistuvaa litterointitapaa, että vuorovaikutuksen litterointitapaa. Tarkemmin sanottuna litteroin haastattelujen puheen suhteellisen tarkasti litteroiden kaiken poikkeuksena useasti toistuvat myötäilevät hymähdykset ja ilmaisut. Litteroin myös naurukohtat ja sellaiset tauot, kun havaitsin haastateltavan joko yllättyneen tai tarvitsevan aikaa prosessoidakseen kyseistä kysymystä tai pohtivan mahdollisesti sitä, mitä kaikkea haluaa tuoda esiin kyseisessä haastattelussa ja myös mahdollisesti jättää jotakin sanomatta. Päädyin soveltamaan kyseistä litterointitapaa, sillä havaitsin haastatteluiden aikana, että tiettyihin kysymyksiin reagoitiin mielenkiintoisella ja yllättävälläkin tavalla, joka ei välttämättä välity pelkän tekstimuodossa olevan

asiasisältöihin keskittyvän litteroinnin kautta. Ennen itse litterointia tein myös nopeita intuitiivisia havaintoja heti käydyn haastattelutilanteen jälkeen haastattelu-päiväkirjan muodossa, mikä mahdollisti päällimmäisten tunnelmien ylös kirjaamisen juuri käydystä haastattelusta. Tuoreet havainnot voivat toimia apuna antamalla analyttisiä oivalluksia jo ennen aineistoon paneutumista (Ruusuvoori ym. 2010, 13).

Aineisto koostuu kymmenestä 28–61 vuotiaan kasvatustieteilijän haastatteluista, joista kahdeksalla oli kasvatustieteen maisterin tutkinto suoritettuna aikavälillä 1999–2016 ja kahdella oli vielä haastatteluhetkellä maisterin tutkinto kesken. Tutkintoja oli suoritettu joko Turun tai Helsingin yliopistoissa. Kellään haastateltavista ei ollut muita korkeakoulututkintoja suoritettuna. Pääaineinaan kaikilla oli yleinen kasvatustiede tai yleinen ja aikuiskasvatustiede ja sivuaineita oli luettu laajalti sosiaalitieteistä, erityispedagogiikasta, aikuiskasvatustieteestä, psykologiasta, viestinnästä, liiketoimintaosaamisesta sekä johtamisesta ja organisoinnista. Useammalla haastateltavista oli myös opettajan pedagogiset opinnot suoritettuna.

Haastateltavat työskentelivät joko yksityisellä sektorilla, korkeakoulusektorilla tai kolmannella sektorilla. Ammattinimikkeet vaihtelivat erilaisista suunnitteluun ja tutkimukseen liittyvistä tehtävistä henkilöstöalaa ja rekrytointiin liittyviin tehtäviin. Lähes kaikkien nykyinen työsuhde oli luonteeltaan toistaiseksi voimassa oleva, vain muutama oli määräaikaisessa työsuhhteessa haastatteluhetkellä. Tutkimusjoukkoa kuvaa suhteellisen lyhyet työsuhteet, sillä vain yksi haastateltavista oli ollut nykyisessä työsuhhteessaan yli 15 vuotta ja loput keskimäärin noin kaksi ja puoli vuotta. Rouhelon (2008, 167) työsuhteiden tyyppiluokkia käyttäen (vakaa työura, liikkuva työura, epävakaa työura, nousujohteinen työura ja poikkeava työura) haastattelijoukkoa kuvaa vakaat ja liikkuvat työurat, joista liikkuvia työuria on huomattavasti suurin osa. Liikkuvalla työuralla tarkoitetaan työskentelyä useammassa työsuhhteessa mahdollisesti kuitenkin hyvin saman tyyppisissä töissä ja vakaalla työuralla tarkoitetaan työskentelyä pääasiassa yhdellä työnantajalla samassa tehtävässä pysyvässä työsuhhteessa.

5.4 Aineiston analysointi ja analyysin eteneminen

Aineiston analyysiprosessissa noudatin Ruusuvuoren ja kumppaneiden (2010, 12) haastattelun analyysimallin vaiheita: 1. aineiston läpikäyminen, järjestely ja rajaus, 2. aineiston luokittelu ja teemojen tai ilmiöiden hahmottaminen, 3. aineiston analyysi ja teemojen tai ilmiöiden vertailu, 4. tulosten koonti, tulkinta ja koettelu suhteessa aineistoon ja sen ulkopuolelle sekä 5. teoreettinen vuoropuhelu, tulosten käytännön vaikutusten arviointi sekä jatkotutkimustarpeiden esittely. Vaikka analyysiprosessin vaiheet ovat eroteltavissa toisistaan ajallisesti sekä esitettävissä omina askelmerkkeinään, käytännössä prosessi on päällekkäisempi ja sen eri vaiheisiin palataan uudelleen. Tässäkin tutkimuksessa kyseinen prosessi palasi edeltävien vaiheiden jälkeen vielä takaisin alkupisteeseen eli tutkimuskysymysten tarkentamiseen, jota avaan luvun 5.4 päätteeksi.

Alasuutarin (1993, 64) mukaan haastatteluvastauksien tai aineistosta tehtyjen havaintojen erottamiseksi itse tutkimuksen tuloksista tarvitaan selkeä tutkimusmetodi. Se koostuu käytäntöjen ja operaatioiden joukosta, joiden avulla tutkija tuottaa havaintoja, sekä säännöistä, joiden perusteella havaintoja voi edelleen muokata ja tulkita. Laadullisen aineiston analyysin kohdalla pyritään informaatioaineiston kasvattamiseen luomalla pirstaleisesta haastatteluaineistosta selkeää ja mielekästä. Teemahaastattelun teemat luovat valmiiksi aineiston analyysille kehikkoa, josta on helppo lähteä liikkeelle, kun pystyy valmiiksi keskittymään johonkin tiettyyn teemaan. (Eskola & Suoranta 1998, 138; 152.)

Laadullista tietoa tavoitellessa ollaan kiinnostuneita haastateltujen ilmaisuista ja nimenomaan siitä, mikä on sen merkitys eli mikä intentio siihen sisältyy. Määrälliseen tutkimukseen verrattuna laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita merkitysten laadullisesta erilaisuudesta, ei niiden määrästä tai esiintyvyydestä jossakin joukossa. Tämä tarkoittaa sitä, että aineistossa esiintyvistä marginaalisistakin ilmaisuista ollaan kiinnostuneita, sillä kiinnostuksen kohteena on yksittäisenkin ilmaisun laadullinen sisältö. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994,

123–127.) Fenomenografista tutkimusta mukaillen kohdistan analyysin aineistossa esiintyviin ajatuksellisiin kokonaisuuksiin, joista tulkitsen eritoten tutkimusongelman kannalta olennaisia merkityksiä. Analyysissa tähdellistä on tutkimuksen teoreettisten lähtökohtien mielessä pitäminen ja samanaikaisesti aineiston ilmaisujen tulkitseminen niiden omia yhteyksiä vasten (Syrjälä ym. 1994, 144).

Analyysiin liittyen sovellan konstruktivistista kielikäsitystä, jonka mukaan todellisuuteen sinänsä ei kielen kautta ole pääsyä, vaan todellisuus on aina sen varassa, kuin se meille tulkintojen ja ymmärtämisen prosesseissa ilmenee (Eskola & Suoranta 1998, 139). Haastateltavien ilmaisut ja tutkijana niistä muodostetut päätelmät eivät sinällään kuvasta sosiaalista todellisuutta, vaan sitä, miten haastateltavat haastattelutilanteessa asiaa rakentavat ja jälleen, kuinka minä tutkijana aineistoa tulkitsen. Kielen kohdalla tämän tutkimuksen etuna on koulutuksen puolesta samat taustat haastattelijan ja haastateltavien välillä, jolloin puhutaan jo valmiiksi niin sanotusti samaa kieltä.

Lähestyin tutkimuskysymyksiin vastaamista sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan pyrkimystä kuvata aineiston sisältöä sanallisesti ja Grönforsin (1982, 161) mukaan sitä hyödyntämällä kerätty aineisto saadaan järjestettyä johtopäätöksiä varten. Sisällönanalyysiä käytetään siis pääasiassa aineiston järjestelyn ja analyysin etenemisen selkeyttämisen työkaluna ja ero tämän jälkeen tehtävien johtopäätösten ja järjestetyn aineiston välillä on ymmärrettävä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–106.) Käytin samaa analyysimenetelmää koko aineiston analysointiin.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa luin ajallisessa järjestyksessä kaikki haastattelut läpi vanhimmasta tuoreimpaan ja tein haastattelukohtaisia muistiinpanoja liittyen haastattelukysymyksiini ja niihin liittyvissä vastauksissa esiintyviin merkityksellisiin ilmauksiin. Kirjoitin merkitykselliset ilmaukset lausemuodossa ylös ikään kuin raakaversioina, muodostamatta ilmaisuista vielä tässä vaiheessa sen tarkempia pelkistyksiä. Ilmauksilla tarkoitan tässä tekstimuotoon kirjoitetusta aineistosta poimittuja merkityksellisiä ja kiinnostavia poimintoja, jotka voivat muodostua lauseen osasta, pidemmästä kappaleen pätkästä tai lähes kokonaisesta puheenvuorosta. Samalla maalasin korostusväreillä aineistosta ne tekstin osat,

jotka näin tutkimusongelman kannalta kiinnostavina. Käytin värikoodausta apuna pääasiassa hahmottaakseni sitä, kuinka suuri osa aineistosta ylipäättään vastaa tutkimusongelmaan ja jaottelin kahdella eri värillä aineiston pääasiassa kasvatustieteilijyyttä ja kasvatustieteen koulutusta koskevat ja pääasiassa tulevaisuuden työelämää käsittelevät osiot.

Tämän jälkeen lähdin tarkemmin erittelemään ilmaisuja aihepiireittäin ja listasin niiden alle kuuluvia merkityksiä ja moniäänisyyttä. Käytännössä kävin jokaisen haastattelun läpi yksitellen ja poimin sieltä ylös ilmaisuja jaotellen niitä ammatillisen identiteetin, kasvatustieteiden koulutukselle annettujen merkitysten tai tulevaisuusnäkyymiin liittyvien merkitysten alle. Käytännössä tulevaisuusnäkyymiä selvittävä tutkimuskysymys ammentaa tietoa kahdesta muusta tutkimuskysymyksestä, sillä sekä ammatillinen identiteetti että kasvatustieteen koulutukselle annetut merkitykset toimivat osana kasvatustieteilijöiden tulevaisuusnäkyymiä muodostamista. Tein siis analyysiä kaikkien tutkimuskysymysten kohdalla samanaikaisesti, sillä vaikka haastattelurunko oli jaoteltu koskemaan kyseisiä teemoja erikseen, esiintyi ilmaisuja kaikkiin teemoihin liittyen pitkin haastattelua, käsiteltävästä teemasta riippumatta.

Analyysin toisessa vaiheessa keräsin merkityksellisiä ilmaisuja karkeasti jaoteltujen teemojen alle ja samalla poimin mukaan niitä osuvasti kuvaavia sitaatteja. Pyrin pelkistämään ilmaisuja analyysin edetessä ja teemojen tarkentuessa. Ammatilliseen identiteettiin liittyen etsin kaikkia mahdollisia ilmaisuja, jotka liittyivät ammatilliseen identiteettiin ja kasvatustieteilijyyden kokemukseen, kasvatustieteiden koulutukselle annettuihin merkityksiin liittyen etsin puolestaan ilmaisuja, jotka käsitelivät kasvatustieteiden koulutuksesta esitettyjä näkemyksiä sekä kokemuksia generalisti-kasvatustieteilijänä luovimisesta työmarkkinoilla. Tulevaisuusnäkyymiä selvittävän tutkimuskysymyksen kohdalla kohdistin mielenkiintoni tiukemmin ilmaisuihin, joissa haastateltava loi puheellaan kasvatustieteilijöiden tulevaisuuden työelämän roolia esittämällä joko valmiiksi annettuja roolituksia tai ilmauksen sisältä tulkittavia merkityksiä, sekä poimin ilmaisuja liittyen tulevaisuuden työelämän skenaarioihin ja tulevaisuudessa tarvittavaan osaamiseen.

Analyysin kolmannessa vaiheessa lähdin selkeyttämään ja tiivistämään karkeita teemoja tarkentavin kysymyksin, jotka nousivat esiin aineistoa läpi lukiessa. Etsin vastauksia kasvatustieteilijyyteen ja ammatilliseen identiteettiin, kasvatustieteen koulutukselle annettuihin merkityksiin sekä kasvatustieteilijöiden tulevaisuuden näkymille tarkempien apukysymysten kautta, jotka ovat nähtävissä erillisessä liitteessä (liite 4). Tarkentavat kysymykset toimivat käytännössä kehikkona, jonka sisällä ryhmittelin samaa asiaa käsittelevät ilmaisut ja muodostin uudet tarkennetut teemat niiden ylle. Osalle teemoista oli mahdollista vielä muodostaa useampaa alateemaa yhdistävä yläteema. Teemoittelu palveli aineiston analyysia parhaiten, sillä koin sen säilyttävän parhaalla mahdollisella tavalla aineiston informaatiolaadun, niin ettei olennaisia merkityksiä katoaisi liiallisen pelkistämisen tai luokittelun seurauksesta. Tämän jälkeen joissain tapauksissa voi olla kiinnostavaa myös jatkaa aineiston kvantifiointiin, jolloin aineistosta lasketaan, kuinka monta kertaa sama asia esiintyy aineistossa tai kuinka moni haastateltava nostaa asian esille (Tuomi & Sarajärvi 2009, 120). Hyödynsin kvantifiointia vain osittain ilmausten tiivistämisessä, mikäli selkeästi sama asia tuotiin useammassa haastattelussa esille, mutta en nähnyt koko aineiston määrällistä tarkastelua mielekkääksi tutkimusaiheen kannalta. Tarkastelin kuitenkin tietyn informaation painoarvoa sen perusteella, jos se tuotiin esille useamman haastateltavan toimesta ja pistin merkille, mikäli jokin tietty asia nousi useammalle haastateltavalle intuitiivisesti ensimmäisenä mieleen.

Liitteessä 5 (esimerkki teoriaohjaavan sisällönanalyysin pääteluketjusta) olen tehnyt näkyväksi suorittamani analyysin perusidea Tuomen ja Sarajärven (2012, 116) teorialähtöistä sisällönanalyysimallia mukaillen. Valitsin käyttää esimerkkinä kasvatustieteilijyyden ydinpiirteitä kartoittavaa analyysipolkua, sillä se näyttäytyi esittämisen kannalta yksinkertaisimmalta ja sisälsi muihin analyysin kohteena oleviin pääteemoihin verrattuna huomattavasti vähemmän elementtejä. Suurimmaksi osaksi suorittamani analyysi oli kyseistä esimerkkiä monitasoisempaa ja vaikeammin systematisoitavaa. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti ilmiön teoreettiset käsitteet ovat tutkijalla jo valmiina ikään kuin ”tiedettynä” (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117) ja luin aineistoa alusta alkaen tiettyjen teoreettisten silmälasien läpi, jolloin en kokenut tarpeelliseksi suorittaa analyysia läpikotai-

sin manuaalisesti esimerkissä esitellyn päättelyketjun tavoin. Laadulliselle tutkimukselle ominaisella tavalla johtopäätösten luominen tapahtuu osittain myös haastattelutilanteissa tehtyjen havaintojen, ikään kuin rivien välistä luettavien merkitysten sekä ainoastaan laajemmasta kokonaisuudesta hahmotettavien ilmaisu- ja ilmaisujen kautta, joita on mahdotonta paikantaa yhteen tiettyyn aineiston kohtaan.

Tutkimuskysymyksiin vastaaminen tapahtui hyödyntämällä sisällönanalyysin keinoja perustuen teoriaohjaavaan analyysitapaan, jossa analyysi toteutetaan aluksi aineistosta käsin, mutta sen loppuvaiheessa tarkastelu pohjautuu tutkimuksen teoriataustaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97). Järjestelin ja teemoittelin aineistoa pitäen mielessä tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä käsitellyt asiat, mikä helpotti aineiston lähestymistä.

Edellä esittämäni analyysivaiheet noudattavat selkeästi laadulliselle analyysille ominaisia piirteitä ja lukeutuu hyvin sisällön analyysille tyypillisen suhteellisen joustavan, mutta tiettyjä rajoitteita sisältävän kehikon sisälle. Sisällönanalyysiä hyödyntämällä onnistuin pyrkimyksessäni järjestää aineisto tiiviimpään ja helpommin hahmotettavaan muotoon kadottamatta alkuperäisen aineiston sisältämää informaatiota. Ja koska analyysin tavoitteena on kasvattaa sen informaatioarvoa, vaatii se edellä esittämäni analyysiprosessin, jossa aineisto hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudestaan muodostaen loogisen kokonaisuuden, jonka pohjalta on mahdollista tehdä selkeitä ja luotettavia päätelmiä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 107–109.)

Analyysin valmistuttua ja tulososioon siirtyessäni havaitsin alkuperäisen tutkimuskysymykseni ”Millaisia merkityksiä generalisti-kasvatustieteilijät antavat koulutukselle tulevaisuuden työmarkkinoiden näkökulmasta?” olevan liian laaja, joten päädyin jakamaan kyseisen tutkimuskysymyksen sisältämät merkitykset kahteen erilliseen, tarkemmin kohdistettuun tutkimuskysymykseen, joista toinen paneutui tarkemmin kasvatustieteilijöiden ammatilliseen identiteettiin ja toinen kasvatustieteen koulutukselle annettuihin merkityksiin eli siihen, miten kasvatustieteen koulutusta arvotetaan tulevaisuuden työmarkkinoiden näkökulmasta.

Seuraavaksi siirryn esittelemään tuloksia jakaen niiden tarkastelun kolmeen eri päälukuun tutkimuskysymyksittäin.

6 KASVATUSTIETEILIJÖIDEN AMMATILLINEN IDENTITEETTI

Kasvatustieteen koulutuksen käyneille tarttuu tutkintonsa lisäksi käsityksiä ja kokemuksia omaa alaa ja sille olennaista osaamista kohtaan sekä rakennetaan ja muokataan omaa ammatillista identiteettiä. Kasvatustieteilijyys näyttäytyy kollektiivisena ymmärryksenä omalle alalle ominaisista piirteistä ja tietyistä samaistumisen kohteista työelämäosaamisessa. Edellisten pohjalta on mahdollista päästä käsiksi myös alan varmuuden ja luottamuksen tunteeseen, joka tuo oman ulottuvuutensa kasvatustieteilijöiden ammatilliseen identiteettiin. Käytän tekstissä suoria sitaatteja haastatelluilta ja olen viitannut heihin anonymiteetin säilyttämiseksi nimimerkeillä H1–H10. Sulkeisiin merkatuilla kolmella pisteellä "(...)" tarkoitan sitä, että sitaatista on poistettu sanoja välistä luettavuuden helpottamiseksi.

6.1 Kasvatustieteilijöiden ammatillinen identiteetti ja tavat hahmottaa sitä

Kasvatustieteiden opintoihin päädytään tiettyjen alaa koskevien karkeiden mielikuvien kautta, käytännön syistä tai sattuman kautta. Haastattelujen perusteella opintoihin hakeutumisen ja työuran aloittamisen välistä matkaa määrittää generalistikoulutukselle ominainen väljyys, tulevaisuuden mahdollisuuksien laajuus, sekä suuntautumisen löytymisen haasteellisuus. Koulutuksen muodostamaa kasvatustieteilijyyttä kuvaillaan tietynlaisena näkökulmana, jota kuvaa ihmisläheisyys, pehmeys, generalistisuus, taito ja mielenkiinto oppia jatkuvasti uutta, taito etsiä ja havaita merkityksellisyyttä omasta sekä muiden työstä sekä taito hyödyntää tätä näkökulmaa yllättävissäkin yhteyksissä työelämässä (kuvio 1). Työelämän näkökulmasta kasvatustieteilijyydessä kiteytyy pääasiassa inhimillisyys ja ihmisläheinen lähestymiskulma, joka tarkoittaa käytännön työelämässä esimerkiksi sitä, että kasvatustieteilijä kokee vastuukseen pitää huolta yksilöiden ja ryhmien toimivuudesta ja hyvinvoinnista. Myös Niiniön (2008, 54–55) mukaan kasvatustieteilijöiden ydinosaamista kuvaa juurikin ihmistuntemus.



Ihmisläheinen
näkökulma



Pehmeät arvot



Laaja-alaisuus



Oppimaan
oppiminen



Merkityksellistäminen

KUVIO 1. Kasvatustieteilijyyden ydinpiirteet

Aineiston perusteella kasvatustieteilijyys on jollain tasolla kollektiivisesti jaettu käsitys, joka saa edellä mainittua kuvailua laajempia merkityksiä yksilötasolla ja kasvatustieteilijyyden toteuttaminen tai kollektiivisesti jaettuun käsitykseen samaistuminen vaihtelee suuresti. Aineisto antaa viitteitä siitä, että kasvatustieteilijyys voidaan kokea erilaisena muun muassa seuraavien seikkojen vaikutuksesta: eri yliopistojen kasvatustieteen laitosten painotuserot opetuksessa ja opetusalan suuntauksessa, eri sukupolvien erot tavoissa suhtautua siihen kuinka hyvin koulutus vastaa omiin tarpeisiin, oma aktiivisuus osana kasvatustieteilijöiden yhteisöä opiskeluaikana ja sen jälkeen, sekä se työskenteleekö työyhteisössä, jossa on räikeästi muiden alojen edustajia vai pelkästään oman alan edustajien ympäröimänä.

Erottautuminen ja oman ammatillisen identiteetin hahmottaminen on helpompaa, mikäli työyhteisössä on muidenkin alojen edustajia. Ammatillista identiteettiä käsittelevä kysymys näyttäytyikin aineistossa haasteellisimpana niille, joilla ei ollut ollut mahdollisuutta kyseiseen erottautumiseen. Kasvatustieteilijät kertovat myös, että kasvatustieteilijän osaamista esimerkiksi pedagogiikan osalta arvostetaan enemmän työympäristössä, jossa on muitakin kuin kasvatustieteilijätaustaisia.

Kasvatustieteilijän osaaminen näkyy ja erottuu vasta kun työyhteisössä on muiden alan ammattilaisia, joilla ei ole yhtä hyvää ymmärrystä esimerkiksi kouluttamisesta, kehittämisestä ja oppimisesta ja näin ollen potentiaalia osataan myös paremmin hyödyntää. Seuraava poiminta erään haastateltavan puheenvuorosta kuvastaa ilmiötä osuvasti.

Joo kyl mä hahmotan itseäni mun koulutuksen kautta. En nyt ehkä silleen et mä nyt itseäni siellä koko ajan ”minä kasvatustieteilijä”, mutta mä oon työyhteisössä, jossa mä olen erilainen koulutustaustaltani kuin monet muut, kohtaan sitä jatkuvasti et mun ajattelumalli on erilainen mitä monen muun ja mun kiinnostuksen kohteet on erilaisia mitä monen muun. Niin totta kai se peilaa mun olemiseen ja identiteettiin siellä jatkuvasti ja tota, mä oon aina mahdollisuuksien mukaan kyl korostanu sitä et ”hei mä oon kasvatustieteilijä”, koska mulle myös niinku ihan elämän tasolla, niin opinnot on ollu hirveen tärkeit ja se on ollu hyvää aikaa ja siellä on kasvanu ja saanu asioita. Et tavallaan se identiteetti on myös rakentunu tai lähteny rakentuu jo siellä, et ei se oo niin et sä vaan ponnahtat jonneki ja sit sulla on joku identiteetti, mitä sä peilaat työn kautta, vaan kyllähän sinne on jääny ne juuret tavallaan sieltä jo opinnoista. Et joo kyl mä niinku väittäisin, et (...) on mulla muitakin identiteettejä, et ei se oo vaan se kasvatustieteilijä [naurahtaa]. Mut kyl mä sen töissäni huomaan, en tiedä huomaisinko, jos oisin paikas mis ois ympärillä hyvin samankaltasia ihmisiä, jotka aattelee hyvin samalla lailla, ni sitä ei ehkä hahmota et mikä mun erilaisuus tässä on, mutta omas ympäristös kyllä. (H9)

Ammatillisen identiteetin pohja lähtee rakentumaan jo opiskeluaikana, jolloin juurrutaan johonkin, tässä tapauksessa kasvatustieteilijyyteen. Työelämässä näistä juurista kasvaa ammatillinen identiteetti, jossa voi olla puunomaisesti oksia, jotka koostuvat ammatillisen identiteetin eri piirteistä. Nämä yksilölliset piirteet tekevät jokaisen identiteetistä erilaisen, mutta oksien yhtäläisyyksissä ja ikään kuin juurtumisen vahvuudessa voidaan nähdä eroja.

Kollektiivisesti jaettu käsitys kasvatustieteilijyydestä liittyy olennaisesti myös osaksi kokemusta kasvatustieteilijöiden ammatillisesta identiteetistä. Ja niin kuin edellä, myös sen omaksumisessa osaksi omaa ammatillista identiteettiä on eroja. Aineistosta oli löydettävissä neljä erilaista tapaa nähdä ja hahmottaa omaa ammatillista identiteettiä. Jokainen haastateltavista on sijoitettavissa johonkin kyseisistä hahmottamisen tavoista, mutta joissain tapauksissa henkilön tapa kokea identiteettiään on sijoiteltavissa samanaikaisesti useampaan kuin yhteen hahmottamisen tapaan. Edellä esitelty sitaatti kuvastaa osuvasti tätä ilmiötä: nykypäivän työelämässä on oltava valmis omaksumaan erilaisia identiteettejä, jotka palvelevat jatkuvasti muuttuvaa työarkea (postmoderni identiteetikäsitys, ks. Eteläpelto & Vähäsantanen 2010).

6.1.1 Koulutuksen varaan rakennettu identiteetti, jota määrittää yleinen kasvatustieteilijyys

Ensimmäinen ammatillisen identiteetin hahmottamistapa on voimakkaimmin sidoksissa kollektiiviseen käsitykseen kasvatustieteilijyydestä. Tätä identiteetin hahmottamisen tapaa kuvaa puhetavat, joissa oma kasvatustieteilijyys ja koulutustausta tulee korostetusti esiin ja omaa ammatillista identiteettiä kuvaillaan hahmotettavan pääasiassa suoritetun tutkinnon ja yleisen kasvatustieteilijyyden kautta. Kuvaan tätä ammatillisen identiteetin hahmottamisen tapaa koulutuksen varaan rakennettuna identiteettinä, jota määrittää yleinen kasvatustieteilijyys. Seuraava sitaatti ilmentää osuvasti tätä oman tieteenalan kautta hahmotettavaa identiteettiä, joka kiinnittyy tiiviisti edellä esitetyn yleisen kasvatustieteilijyyden ympärille.

No siis kyl mä hyvin vahvasti niinku täl hetkel ainaki itse koen et mä oon nimenomaan kasvatustieteilijä ja tavallaan (...) sitä kautta tuon sitä mun omaa näkökulmaa ja panostani sit siihen työhön (...) ja (...) ehkä niitten opintojen tavallaan suurin anti on (...) ollukki just se semmonen mikä on vaikee määritelläkin, semmonen yleinen kasvatustieteilijyys ja semmonen näkökulma asioihin ja tavallaan (...) vois sanoo vaik niinku ehkä pehmeemmät arvot tai (...) verrattuna semmosiin koviin (...) taloustieteellisiin arvoihin ehkä (...), niin kyl se varmaan aika paljon sitä

kautta tulee. Mm..voiks sanoo niinku et se muotoutuu tavallaan sen tieteenalan kautta? (H7)

Koulutuksen varaan ja yleisen kasvatustieteilijyyden pohjalle rakennettu ammatillinen identiteetti voi kiinnittyä myös ylpeyteen omasta koulutustaustasta ja kasvatustieteellisestä osaamisesta, niin kuin seuraava sitaatti osoittaa.

Mä aattelen et mä oon tosi niinku ylpee kasvatustieteilijä, et aina ku joku kysyy, ni mä tuon myös sitä esiin. Että (...) ehkä mun ammatti-identiteetti koostuu kahdesta isosta palasesta: toinen on se (työtehtävän) osaaminen, mut sit toinen tosi tosi vahva on se kasvatustieteellinen osaaminen ja sitä mä usein painotan kaikessa, et kun ihmiset kysyy just näit kysymyksii et ”mitä hyötyy siitä on?” tai ”mitä sä teet täällä?” tyypisesti, niin se vastaus on et mun mielest sitä voi käyttää ihan kaikessa ja mä nään et siitä on hyötyä, ei pelkästään niinkun mun ammatti-identiteetin rakentumisessa, mut niinku kaikessa muussakin elämässä siit, et ymmärtää miten ihmiset oppii tai miten ihmiset kehittyä tai millast motivaatioo siihen tarvii tai miten sitä voi edistää tai mikä sitä estää tai miten ryhmät toimii tai kaikkee, mitä kaikkee me nyt osaataankaan. Niin tota, mä koen et se on ehkä se ensisijainen juttu. (H8)

Kasvatustieteilijyyteen kiinnittyvä ammatillinen identiteetti saa edellisten puheenvuorojen (H9 & H8) mukaisesti merkityksiä myös työelämän ulkopuolella. Opin-tojen ja kasvatustieteilijöille tyypillisten ajattelumallien koetaan antavan lisäarvoa tai muuta syvempää merkitystä myös omaan arkeen.

6.1.2 Pitkäkestoisen työuran ja asiantuntijuuden varaan rakennettu pysyvä identiteetti

Toinen tapa hahmottaa omaa ammatillista identiteettiä on pitkäkestoisen työuran ja asiantuntijuuden varaan rakennettu pysyvä identiteetti, jota on ollut mahdollista muodostaa pitkäjänteisesti oman asiantuntijuuden ympärille. Tämä hahmottamisen tapa koostuu puhetavasta, jossa tuodaan esille pääasiassa omaa työnkuvaa

tai toimialaa ja sitä kautta määrittyvää ammatillista identiteettiä. Kyseistä identiteettiä määrittää tietyn aihealueen tai alan asiantuntijuus, jota on ollut mahdollista kerryttää vuosien varrella. Kyseinen identiteettityyppi vaatii aikaa rakentua ja ammatillisen identiteetin tavoin on mahdollista muodostaa vain pitkäjänteisen rakennustyön kautta. Toimialan tai työtehtävän kautta määrittyvässä ammatillisessa identiteetissä (ks. Vähäsantanen 2009) itse korkeakoulututkinnon suorittaminen on olennaisempaa, kuin se, minkä tutkinnon on tarkkaan ottaen suorittanut, niin kuin seuraava sitaatti osoittaa.

No mä nään sen omani tietty asiantuntijaorganisaation asiantuntijana ja niin mä nyt ajattelen et kasvatustieteilijät useimmiten sijoittuu asiantuntija-asemaan. Ja näin sitten täl kentäl misä mä nyt toimin, niin tota kyl meil aika vahva ammatti-identiteetti tulee sen takia, et me yleensä istutaan pöydäs (muiden alan asiantuntijoiden ja korkeammassa asemassa toimivien) kans, et sitä identiteettiä tulee siin et me ollaan aika tasaveronen osapuoli siel (...). Et semmonen tietty asiantuntijuusrooli tulee vahvemmaks toisten silmis (korkeakoulututkinnon kautta) ja toki ittensäki, mut en mä nyt tunne et mä oon parempi korkeakoulutettuna kuin työkaveri, joka lähtee toiseen neuvotteluun vähemmin koulutettuna, mut siel vastapuolen silmis, ja joskus sitä on jopa joutunut tai pystyny käyttämään hyödyks. (H10)

Kyseisen puheenvuoron esittäjällä oli ollut mahdollisuus jäsentää omaa ammatillista identiteettiään toimimalla pitkäaikaisesti samassa työtehtävässä samalla toimialalla vakaassa asiantuntijaroolissa. Oma ammatillinen identiteetti kiinnittyy näin ollen pitkän kokemuksen kautta määrittyvään kokemukseen omasta asiantuntijuudesta, jonka pohjalle suoritettu korkeakoulututkinto luo itsevarmuutta ja vahvistusta. Kyseisenlainen ammatillinen identiteetti vastaa lähinnä modernin ajan yhteiskunnan identiteettimallia, jolloin ammatillinen identiteetti nähtiin suhteellisen vakaana ja muuttumattomana (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010). Myös asiantuntijuuden kokemus on jotain sellaista, joka vaatii aikaa rakentuakseen erilaisten onnistuneiden asiantuntijakokemusten myötä. Isopahkala-Bouret (2008, 85) onkin hahmottanut asiantuntijuutta kontekstisidonnaisena kokemuksena tietyn aihealueen tai yhteisön piirissä. Haastateltava (H10) on samalla toimialalla ja

samassa työnkuvassa toimiessaan kyennyt rakentamaan kokemusta asiantuntijuudestaan ja muovannut sen pohjalta käsitystään myös omasta ammatillisesta identiteetistään.

Tämä hahmottamisen tapa oli aineistosta löydetyistä ammatillisista identiteeteistä harvinaisin, johtuen oletettavasti siitä, että tutkimusjoukon työurat koostuivat suhteellisen lyhyistä työsuhteista ja vaihtuvista työnkuvista, jolloin pysyvän identiteetin pitkäjänteinen rakentaminen ei ole mahdollista (ks. Eteläpelto & Vähsäntanen 2010, 28). Toisaalta voidaan pohtia pysyvän identiteetin tarpeellisuutta tai jopa haitallisuutta tulevaisuuden työelämän kannalta.

6.1.3 Joustavuuden varaan rakennettu identiteetti, jota määrittää jatkuvan muutoksen hyväksyminen

Kolmatta ammatillisen identiteetin hahmottamisen tapaa kuvastaa jatkuvasti muutoksen keskellä oleva identiteetti, joka määrittyy vaihtuvien työnkuvien tai toimialojen kautta ja jota määritetään jatkuvasti uudelleen, jopa päivittäin. Tätä identiteetin hahmottamisen tapaa määrittää muovautuvuus, tilapäisyys ja usein vaihtuvat työnkuvat tai toimialavaltaukset. Näin ollen ammatillista identiteettiä tarkastellaan pääasiassa nykyhetken kautta ja identiteetin koetaan olevan jatkuvasti muutoksen keskellä. Sen ei koeta olevan suuremmin sidonnainen suoritettuun tutkintoon tai mihinkään tiettyyn toimialaan. Tällä ei tarkoiteta sitä, että pysyvä, tietynlainen identiteetti olisi edes päämääränä, vaan ammatillista identiteettiä hahmotetaan prosessinomaisena, jatkuvasti muutoksen keskellä olevana kohteena, niin kuin seuraavat sitaatit antavat ymmärtää.

Mä oon tänään jotain ja mä voin huomenna keksii olla jotain muuta ja sit mä keksin siihen keinot, et mitä asioita mä niinku tarviin et siihen pääsee. Et mun mielest niinku se on ehkä väljentynt siitä, et mä nyt opiskelen jotain ja teen jotain, vaan kaikki niinku muovaantuu tossa matkan varrella. (H9)

Et varsinki just se, ku mä en oo ihan varma siit et meniks tavallaan tää alavalinta ihan nappiin, ni mä toivon et sitä voi ajatella niin (...) et ois niinku monii mahdollisuuksii. (H6)

Kyseinen ammatillisen identiteetin hahmottamisen tapa kiinnittyy tiukasti generalistisuuden tuomiin väliin ja lähestulkoon loputtomiin mahdollisuuksiin työelämässä. Hahmottamisen tapa kuvastaa osuvasti myös työn teoriataustassa hahmottelemaani ilmiötä uudesta identiteettikäsitteestä prosessiluontoisena jatkuvasti muutoksessa olevana, tilanteissa ja eri konteksteissa uudelleen muotoutuvana ominaisuutena, johon on vaikea saada tarttumapintaa. Tulevaisuuden työelämän näkökulmasta kyseinen hahmottamisen tapa näyttäytyy kaikista hyödyllisimpänä, sillä se palvelee ammattikuvien kadotessa ja työnkuvien pirstaloituessa (Demos Helsinki & Demos Effect 2017; Koponen 2017) kantajaansa kaikista identiteettimalleista tai hahmottamisen tavoista parhaiten.

Joustavuuden varaan rakennettu identiteetti, joka on sinut muutoksen kanssa muistuttaa läheisesti myös Komulaisen, Hirvosen, Kaskesin, Kasasen ja Siivosen (2019) laatimaa käsitettä monitaitoisten identiteetistä. Komulainen ja kumppanit määrittelevät monitaitoisiksi kutsumiaan opiskelijoita voimakkaiden työllistettävyyden- ja opintojen työelämärelevanssitoiveiden, käytännönläheisyyden, itseohjautuvuuden ja monipuolisuuden kautta. Monitaitoisten näkemyksen mukaan yliopisto näyttäytyy ajastaan jälkeen jääneenä ja hitaasti muuttuvana instituutiona, jonka työelämärelevanssi on heikko ja näin ollen he pyrkivät paikkaamaan näitä puutteita omilla aktiivisilla toimillaan päätavoitteena oman työllistettävyyden parantaminen. (Komulainen ym. 2019, 129–131.) Ammatillisen identiteetin näkökulmasta asemoituminen monitaitoiseksi pohjautuu sopeutumisvalmiuteen ja joustavuuteen muuttuvan ja epävarman työelämän keskellä. Monitaitoiset, tämän työn joustavan identiteetin omaavien kanssa ovat omaksuneet identiteettimallin, jota hahmottelin jo työni teoriataustassa: nähtäväksi jää, viitataanko ammatillisen identiteetin rakentamisella tulevaisuudessa ominaisuuteen, jonka kautta henkilöllä on valmiuksia adaptoitua jatkuvasti muuttuvan ammattikuvan aiheuttamaan pirstaloituneeseen ammatti-identiteettiin yhä uudelleen ja uudelleen.

6.1.4 Vaikeasti hahmotettava tai keskeneräinen identiteetti, jota määrittää pirstaleisuus

Neljättä ja samalla viimeistä hahmottamisen tapaa kuvaa vaikeasti hahmotettava tai keskeneräinen ammatillinen identiteetti, jota määrittää pirstaleisuus. Tätä hahmottamisen tapaa kuvastaa vaikeus hahmottaa ryhmää tai toimialaa, johon samaistua. Kyseisen hahmottamisen tavan kohdalla pohdittiin myös pirstaleisen identiteetin olevan ominainen piirre generalistialalla, sillä osaaminen on sirpaleista ja jokainen kokooa identiteettinsä näistä sirpaleista itse. Seuraava puheenvuoro kuvastaa sitä, kuinka samaistuminen mihinkään tiettyyn ammatilliseen identiteettiin on haasteellista, mikäli omaa alaa määrittää yksilöllisyys ja pirstaleisuus.

Mut joo etenkin sit tälläsel generalistialalla on vaikeaa hahmottaa se oma osaaminen ja sit viel just liittyen tähän, miten työmarkkinoilla ei välttämät tunnisteta tai osata, niinku ymmärretä (kasvatustieteen tutkintoa) laajasti. Et joo koen ehkä olevani jollain lail silleen hukassa et ois paljon helpompaa voida sanoa jostain, jos ois vaik psykologi, niin ois sellanen olo, et ihmiset jollain taval tunnistaa paremmin. Ehkä itsekin tunnistais. Et nyt mä ehkä viel koen edelleenki etsiväni tavallaan sitä suuntaa tai jotenki et millä mä nyt viel täydentäisin osaamistani tai mitä mä itseasias haluun tehdä. Et varmaan niinku edelleen yritän hahmottaa sitä identiteettiä. (H6)

Vaikeasti hahmotettavan tai pirstaleisen ammatillisen identiteetin omaavilla myös työsuhteita leimasi tietynlainen epävarmuus ja epäjatkuvuus, jolloin ammatillisen identiteetin pitkäjänteinen rakentaminen vaikeutuu (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 28). Pirstaloituneen ja keskeneräisen ammatillisen identiteetin omaaville henkilöille oman identiteetin pohtiminen näyttäytyi verrattain haasteellisena. Kysymys omasta ammatillisesta identiteetistä koettiin hämmentävänä ja sen kiinnikepisteiden määrittely jäi hataraksi. Kysymys omasta ammatillisesta identiteetistä ja sen hahmottamisesta näyttäytyi generalisti-kasvatustieteilijöille ylipäättään hämmentävänä kysymyksenä, mutta erot tulivat esiin siinä kohtaa, kun olin haastattelijana esittänyt jo muutamia tarkentavia kysymyksiä ja määrittely koettiin siitä

huolimatta ongelmalliseksi. Osa haastateltavista myönsikin, ettei ole koskaan tullut pohtineeksi asiaa sen enempää.

6.2 Varmuuden ja luottamuksen tunne kasvatustieteen alalla

Luottamuksen ja varmuuden tunne näyttelee asiantuntijuuden kokemisen ”emotionaalista” puolta. Tiedollisen ja taidollisen puolen lisäksi asiantuntijan on kyettävä luottamaan omaan asiantuntijuuteensa ja tuntemaan olonsa varmaksi. Luottamuksen ja varmuuden tunne toimii vastineena psykologian termistöstä lainatulle ja tunteisiin vetoavissa elämäntapaoppaissaakin esiintyvälle käsitykselle itsevarmuudesta. Suurin eronteko luottamuksen ja varmuuden tunteen ja itsetunnon välillä on luottamuksen ja varmuuden tunteen kontekstisidonnaisuus sekä sosiaalinen aspekti, kun taas itsetunnon nähdään liittyvän henkilön sisäisiin, henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. (Isopahkala-Bouret 2008, 88–89.) Vaikka Isopahkala-Bouret (2008) on liittänyt luottamuksen ja varmuuden tunteen yhdeksi asiantuntijuuden elementeistä, katson sen soveltuvan myös osaksi ammatillisen identiteetin kokemista. Haastatteluaineiston pohjalta oli mahdollista päästä käsiksi siihen, minkälaisena kasvatustieteilijöiden varmuuden ja luottamuksen tunne näyttäytyy oman tieteenalan ja osaamisen suhteen ja tuo näin ollen vielä syvemmän aspektin ammatillisen identiteetin kokemisen taustalle.

Luottamuksen ja varmuuden käsitteen näkökulmasta haastatteluaineistoa kuvaa kasvatustieteen koulutukseen ja sitä kautta omaan osaamiseen ja ammatilliseen identiteettiin liittyvät pohdinnat, jotka painottuvat joko luottamuksen ja varmuuden tunteen tai sen puutteen ympärille. Aineiston perusteella epävarmuuden ja jopa epätoivon tunteita koetaan erityisesti opiskelujen aikana ja ennen ensimmäisen oman alan työpaikan löytymistä. Epävarmuuspuheeseen liittyikin vahvasti tarve saada omalle osaamiselle vahvistusta työelämästä sekä tarve todistella osaamistaan esimerkiksi hyvällä suoriutumisella sekä itselle, että muille. Omaa työllistymistä perustellaan usein myös hyvällä tuurilla, toisin kuin vahvalla osaamisella. Kuvaan tätä epävarmuuspuheesta johdettua kokemusta kasvatustieteilijöiden keskuudessa varmuuden ja luottamuksen tunteen puutteeksi. Seuraava sitaatti kuvastaa tätä varmuuden ja luottamuksen tunteen puutetta työelämässä ja epäilyjä liittyen omaan alavalintaan.

Silloin ku mä tulin tänne töihin niin mä jotenki ajattelin, että kauppatieteilijät on vaikka jotenki mua kauheesti parempia ja ne osaa paljon enemmän ja tämmöst, mut sit mulle on moni kollega sanonu et joku johtaminen pääaineena, niin se on ihan samanlaist hötöntöttö, ku joku kasvatustiede. Tää on nyt kauheet, jos mä mollaan liikaa mejän koulutusta [naurahtaa], mutta mä aattelen et mä puhun tällee rehellisesti että (...). Tää on ehkä vaan mun mielipide ja mun omiin henkilökohtasiin niinkun epävarmuuksiin liittyvä asia, et en sano, etteikö kasvatustieteilijöit arvostettas työelämässä, mut ehkä (...) just välil joutuu sitä omaa osaamista todistele. (H4)

Haastateltava pohtii oman koulutustaustan arvostusta työelämässä ja puhuu siitä arvostelevaan sävyyn. Vaikka haastateltavan varmuuden ja luottamuksen tunne asiantuntijuuttaan kohtaan omissa työtehtävissä olisi varmallalla pohjalla, ei sama luottamuksen ja varmuuden tunne ulotu käsittämään ammatillista identiteettiä kasvatustieteilijänä. Aineisto antaa viitteitä siitä, että luottamuksen ja varmuuden tunteen puute juontaa juurensa opiskeluaikoihin, mistä seuraava sitaattikin kertoo.

No opintojen aikana herätti ihan tosi paljon epävarmuuden tunnetta ja sellast et tästä ei oo mihinkään, et tästä ei työllisty mihinkään ja mitä tapahtuu ja jotenki tosi vaikeita tunteita enimmäkseen, mikä on silleen ehkä vähän ikävä kuulla, mutta (...) must tuntuu et aika moni kasvatustieteen opiskelija jakaa tän tunteen. Ja taas ehkä niinku käänteen tekevää mulle oli se et pääs just niihin ns. ”oikeisiin töihin”, mis pääs sit kokemaan ja näkemään, et okei mä oonki oppinu jo aika paljon ja sit sillon tuli ehkä semmonen varmuuden tunne ja semmonen niinku hyvä fiilis siit omasta osaamisesta ja siit omast koulutuksesta. Ni koki et oli opiskellu niinku oikeit asioita. (H8)

Varmuuden ja luottamuksen tunne vahvistuu alan työkokemuksen kautta, kun koulutuksessa opittuja tietoja ja taitoja pääsee konkreettisesti hyödyntämään. Edellisten sitaattien tavoin seuraava sitaatti ilmentää kuitenkin kollektiivista

huolta liittyen kasvatustieteilijöiden varmuuden ja luottamuksen tunteen puutteeseen ja siihen, kuinka kasvatustieteilijöiden itsensä pitäisi arvottaa omaa koulutustaan korkeammalle.

Joo tietysti mä toivoisin et tälle alalle tai kasvatustieteilijöille jotenki kehittyis semmonen vahvempi identiteetti, et me osattais myös puhua siitä mitä me jotenki osataan. Et se tunnistettais. (...) Ehkä tavallaan, jos me (...) osattais ottaa se rooli tai ymmärrettäs (...) mitä me osataan ja arvostettais niinku itse tätä koulutust, ehkä sen pitäis lähteä siitäki... (H6)

Seuraava katkelma kiteyttää varmuuden ja luottamuksen tunteen puutteen laajemmat vaikutukset työelämässä. Oman osaamisen vähättely tai uskalluksen puute sen rohkeampaan esiintuomiseen seisovat kyseisen haastateltavan mukaan kasvatustieteilijöiden menestyksen tiellä.

(...) Must tuntuu et me ei olla viel löydetty sitä rohkeutta tuoda esiin sitä kaikkee osaamista, mitä vaik kasvatustieteilijöil on ja se on must se suurin este sille et me oltais niinkun jossain siel (...) ykköspallilla myös tulevaisuuden työelämässä... (H8)

Varmuuden ja luottamuksen tunteeseen puolestaan liittyy vahva ammatillinen identiteetti ja vahvat pystyvyysuskomukset omia mahdollisuuksia kohtaan. Varmuuspuhetta kuvaa esitetyt ilmaisut joko generalistikoulutusta kohtaan tai tarkemmin kasvatustieteilijyyden antamia mahdollisuuksia kohtaan. Varmuutta lisää kerätty työkokemus sekä muu menestys työuralla, jotka luovat varmuutta myös tulevaisuuden mahdollisuuksille. Kuvaan tätä varmuuspuheesta johdettua kokemusta kasvatustieteilijyydestä termillä ”tarve varmuuteen ja luottamuksen tunteeseen”, mikä määrittää sen puutteen rinnalla alan ammatillisen identiteetin toista puolta. Se koostuu vaatimuksesta rohkeudelle ja uskosta itseän ja omaan osaamiseen, ylpeydestä omasta koulutustaustastaan ja omista valinnoistaan sekä opinnoissa, että työuralla ja oman tutkinnon näkemistä erottautumiskeinona työelämässä. Seuraava sitaatti ilmentää osuvasti tätä ilmiötä.

Varmasti se, että ottaa rohkeesti sitä tilaa, että kertoo siitä omasta taustastaan ja osaamisestaan, ettei ainakaan sitä niinkun missään nimessä häpeile, koska se on oikeesti se erottautumiskeino myös... mut ehkä se sellanen niinkun, että vähän enemmän joutuu ehkä tekeen hommia eli sen takia pitää mennä vähän enemmän vielä rinta rotingilla eteenpäin. Mut ei tarvi kyllä yhtään olla siitä huolissaan, etteikö se osaaminen riittä. (H3)

Myös hyvä itsetuntemus liittyy tiiviisti osaksi kokemusta varmuudesta ja luottamuksen tunteesta. Haastateltava ilmentää puheessaan generalistialalla tyypillistä tilannetta, jossa persoonalliset valinnat nousevat tarkastelun keskiöön suoritettuun tutkintoon verrattuna (mm. Rouhelo 2008, 83).

Siel tulee sit ihan (...) niinkin (...) yksinkertainenkin asia kuin itsetuntemus. Se et sä tiedät ittes et mimmonen sä ihmisenä ja työntekijänä oot, niin sillon se auttaa jo. Koska se että sul ei oo lyödä tiskiin sitä et mä oon opiskellu muuten nyt sitten vaikka lääkärin ammatin, et mul on näin kova ammattitaito mitä ei kenelläkään muulla vaan oo tai kaikilla muilla ketä on koulutautunu, niin vain heillä on se osaaminen. Vaan sun pitää tuoda sinne sit se sun oma henkilökohtanen näkemys ja persoona siihen peliin paljon vahvemmin. (...) Ni pitää olla vähän rohkeempi siinä et sä luotat siihen omaan persoonaas, etkä vaan siihen et "mul on tää koulutus, palkatkaa mut". (H1)

Aineistossa esiintyi varmuuden ja luottamuksen puutteesta kertovia kommentteja huomattavasti enemmän kuin varmuutta ja luottamuksen tunnetta vahvistavia kommentteja. Puhdas varmuuden ja luottamuksen tunne liittyi selvästi osaksi koulutuksen varaan rakennettua identiteettiä, jolloin kasvatustieteilijyyttä esitettiin ylpeyden aiheena ja erottautumiskeinona työelämässä:

Mä aattelen et mä oon tosi niinku ylpee kasvatustieteilijä, et aina ku joku kysyy ni mä tuon myös sitä esiin. (H8)

Mä oon aina mahdollisuuksien mukaan kyl korostanu sitä et ”hei mä oon kasvatustieteilijä”, koska mulle myös niinku ihan elämän tasolla niin opinnot on ollu hirveen tärkeit ja se on ollu hyvää aikaa ja siellä on kasvanu ja saanu asioita et tavallaan se identiteetti on myös rakentunu tai lähteny rakentuu jo siellä (H9).

Yhteenvetona alan varmuuden ja luottamuksen tunnetta voidaan kuvata kahdella eri tavalla puhua tai kuvailla kasvatustieteilijyyden antamia mahdollisuuksia työelämässä. Kivasin epävarmuuspuheesta johdettua kokemusta ammatillisesta identiteetistä termillä ”luottamuksen ja varmuuden tunteen puute” ja varmuuspuheesta johdettua kokemusta termillä ”tarve varmuuteen ja luottamuksen tunteeseen”. Varmuuspuhetta tuottaessa taustalla näkyi vaikuttavan myös sen puute, mistä syystä varmuuspuheessa puhuttiin *tarpeesta* kulkea vielä enemmän rinta rottingilla ja *tarpeesta* olla rohkeampi ja uskaltaa luottaa omaan persoonaan ja omaan osaamiseen. Vielä on siis matkaa kohti varmuuden ja luottamuksen tunnetta ja todellista ylpeyttä kasvatustieteilijyydestä, jota ei varjostaisi alan heikon tunnettuuden luomat epäilykset.

7 KASVATUSTIETEEN GENERALISTITUTKINNON ARVOTTAMINEN TULEVAISUUDEN TYÖMARKKINOIDEN NÄKÖKULMASTA

Haastattelujoukon matkaa opinnoista työuralle kuvastaa harjoittelun merkittävyys ja oman alan töiden tekeminen jo ennen valmistumista. Oman alan työharjoittelu on toiminut ponnahduslautana työuralle sekä oman osaamisen ja kiinnostuksen kohteiden hahmottamiselle. Sitä kautta työura on päästy aloittamaan oman alan töissä hyvissä ajoin jo ennen valmistumista. Joukko koostuu keskenään erilaisista työurista, joita pääasiassa määrittää kasvatustieteilijöille tyypilliset työtehtävät.

7.1 Oikeanlainen työmarkkina-asetus on avain menestykseen

Matka opinnoista työuralle herätti pääasiassa hyviä tunteita. Valmistumishetken työmarkkinatilanteella on toki vaikutusta siihen, koetaanko matkan olleen helppo vai vaikea. Työelämässä tapahtuvat muutokset esimerkiksi työllisyystilanteissa näkyvätkin erityisesti generalistisilla aloilla (Kouvo ym. 2009, 445–446). Haastattelujoukon mukaan ahkeruudella, sinnikkyydellä, uskalluksella ja halulla kehittyä ammatillisesti pääsee pitkälle ja kova työ palkitaan. Määräaikaiset työsuhteet hyväksytään toimialoilla, joissa se on alan normi. Toisaalta asiasta kysyttäessä siihen kerrotaan liittyvän myös turhautumista ja vaikeuttavan muun muassa tulevaisuuden suunnittelua. Tulevaisuuteen liikkeessä epätyypilliset työsuhteet näyttävät lisääntyvän (Eteläpelto 2009; Mäenpää 2016), joten yhteiskunnan tasolla huoli on otettava vakavasti.

Urasuunnittelun näkökulmasta vain pienellä osalla haastateltavista on havaittavissa selkeä punainen lanka suuntautumisen rakentamisessa ja suurinta osaa määrittää vähemmän suoraviivainen matka, jonka aikana kiinnostus on vaihdellut laajasti ja ollaan valmiita kokeilemaan erilaisia työtehtäviä ja toimialoja. Generalistialalla kyseinen liikkuvuus on mahdollista, sillä tutkinnon nähdään antavan pääasiassa ajatusmalleja, mutta ei valmentavan itse työhön. Itse työ opitaan työelämässä toimimalla. Tästä syystä erilaisesta opiskelujen aikaisesta työnteosta ja luottamustoimista koetaan olleen hyötyä työllistymisessä ja moni toi esille opiskelujen aikaista työntekoa myös muissa kuin oman alan työtehtävissä. Sitä kautta

tulee kerrytettyä paljon kokemusta ja ymmärrystä työmarkkinoista ja työelämästä yleensä sekä kehityttyä yleisten työelämätaitojen osalta ja kartutettua konkreettista osaamista opiskelujen ohella.

Generalisti-kasvatustieteilijöiden työmarkkina-asemaa selvittäessä haastateltavat kertoivat työmarkkinakokemuksiaan kasvatustieteilijänä ja työmarkkinoilla pärjäämiseen vaadittavia tekijöitä. Työmarkkinoilla pärjäämisessä kasvatustieteilijöillä korostuu oikeanlainen työmarkkina-asenne, joka koostuu kolmesta päätekijästä: 1) itsetuntemukseen ja omaan osaamiseen liittyvistä tekijöistä, 2) työmarkkinoihin ja työnhakuun liittyvistä tekijöistä sekä 3) rohkeuteen ja sinnikkyYTEEN liittyvistä tekijöistä. Taulukossa 1 on esitetty näihin kolmeen päätekijään sisältyvät tekijät.

TAULUKKO 1. Oikeanlaiseen työmarkkina-asenteeseen vaadittavat tekijät kasvatustieteilijöiden näkökulmasta

Itsetuntemukseen ja omaan osaamiseen liittyvät tekijät:	Työmarkkinoihin ja työnhakuun liittyvät tekijät:	Rohkeuteen ja sinnikkyYTEEN liittyvät tekijät:
Hyvä itsetuntemus	Työkokemus	Periksi antamattomuus
Oman osaamisen tunnistaminen	Työmarkkinatietous	Sinnikkyys
Oman osaamisen markkinointi	Verkostoituminen	Rohkeus
Oman osaamisen kehittäminen	Avoimuus erilaisia työtehtäviä kohtaan	Itsevarmuus omasta osaamisesta
Profiloituminen	Sosiaaliset taidot	Itsevarmuus omasta taustasta

Aineiston perusteella generalisti-kasvatustieteilijänä pärjääminen vaatii siis pikemminkin tietynlaista itsestä lähtevää työmarkkina-asennetta kuin esimerkiksi

alan tietopohjan hallintaa. Kyseinen asetelma liittyy läheisesti myös profiloitumiskeskusteluun, jonka kohdalla esitettiin sekä sitä ehdottomasti puoltavia, että vastustavia ilmauksia. Laajemmalla tasolla teema sijoittuu laaja-alaisen yleistutkinnon ja geneeristen taitojen antamiin valmiuksiin verrattuna ammattialojen spesifimpään osaamiseen (ks. Rouhelo 2008, 83), sillä ainoastaan profiloitumisen kohdalla nostettiin esille tarkempia osaamisvaatimuksia muun muassa niin sanottu ”kovemman osaamisen” muodossa.

Kasvatustieteen koulutuksen generalistisuuden tuomana negatiivisena puolena nähdään opintojen aikainen epävarmuus ja jopa ”kriiseily” siitä miksi valmistuu. Työhaun kohdalla haasteena nähdään muun muassa se, että ilman erikoistumista tai profiloitumista kasvatustieteilijä ei ole minkään alan ykkösasiantuntija. Edellisten lisäksi negatiivisia työmarkkinakokemuksia kuvastavat kasvatustieteen tutkinnon heikko tunnettuus ja osaamisen liian kapea hahmottaminen, työhaun haastavuus valmistumisen kynnyksellä ensimmäisiä alan työpaikkoja haikessa, valmistumisajankohdan vaikutukset työllistymiseen erityisesti laman aikana sekä kokemukset siitä, ettei pelkkä generalistisuus työelämässä riitä. Generalistisuuden riittämättömyyttä koskevia ilmauksia kuvaa vaatimukset erilaisista lisätaidoista, lisäominaisuuksista, tietynlaisesta profiloitumisesta tai muista erityisistä piirteistä, jotka värittäisivät pelkkää generalistitutkintoa ja jotta työnantaja kiinnostuisi hakijasta. Rouhelon (2008, 83) mukaan generalistien työllistymisen kohdalla painottuukin enemmän sivuainevalinnat, työkokemus ja muut kiinnostuksen kohteet. Ja koska generalistitutkinto itsessään ei kerro työnantajalle suoraan, mitä osaamista se pitää sisällään, nähtiin generalistin erottautumiskeinona oma persoona ja oman osaamisen brändääminen, mistä seuraava sitaattikin kertoo.

...mut pystyy niinku myymään tai brändäämään niinku itsensä, ni se varmaan korostuu tai semmonen niinku oma persoona ja semmonen et sä osaat kertoa mitä sä osaat. Se korostuu, koska sit jos niinku on sillee selkee tutkinto, ni ihmiset just tietää paremmin ja ehkä jotenki luottaa et sul on tietynlaist osaamista. (H6)

Lisäksi koetaan esimerkiksi, että oma paikka täytyy tietyllä tavalla ansaita tai omaa asemaa joudutaan todistelemaan hyvällä suoriutumisella ja jatkuvalla oppimiskyvyllä ja -halulla. Puhutaan myös tarpeesta kompensoida generalistitutkinnon puutteita. Osa koki, että kasvatustieteen koulutus vaatii generalistisuutensa rinnalle niin sanottua kovempaa osaamista esimerkiksi kauppatieteiden puolelta ja että tämä ”kova osaaminen” tukee omaa uskottavuutta, jota on pelkällä generalistisuudella vaikeampi saavuttaa. Seuraava sitaatti kiteyttää asian.

Mä luulen et kyllä ehkä kasvatustieteilijäl pitää olla jotenkin poikkeuksellisen hyvät sosiaaliset taidot (...) tai pitää olla poikkeuksellisen jotenki skarppi (...), koska ei oo sitä kovaa osaamista et ei oo vaikka numero-osaamista, harvoil on, tai ei oo substanssii jostain tietyst alasta ennen, ku sitä saa työkokemuksen kautta. Ni varmasti sitä joutuu niinkun sit vähän kompensoimaan niinku niillä vaik sosiaalisil taidoilla. Et (...) kylhän meil on opintojen kautta käsityst just vaikka, miten ihmiset oppii, erilaisist oppijoista, ihmisten motivoimisesta, kaikest tämmösestä, mutta kyl mä koen, että sitä pitää aika paljon niil niinku persoonallisuuden piirteil sit (...) kompensoida. (H4)

Seuraava pohdinta kuvastaa kuitenkin osuvasti sitä, kuinka tutkinnon generalistisuus aiheuttaa kasvatustieteilijöille itselleen ristiriitaisia tuntemuksia. Toisaalta laaja-alaisuus nähdään etulyöntiasemana ja toisaalta haittaavana tekijänä sekä työhaussa, että oman ammatillisen identiteetin tai suuntautumisen hahmottamisessa. Eräs haastateltavista esittikin alkuun profiloitumisen vaatimuksena työmarkkinoilla, mutta pohti lopulta voimakkaan profiloitumisen seurauksena sitä, jos silloin katoaakin jotain oleellista, juuri kasvatustieteilijöille arvokasta piirrettä.

...tai pahimmas skenaariossa jotenki nimenomaan ku kaikki profiloituu ehkä niin vahvasti, ni sit me vaan jotenki enemmän kadotetaan tää mejjän juttu. (H6)

Generalistitutkinnon laaja-alaisuus voidaankin nähdä myös positiivisena piirteenä. Osa haastateltavista oli ikään kuin hyväksynyt generalistisuuden tuomat

molemmat puolet ja tarkasteli sitä positiivisessa valossa hyödyntämällä sen antamia laajempia mahdollisuuksia työelämässä, niin kuin seuraava sitaatti osoittaa.

Mut ehkä se just, että kasvatustieteilijänä on mahdollisuuksia ja pohjaa tarttuu lähes tulkoon mihin tonttiin vaan. (...) Koska ihmiset pitkälti aina niitä töitä tekee ja se että ymmärtää vähän ihmisten niinkun erilaisuutta ja ehkä erilaisii tapoja omaksuu tietoo ja motivoituu ja näin, niin sellanen mihin saa kasvatustieteilijänä mun mielest hyvän pohjan, niin se auttaa niinku työssä ku työssä, koska sitte loppujen lopuks töissä vasta opitaan sitten ne työt. (H3)

Generalistisuuden positiivisena puolena nähdään siis se, ettei siinä lokeroiduta mihinkään ja nostetaan esille laaja-alaisuuden tuomia mahdollisuuksia joustavuuden, monipuolisuuden ja muutosvalmiuden muodoissa. Osittain koetaan, että tarkalla tutkinnolla ei työnhakuvaiheessa ole edes suurta merkitystä. Tämän hetkisen työelämätrendin mukaisesti tiukka lokeroituminen saattaa olla mahdollisesti haittaavakin tekijä, sillä uusia työnkuvia syntyy jatkuvasti lisää ja tästä syystä tiettyyn ammattiin valmistautuminen on hankalaa ja epärelevanttia. Laaja-alainen koulutus näyttäytyy tästä näkökulmasta hyödyllisenä jatkuvasti muuttuvassa työelämässä (ks. esim. Hartikainen & Mattila 2008, 9). Seuraava sitaatti kuvastaa sitä, kuinka uusia yllättäviäkin ammatteja tai työnkuvia syntyy jatkuvasti lisää.

Mutta et yllätykselliseksi kuvailisin sitä (työuraa), koska en ois kuuna päivänä voinu kuvitella et must tulee tän alan ekspertti tai et sellasta niinku roolii ylipäätänsä on olemassa ja että mä oisin niinku Suomessa suht uraa uurtaja sillä tontilla. (H3)

7.2 Kasvatustieteen koulutus ei vastaa tällä hetkellä tarpeeksi työelämän vaatimuksiin

Tulevaisuuden työelämän näkökulmasta käsin omaa koulutustaustaa ja kasvatustieteen koulutuksen tulevaisuutta ylipäätään, tarkasteltiin kriittisestä näkökulmasta ja pohdittiin sen mahdollisuuksia vastata nykypäivän ja tulevaisuuden vaatimuksiin. Kriitikki kohdistui kolmeen isompaan teemaan, jotka kaikki kohdistuvat tarpeeseen kehittää kasvatustieteen koulutusta paremmin työelämässä koettuja tarpeita vastaavaksi: 1) opintoihin kaivataan lisää työelämärelevanssia, 2) tutkintoa pitää kehittää ja markkinoida paremmin ja sitä kautta nostaa tutkinnon arvostusta ja 3) opintoihin kaivataan lisää diversiteettiä ja mahdollisuus profiloitua johonkin.

Tarve opintojen paremmalle työelämärelevanssille pitää sisällään kritiikkiä opintojen heikosta työelämärelevanssista, kokemukset opintojen liiallisesta tutkimuspainotteisuudesta sekä epäilykset opintojen mahdollisuudesta valmistaa työelämää varten. Sivuaineista koetaan olleen enemmän hyötyä verrattuna omiin pääaineopintoihin. Generalistien työllistymisessä sivuainevalinnat nousevatkin erityiseen rooliin (mm. Rouhelo 2008, 83). Seuraava sitaatti ilmentää tyytymättömyyttä kasvatustieteen koulutuksen työelämärelevanssia kohtaan.

Suoraan sanottuna mun on niinku tosi vaikee (...) konkretisoida sitä et mitä mä oon just (kasvatustieteen) opinnoist saanu... Ja mä oon kuullu oikeestaan (...) lähes kaikkien opiskelukavereiden suusta ton et ne ei niinku valmista oikeen mihinkään ja ne ei kiinnitä työelämää, (...) varmasti tutkijaks antais hyvät valmiudet (...) ja ehkä paremmin kuitenkin vaik koulutussuunnittelijaks valmistaa vaikka kun HR-alalle ja kuitenkin hyvin moni halua niinku HR:n pariin meiltä. (H4)

Tarve tutkinnon korkeammalle arvostukselle kietoutuu osaksi työelämärelevanssin teemaa. Tarve tutkinnon kehittämiselle, paremmalle markkinoinnille ja tutkinnon arvostuksen nostamiselle pitää sisällään kritiikkiä tutkinnon heikosta tunnettuudesta ja arvostuksesta. Kokemus pitää sisällään myös omat epäilykset oman tutkinnon pätevydestä työelämäkentällä sekä siihen sisältyvän epävarmuuden, niin kuin seuraava sitaatti osoittaa.

Tää on ehkä vaan mun mielipide ja mun omiin henkilökohtasiin (...) epävarmuuksiin liittyvä asia et en sano, etteikö kasvatustieteilijöit arvostettas työelämässä, mut ehkä on vähän semmonen, just välil jouuu sitä omaa osaamista todistelee. Niin varmaan lähtis just tost koulutuksen kehittämisestä. (H4)

Haastateltavien mukaan kasvatustieteen tutkintoa generalistitutkintona on työnantajapuolen näkökulmasta vaikea hahmottaa. Se hahmotetaan, että tutkinnosta on hyötyä silloin kun tehdään ihmisten kanssa töitä, mutta se ei kuitenkaan anna suoranaisesti pätevyyttä mihinkään. Kasvatustieteilijöiden pedagogista osaamista arvostetaan, mutta kasvatustieteilijät itse vähättelevät osaamistaan sillä saralla. Kasvatustieteen koulutukseen ei generalistikoulutuksena kuulu lainkaan ammatillista puolta, ellei opiskelija suorita esimerkiksi opettajan pedagogisia opintoja. Seuraava sitaatti kertoo siitä, kuinka kasvatustieteen tutkintoa tai erityisesti sen markkinointia kohtaan esitettiin kritiikkiä erityisesti työelämänäkökulmasta ja siellä koetuista vaatimuksista käsin.

Et jos olisi jo markkinoitu et se tuo näin laajan osaamisen näihin, näihin ja näihin asioihin, eikä niin et se tunnistaa, se ymmärtää, ku sen pitää pystyy myös tekemään jotain. Niin se pitäis tuoda niitten kautta, et mihin työhön (kasvatustieteilijä) kykenee. Mitä työmaailmas on simmost, et sinnehän me kaikki toivotaan opiskelemassamme pääsevämme jossain kohtaa ja mahdollisimman mielenkiintoiseen työhön. Ni se ehkä on jääny vähän markkinoinnis, et kyl meist kerrotaan et me ollaan tämmösiä asiantuntijoita ja me ymmäretään ja osataan tulkita ja, mut se ei oikee riitä täs työmaailmas, ku joku työntuoja odottaa semmost osaajaa, joka pystyy tarttumaan toimeen saman tien. (H10)

Tarve paremmasta diversiteetistä opintoihin ja mahdollisuudesta profiloitua johonkin, pitää sisällään kritiikkiä kohdistuen kasvatustieteen pääaineopintojen liialliseen samankaltaisuuteen ja vaikeuteen löytää oma suuntautuminen tai profiloituminen omin avuin. Omien kiinnostuksen kohteiden ja profiloitumisen löytäminen tuottaa alan opiskelijoille vaikeuksia ja tuottavat kollektiivista huolta kasvatustieteen opiskelijoiden tilasta: tarpeesta tuelle oman suunnan etsimisessä sekä

ylipäättään tarpeesta profiloitua johonkin. Vaikeasti hahmotettavat työmarkkinat tuottavat generalistille päänvaivaa ja seuraava sitaatti kertoo siitä, kuinka se saattaa myös mahdollisesti hidastuttaa valmistumista, mikäli työuralle siirtyminen tuntuu pelottavalta.

Mul ei ollu niin paljon sitä, ku jollain opiskelijoil oli viel enemmän sitä, et ei tyyliin uskalla ees valmistua, ku pelottaa et mitä sit tapahtuu [naurahtaa]. (H7)

Tarve profiloitua liittyy vaikeasti hahmotettavien työmarkkinoiden lisäksi olennaisesti myös tutkinnon heikkoon tunnettuuteen ja seuraava sitaatti kiteyttää, kuinka se tuottaa alan opiskelijoille ja alumneille haasteita kertoa alan osaamisesta.

Jos ei ihan tarkkaa tiedä mihin haluaa tai on mieli avoinna vähän kaikkeen, ni sillo siel (opinnoissa) pitäis olla viel enemmän (...) kaikkee et se kytkeytyy työelämään vähän paremmin (...), et nyt ne jää vähän irralleen ja aina kysytään et "mihin sä oot sit oikee koulutettu?", "mikä sust nyt oikee tuli?", "no kasvatustieteilijä", "no mitä se kasvatustieteilijä tekee?". Ni ittekki vähän niinku.... (H10)

Mikäli alan ihmiset itsekin kokevat haastavaksi kertoa omasta osaamisestaan, niin miten voidaan olettaa, että muiden alojen ihmiset tai työnantajapuoli yleensä pystyy hahmottamaan, mistä koulutuksen tuottamassa osaamisessa on kyse. Tutkintoa suorittaville toivotaan siis jokin selkeä kulma siitä huolimatta, mitä sivuainevalintoja tekee. Toisin sanoen oman profiloitumisen rakentaminen ei saisi täysin jäädä opiskelijan omalle vastuulle, niin kuin seuraavasta sitaatista tulee ilmi.

No mä luulen et tätä menoa (...) kasvatustieteistä valmistuu todella monia ihmisiä, joilla ei oo hajuakaan mitä ne haluaa tehdä, eikä ne oo saanu siihen niinku ohjausta opintojen puolesta. Koska ne kurssit on hyvin usein keskenään tosi samanlaisia, ne ei valmista oikeen mihinkään ja (...) sehän se vaikeus on et yliopistossa sun kuitenkin olete-

taan et sä pystyt itsenäiseen ajatteluun ja sä oot kuitenkin aikuinen ihminen ja sun pitää viedä sitä (suuntautumista) eteenpäin, mut kyl mä oisin ainaki kaivannu paljon enemmän sellast tukea ja opastusta siihen, et mihin nyt pitää hakea. Ja et just itsellään on käyny tosi onnekas tilanne siinä et on päässy, mut varmasti hyvin monella on silleen et ei, ei käy niin hyvä tuuri, niin mä veikkaan kyllä että, jos noi opinnot jatkuu niinku samanlaisina, niin tilanne ei ehkä oo hirveen hyvä siin mielessä et (...) sit se on hyvin paljon niinku tuurist kiinni ja siit oma-alotteisuudesta, et saa sen jalan oven väliin heti alust alkaen. (H4)

Haastateltavien esittämä kritiikki erityisesti kasvatustieteen opintojen työelämärelevanssia kohtaan oli hyvin samankaltaista riippumatta siitä, kuinka kauan omista opinnoista oli kulunut aikaa. Kasvatustieteen koulutuksen heikko työelämärelevanssi on noussut myös aikaisemmissa tutkimuksissa esiin (Puska 2019, 35; Vainio 2009). Profiloitumiskeskustelu nousi toiseksi isoksi teemaksi kasvatustieteen koulutuksen työelämärelevanssin rinnalla. Myös Vainion (2009) kasvatustieteilijöihin kohdistetussa tutkimuksessa on viitattu tarpeeseen profiloitua sivuaineiden tai jonkun toisen kokonaisen tutkinnon kautta. Tässä tutkimuksessa profiloitumiskeskustelua vietiin pidemmälle ja suuntaavaa kulmaa ehdotettiin pakolliseksi tutkintoon kuuluvaksi piirteeksi, jotta suuntautumisen tai profiloitumisen rakentaminen ei jäisi ainoastaan sivuainevalintojen varaan.

8 KASVATUSTIETEILIJÖIDEN TULEVAISUUSNÄKYMÄT TULEVAISUUDEN TYÖELÄMÄN SKENAARIOIDEN NÄKÖKULMASTA

Tulevaisuuspohdinnoissa ja erityisesti tulevaisuuden työelämää pitkälti määrittävä teknologian jatkuva lisääntyminen heijastui paljon tällä hetkellä pinnalla olevaan keskusteluun koodareiden hyvästä ja turvatusta työmarkkina-asemasta nyt ja tulevaisuudessa. Teknologisoituvaa työelämää lähdettiin pohtimaan nostamalla ICT-alan osaajien kasvavaa arvostusta erityisesti koodareiden kohdalla ja pohdittiin kyseisen osaamisen hallintaa myös kasvatustieteilijöiden keskuudessa. Tähän liittyen haastatteluissa tuotiin esille tarvetta kasvatustieteilijöiden niin sanotulle kovalle osaamiselle, jotta generalistina olisi mahdollista pärjätä tämän hetkisillä, että tulevaisuuden työmarkkinoilla. Toisaalta tuotiin esille teknologialle ja koneille tai niiden tekniselle hallinnalle vastakkaisia esityksiä vuorovaikutusosaamisesta ja inhimillisten lähtökohtien korostumisesta työelämässä, johon kasvatustieteilijöillä nähdään olevan annettavaa. Seuraavaksi esittelen viisi eri näkökulmista laadittua kasvatustieteilijöiden tulevaisuusnäkymää, jotka on otsikoitu teemoittain. Kaikki tulevaisuusnäkymät ovat keskenään samanarvoisia ja niiden tarkoituksena on tuoda esille koko tulevaisuuspohdintojen kirjo, joka haastatteluissa nousi merkitykselliseksi koskien kasvatustieteilijöiden työtulevaisuutta.

8.1 Tulevaisuusnäkymä 1: Näkyvämpi rooli tulevaisuudessa

Kasvatustieteen tutkinnon tunnettuus työmarkkinoilla on haastateltavien kokemusten mukaan koko ajan kasvussa, mutta pitää sisällään edelleen paljon virheellisiä tai liian suppeita mielikuvia kasvatustieteilijöiden osaamisesta. Kasvatustieteen generalistitutkinto sekoitetaan useimmiten opettajuuteen tai kauppatieteisiin tutkintonimikkeensä puolesta. Oikein se hahmotetaan vain silloin, mikäli organisaatiossa on jo ennestään muita kasvatustieteilijöitä ja samalla se myös rohkaisee toista kasvatustieteilijää hakeutumaan tehtävään tai alalle, joka ei ole entuudestaan tyypillinen kasvatustieteilijöiden työkentällä. Tunnettuus siis kasvaa, mitä laajemmalle kasvatustieteilijät pyrkivät levittäytymään työmarkkinakentällä.

Haastateltavien sanoin kasvatustieteilijöitä on totuttu näkemään koulutusympäristöissä vastaamassa siitä, että ihmisillä on mahdollisimman hyvä oppia ja kasvatustieteilijöiden osaaminen esimerkiksi henkilöstöpuolella on jo suhteellisen tuttua. Lisäksi myös koetaan, että perinteinen kasvatustieteilijöiden asiantuntijapolku on jo hyvin taklattu ja nyt olisi aika laittaa niin sanotusti isompaa vaihdetta silmään. Nykyisten osaamisalueiden pohjalta kasvatustieteilijöiden halutaan tulevaisuudessa vielä korostetummin vaalivan ihmisenäkökulmaa työelämässä, toimivan työn merkityksellisyyden agentteina, koulutuksen ja oppimisen asiantuntijoina sekä muutoksen airueina (kuvio 2). Termillä "agentti" tarkoitan filosofian puolelta lainattua merkitystä tekijästä, toimijuudesta tai toimeenpanijasta. Tulevaisuudessa kasvatustieteilijöiden halutaan valtaavan myös uusia toimi- ja osaamisalueita, joiden ytimeen nousee tarve nostaa kasvatustieteilijät entistä näkyvämpään rooliin. Kasvatustieteilijöitä toivotaan näkevän nykyistä laajemmin eri toimialoilla ja toimialueilla, toimivan korkeammassa positioissa kuin tänä päivänä sekä nostavan tutkintonsa tunnettuutta ja kykenevän hyödyntämään potentiaaliaan nykyistä paremmin.



ihmis-
näkökulman
vaalijoina



työn
merkitykselli-
syyden
agentteina



koulutuksen ja
oppimisen
asiantuntijoina



muutoksen
airueina

KUVIO 2. Kasvatustieteilijöiden tulevaisuuden työelämän roolituksia

Edellä mainitut toivotut tai halutut tulevaisuusnäkymät asettavat kasvatustieteen koulutukselle paljon muospaineita sekä vaativat pitkäjänteistä tunnettuustyötä. Kasvatustieteen alan tulevaisuuden kohentumista kohtaan esitetään sekä sitä tulevia, että epäileviä ilmaisuja. Toisaalta positiiviselle kehityssuunnalle ei nähdä esteitä ja tulevaisuuden näkökulmasta kasvatustieteilijät näyttäytyvät hyvässä asemassa työmarkkinoilla. Toisaalta taas esitetään esteitä menestykselle, jotka

koskevat kasvatustieteiden alaa tai kasvatustieteilijöitä joukkona. Kasvatustieteen koulutukseen kohdistetut muutospaineet pitävät sisällään jo edellä esiteltyt kasvatustieteen koulutuksen päivittämisen nykyaikaan, työelämärelevanssin lisäämisen opintoihin sekä todellisen puntaroinnin profiloitumisen hyvistä ja huonoista puolista. Tunnettuuden kasvamisen nähdään vaativan pitkäjänteistä tunnettuustyötä, aktiivista joukkovoimaa, sekä pääsyä ääneen mediassa.

8.2 Tulevaisuusnäkyä 2: Kasvatustieteilijöiden osaaminen teknologisoituvassa työelämässä

Kasvatustieteilijöiden nähdään olevan hyviä a) uuden (tiedon) luomisessa, ideoinnissa, ongelmanratkaisussa ja muussa ajattelutyössä b) pitkäjänteisyyttä vaativassa suunnittelu- ja kehitystyössä c) yliopistotutkinnon puolesta korkeakoulusta ja niin sanotussa korkeampaa ajattelua vaativissa tehtävissä, jotka eivät keskity manuaalisiin ja rutiininomaisiin töihin sekä d) ihmisläheisessä ja vuorovaikutuksellisessa työssä, joka vaatii ymmärrystä ihmisestä työympäristössä sosiaalisena olentona (kuvio 3). Osaamisalueet kuvastavat generalisteille ominaisia yleisiä akateemisia valmiuksia ja taitoja. Vainion (2009) pro gradu -tutkielmassa kasvatustieteilijöiden keskeisimmiksi työelämätaidoiksi on nostettu yleiset akateemiset taidot. Osaamisalueet ovat linjassa myös Niiniön (2008) tutkielman tulosten kanssa, jossa on selvitetty kasvatustieteen koulutukselle vastaavalle työlle ominaisia piirteitä.



uuden (tiedon) luominen, ideointi, ongelmanratkaisu ja muu ajattelutyö



pitkäjänteisyyttä vaativa suunnittelu- ja kehitystyö



akateemisuutta vaativat tehtävät, jotka eivät keskity manuaalisiin ja rutiininomaisiin töihin



ihmisläheinen ja vuorovaikutuksellinen työ, joka vaatii ymmärrystä ihmisestä työympäristössä sosiaalisena olentona

KUVIO 3. Kasvatustieteilijöiden ydinosaamisalueet

Yhteiskunnallisemmalla tasolla tulevaisuuden työelämässä nähdään korostuvan a) vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen, b) luovuuteen liittyvä osaaminen, c) projektityötaidot, d) kyky hahmottaa laajoja kokonaisuuksia, e) digitaidot ym. teknologiaosaaminen, f) muutososaaminen, g) moniosaaminen ja laaja-alainen osaaminen, h) johtamisen taidot sekä i) ihmisymmärrys (kuvio 4).



KUVIO 4. Tulevaisuuden työelämän osaaminen yhteiskunnallisella tasolla kasvatustieteilijöiden näkökulmasta

Vaikka listaus koskee tulevaisuuden työelämän osaamista yleisemmällä yhteiskunnallisemmalla tasolla, on listauksessa havaittavissa viitteitä siitä, että kyseisten työelämäosaamisten määrittelijänä ovat toimineet nimenomaan kasvatustieteilijät. Useimmat osaamispaikoista on sijoitettavissa kasvatustieteilijöille itselleen ominaisen osaamiskehikon piiriin ja luonnollisesti asiaa tarkastellaan itselle esiin sattuneiden osaamis- ja kehityskohteiden näkökulmasta. Listausta esittelee siis yhden, mutta kuitenkin varteenotettavan näkökulman tulevaisuuden osaamistarpeille.

Tästä näkökulmasta tarkasteltuna kasvatustieteilijöille esitetty osaaminen näyttäytyy tulevaisuuden taitojen ja osaamisen kontekstissa suhteellisen hyvässä valossa. Edellä mainituista tulevaisuuden osaamisalueista ainoastaan digi- ja teknologiaosaaminen sekä johtamisen taidot eivät kuulu aineiston perusteella kasvatustieteilijöiden vahvuusalueisiin, mikä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö kasvatustieteilijöillä olisi lainkaan osaamista näillä osaamisalueilla. Haastattelujen perusteella kasvatustieteilijöiden asema ei ole myöskään jatkuvan teknologisoitumisen myötä uhattuna, sillä kasvatustieteilijät toimivat pääasiassa työtehtävissä, joista vain pieni osa on ulkoistettavissa tulevaisuudessa esimerkiksi robotiikalle. Kyseiset ulkoistettavissa olevat työtehtävät ovat luonteeltaan rutiininomaisia ja manuaalisia, yksinkertaisempia tehtäviä, jotka olisi helppo automatisoida. Kasvatustieteilijät havaitsivat omasta työstään löytyvän muutamia elementtejä, jotka voisi ulkoistaa robotille tulevaisuudessa. Näitä olivat ”bulkkitavaraksi” luonnehdittavat työtehtävät. Toisaalta kysymys mahdollisista työtehtävistä, joita voisi tulevaisuudessa hoitaa teknologian avulla, koettiin haastavaksi, mikä saattaa myös kertoa siitä, että sen ei koeta kovinkaan voimallisesti koskettavan omaa alaa tai nykyisiä työtehtäviä. Teknologisoituvan työelämän keskellä kaksi eniten korostuvaa asiaa nähtiin olevan itse teknologia-, koodaus- ja koneosaaminen sekä sille vastakohtaksi nähty vuorovaikutus- ja ihmisosaaminen sekä inhimillisyyden vaaliminen, niin kuin seuraavat sitaatit osoittavat.

Jotenki (...) aattelen et kaiken tän tämmösen (...) aika ehkä kovan politiikan tai semmosen niinku ihmisten jättämisen itsensä varaan ja semmosen kovan suorittamisen jälkeen tulis jotain niinku pehmeempää tai et ihmiset myös (...) kaipaa sitä niinku ihmisyyden ymmärtämistä, et voi se siihenki suuntaan (...) heilahtaa... (H6)

No siis se ihmisten kohtaaminen (...) siis se fyysinen kohtaaminen, koska kylhän sä voit (...) Skypes jutella robotin kans ymmärtämät et onkse robotti vai ei (...). Mä aattelen et se on nimenomaan sellast fyysistä kanssakäymistä, jotenki samassa tilassa (...) olemista ja se on se mikä niinkun, mikä ryhmässä ja ihmisissä must on (...) parasta ja (...) mä aattelen et korostuu sit tulevaisuuden työelämässä. Tämmönen niinkun inhimillisyys. (H8)

Tavallaan mä nään et humanistit ja kasvatustieteilijät on tosi vahvoilla, kunhan he vaan löytää sen niinku rohkeuden ja jotenki sen selkärangan siitä omasta osaamisestaan, et täl hetkel mun mielest et, kun sanotaan et kaikki (...) nippelitaidot voidaan automatisoida eli ihan perus lakipalvelut (...) voidaan automatisoida, niin siin vaihees mitä jää jäljelle siit juristin työstä ni on se kohtaaminen sen ihmisen kanssa (...) ja se ihmisosaaminen on se mitä tarvii tulevaisuuden työelämässä. Mut sit samaan aikaan, jos halutaan tehdä niinku vaik tarpeeks hyviä ja inhimillisiä robotteja tai kehittää semmost tekoälyä, joka ymmärtää sitä ihmisen toimintaa, niin totta kai siinäki tarvitaan sitä ymmärrystä (...) niinkun vaikka ihmisen tunteista tai just oppimisesta tai ihmisten käyttäytymisestä, niin mä nään et me ollaan tosi vahvoilla tulevaisuuden työelämässä. (H8)

Kyseisissä sitaateissa tulee esille myös aiemmassa tulosluvussa (6.1) esille noussut tulos kasvatustieteilijöille ominaisista pehmeistä arvoista ja ihmisläheisestä näkökulmasta työelämään sekä edellisessä luvussa (8.1) esiin noussut rooli ihmisenäkökulman vaalijoina. Kasvatustieteilijät tarkastelevat tulevaisuuden työelämää ja siellä tarvittavaa osaamista selkeästi omasta näkökulmastaan, jossa ihmisyyttä ja vuorovaikutuksellisuutta korostetaan. Toisaalta myös skenaariotyöryhmä Demos Helsinki ja Demos Effect (2017, 18) ovat esittäneet ajatuksen ihmiskeskeisyyden, pehmeiden taitojen sekä vuorovaikutusosaamisen korostamisesta. Samaa teemaa nostetaan esille myös tuoreimmassa TIEKE:n Tiedostalehdessä ja siitä kertovassa artikkelissa ”Ihmisydestä tulee megatrendi” (Timperi 2019). Timperi (2019) kirjoittaa, että tämän päivän työelämässä vallitsee kulttuuri, joka koostuu erilaisten yhteisöjen, verkostojen, joukkoistamisen ja jakamisen voimasta. Digitaalisen kulttuurin keskellä puhutaan merkityksellisyydestä, pehmeistä arvoista sekä paremmasta arjesta ja paremmasta liiketoiminnasta. Keskiöön nousee yllättäen teknologisten ratkaisujen etsimisen sijasta inhimillisyys ja positiivinen digikulttuuri saavutetaan panostamalla ihmisiin, osaamiseen ja toimintakulttuurien kehittämiseen. TIEKE:n poiminnoissa nostetaan selvästi samaa ajatusta esille, mistä kasvatustieteilijät puhuvat edellä esitetyissä sitaateissa.

8.3 Tulevaisuusnäköymä 3: Ammatillisten identiteettien muutos palvelee generalisteja

Haastattelujen lopussa pyysin haastateltavia kertomaan ajatuksiaan liittyen esittämiini tulevaisuuden työelämän skenaarioihin, joihin olin poiminut mahdollisia muutossuuntia Demos Helsingin (Demos Helsinki & Demos Effect 2017, 9; 61) laatimien tulevaisuusskenaarioiden pohjalta. Skenaario liittyen ammatillisten identiteettien hajoamiseen oli valittu herättämään pohdintoja liittyen ammatillisiin identiteetteihin ja niiden muutossuuntaan sekä professioalojen, että generalistialojen kohdalla. Pohdittaessa seurauksia ammatillisten identiteettien hajoamiselle, nostettiin erityisesti professioalat murroksen ja kipuilun kohteeksi. Uuden ammatillisen identiteetin nähtiin vaativan myös tietynlaista moniottelijuutta, joka vaatii työntekijältä ylipäätään enemmän. Pohdittiin myös, onko siihen valmistauduttu ja että oman osaamisprofiilin laajentaminen tulee aiheuttamaan kahtiajakoa tavassa suhtautua muutokseen, niin kuin seuraavasta sitaatista ilmenee.

Kyl mä nään sen (skenaario ammatillisten identiteettien hajoamisesta) (...) hyvinkin todennäköisenä ainenki sen, että ne perinteiset ammattialat jotenkin niinkun hajoaa tai tarkemmin mä ajattelen (...) että pitää tulla sellaseks moniottelijaks ikään kuin, että tarvii niitä taitoja monelta ammattialalta. Ja (...) ehkä (...) jotenkin koen, että se on jo tapahtumassa hyvin pitkälti, mut en ehkä (...) omalta kannaltani niinkun mä sanoin, niin mä en oo (...) ite kokenu tätä ongelmaks kun (...) oma tutkinto on semmonen vaan ikään kuin (...) ensimmäinen askel minkä päälle on sitte rakennettu niitä osaamisia ja minkä päälle mä tuun niinku rakentamaan toivottavasti koko loppu työurani. Mutta sit kun näkee ympärillä semmosia ihmisiä, jotka on valmistunu just semmoseen professioon (...) ja heillä on semmosta kipuilua siitä et (...) esimerkiksi jonkun tietyn alan [sana muutettu] tohtori, niin nyt yhtäkkii joutuu tekee myös HR:ää tai niinku et se hänen (...) vanha se, et hän vaan on niinku voinu olla sen yhen asian asiantuntija, niin se on kadonnu, ni se aiheuttaa selvää semmost kipuilua. (H2)

Ammatillisten identiteettien hajoamisen nähtiin koskettavan ylipäätään enemmän professioaloja ja muutossuunnan palvelevan täten generalisteja. Seuraavat lainaukset haastatteluista kuvastavat, kuinka ammatillisten identiteettien pirstaloituminen yhdistettiin koskemaan professioaloja ja kuinka tilanne näyttäytyy generalisteille hyvin erilaisessa valossa.

Yleisesti ottaen se tulee tarkoittaa varmasti paljon vastarintaa siihen et just esimerkiks tämmöset voimakkaat professioammatit missä sä oot (...) kuvitellu jo niinkun vaikka lukion toisella et nyt musta tulee lääkäri tai musta tulee lakimies tai muuta, niin (...) sit kun siellä ei (...) odotakaan enää sen pitkän pitkän koulutuksen ja sen kaiken lukemisen jälkeen (...) enää varma työpaikka tai semmonen yksinkertanen työnkuva, ni sit siinä (...) tulee murtumaan tosi moni unelma tai semmonen ajatus siitä, et mitä mä isona teen, mikä tulee aiheuttaa automaattisesti myös vastarintaa. (H1)

Ne (ammattilliset identiteetit) varmaan muuttuukin semmoseks niinkun ei niin selvärajaisiks kuin (...) vaikka ku luokanopettajaprofessiot, vaan just semmosiks mihin just kasvatustieteilijät on jo tottunu aikasemminki. Että sitä vois aatella, että kasvatustieteilijä voi olla jo aika hyvässä asemassa tässä, koska tällästä se on niinkun aina ollukin kasvatustieteilijän näkökulmasta (...). (H2)

Edellistä sitaattia lainaten kasvatustieteilijöiden ammatillista identiteettiä määrittää ammatillisuuden epäselvät ja vaikeasti hahmotettavat rajat sekä jatkuva muutostalvumus. Kyseiset ominaisuudet sopivat ammatillisen identiteetin murroksen luomaan tilanteeseen, jossa ammatillinen identiteetti muodostuu pirstaleisesti (Billet ym. 2006, 27; Koponen 2017). Skenaariossa kuvaillun muutossuunnan nähtiin kuvastavan sitä, mikä on kasvatustieteilijöille ikään kuin arkipäivää. Eräs haastateltavista koki kyseisen muutossuunnan pohtimisen kasvatustieteilijänä jopa hullunkuriseksi, niin kuin seuraava sitaatti osoittaa.

Toi on niinku generalistille vaikee kysymys, koska me eletään jo tota todellisuutta. Jos sä kysyisit nyt tän kysymyksen silt poliisilta tai lääkäriltä niin sä saisit varmaan sen vastauksen mitä sä haluat, mut koska sä kysyt sen multa, niin mä en pysty siihen antaa ehkä hyvää vastausta, koska mä ite koen et se (ammattillinen identiteetti) on jo jotain tollasta. Ja sen takii niinku sanoinki, että jos se nyt jatkossaki on niin, et jokainen saa valita jotain mistä haluaa niin [naurahtaa] sit se on niin ja mun mielest tää on jo sitä elämää mitä me generalisteina jo eletään, et me otetaan jotain ja sit me otetaan jostain jotain ja (...). Jos lähtis juttelee niitten ihmisten kaa (professiot), koska siellä toi varmasti herrättää ihan erilaisen keskustelun versus me kasvatustieteilijöinä, jotka ollaan vasta siinä vaiheessa et me ei voida ees puhua siitä et meidän ammatti-identiteetti rikotaan ku ei sellast mun mielest oo (...) Eli en pysty vastaa sun kysymykseen [nauraa]. (H9)

Edellisten lisäksi esitettiin pohdintoja myös siitä, että muutos on varmaa, tulevaisuudessa tarvitaan moniosaajia ja että ammatillisten identiteettien hajoaminen vastaa tarpeeseen hyödyntää moniammatillisuutta ja poikkitieteellisyttä työelämässä. Ajatukset ovat linjassa työn teoriaosuudessa esitettyjen taustojen kanssa. Seuraavan sitaatin mukaisesti tuotiin myös esiin, että skenaario kuvaa jo tätä päivää ja uskotaan, että skenaarion kuvaus voisi toteutua isommassakin mittakaavassa tulevaisuudessa.

Must tuntuu et sitä on tapahtunu jo nyt et mikä on semmosta laaja-alaistumista ihmisten osaamisessa, et sen sijaan et sä voit sanoo et mä oon niinkun tässä yhdes tehtävässä ja teen vaan tätä kokousten varaamista, niin pitää olla valmis jotenki tekemään tosi paljon kaikkee muutaki. Et jotenki jos nyt jo yksilöiden pitää olla valmiita tosi laaja-alasesti niinku osaamaan asioita ni sit kyl mä nään et se voi ihan hyvin tapahtua myös isommasti eli eri ammattialojen, (...) ammattitehtävien tai ammattinimikkeiden väliset (...) rajat hälventyy, et ei voi sanoo (...) et ”mä teen vaan tätä, et mä oon vaan sairaanhoitaja”, vaan et sä voit olla sairaanhoitaja, mut sit samalla sun pitää olla valmis tekemään ja

osaamaan tehdä myös niinkun muita asioita mitkä ei (...) suoranaisesti liity siihen työhön. (H8)

Toisaalta esitettiin myös epäilyjä esitettyjä skenaarioita kohtaan, erityisesti siihen liittyen tuleeko se koskettamaan kaikkia aloja vai vain osaa ammattialoista. Esitettiin myös ajatuksia siitä, että jokainen tarvitsee turvakseen jonkilaisen ammatti-identiteetin ja että kehityssuunta voi olla yksilön kannalta raskas ja vaativa. Pohdittiin esimerkiksi opettajien nykypäivän roolia, jossa ammatti-identiteetti muodostuu opettajuuden lisäksi osittain myös sosiaalityöntekijän ja psykologin rooleista. Toisaalta kehityssuunta nähtiin myös positiivisena asiana, niin kuin seuraava lainaus haastattelusta osoittaa.

Toi ei ollu mun korviin kannanotto siitä et ei olis minkäänlaisii ammatti-identiteettejä. Mun mielest ihminen tarvii asioita suojakseen, jotta ihminen voi hahmottaa itsensä tässä yhteiskunnassa. Ja oli se sit oma identiteetti, oma arvopohja esimerkiksi tai sit ammatti-identiteetin kautta tulevat asiat, ni emmä nää mitään pahaa siinä, että jollakin olis edelleen niinku jonki sorttinen ajatus siitä et työstää itseään myös sen työnsä kautta. Mut ehkä toi antaa sit toi lausunto sen vapauden et sä voit itse valita, ne muovautuu uusiksi ja sielt löytyy sit jotain, sano-taanko taas sit tän subjektiivisuuden kautta, jokaiselle jotain sopivaa. (H9)

Kyseisessä sitaatissa näkyy postmodernin identiteettikäsitteen omaksuminen ja samanaikaisesti sen ongelmallinen puoli identiteetin rakentamisessa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010; Vähäsantanen 2009). Jonkinlaista ammatillista identiteettiä tarvitaan, mutta sen rakentaminen kiinnittyy modernin ajan ammattialan sijasta lähemmäksi jälkiteollisen yhteiskunnan organisaatiosta määrittyvää identiteettimallia (Vähäsantanen 2009). Seuraavan sitaatin mukaisesti tuotiinkin esille näkemys siitä, että liiallisesta pirstaloitumisesta ja liiallisesta laaja-alaistumisesta voi olla haittaa ja oman paikkansa löytyminen voi vaikeutua, mikäli henkilöllä ei ole tarpeeksi selkeää mielikuvaa siitä, kuka on työelämässä.

Et kyl ihminen muodostaa sen (ammattillisen identiteetin) (...) ja jos se on hirveen laaja-alanen et se pirstaloituu niin et sä teet ihan kaikkee, niin mä en tiä et mist sen sit, se on ehkä joku asiantuntija et on se sit autonrakentamises tai HR:äs, et ehkä niist sit muodostuu simmone yleisammattilline identiteetti, mut se on aika tärke ihmisel et se tietää et mis hommis se on ja et se osaa tän työn ja (...) paikkansa löytäminen voi olla vaikeampaa, jos ei sul oo selvää mielikuvaa, et mikä ja kuka sä siel organisaatios oot ja miten sä sinne organisaatioon asemoidut. (H10)

8.4 Tulevaisuusnäkyä 4: Työelämän uhkien keskellä kasvatustieteilijöiden asema turvattuna

Pohdittaessa työelämän uhkia ja mahdollisuuksia tämän hetken työelämässä ja tulevaisuudessa yksilön ja yhteiskunnan tasolla, nostettiin heti ensimmäisenä esiin digitalisaation vaikutukset työelämään. Esiin nousi myös mielenkiintoinen ilmiö kasvatustieteilijöiden tavasta suhtautua ”uhka vastaan mahdollisuus” -kysymykseen. Kasvatustieteilijöille mahdollisesti ominainen tapa nähdä ihmisissä hyvää ja tilanteissa mahdollisuuksia, nousi kyseisen kysymyksen kohdalla esiin. Tulevaisuuden työelämä nimenomaan *halutaan* nähdä mahdollisuuksina, mutta asiaa tarkemmin pohdittaessa ja tulevaisuuden työelämää kuvaillessa nostetaan herkemmin esille tulevaisuuden työelämän uhkakuvia ja epäkohtia, jotka huolestuttavat. Tai se *halutaan* nähdä tasapainossa mahdollisuuksien ja uhkakuvien välillä, mutta loppujen lopuksi uhkakuvia tulee enemmän mieleen. Tämän lisäksi oma kokemus siivittää omia tulevaisuuden pohdintoja ja sitä, näkeekö tulevan uhkana vai mahdollisuutena. Mikäli kaikki on sujunut omalla työuralla loppujen lopuksi hyvin, on syytä uskoa sen jatkuvan myös tulevaisuudessa ja uhkarohkeatkin onnistuneet urasiirrot tuottavat luottamusta kohti tulevaa. Omalla menneisyydellä, kokemuksilla ja asenteilla on siis merkitystä siinä, minkälaisien lasien läpi tulevaisuutta tarkastellaan. Uhka vastaan mahdollisuus -pohdinnoissa tulevaisuus nähdään aidosti mahdollisuutena vain silloin, jos uskoo siihen, että omalla positiivisella asenteella, omilla teoilla ja valinnoilla on oikeasti merkitystä

ja joukkovoiman asennemuutoksen voimin on mahdollista muokata työelämää parempaan, inhimillisempään ja yksilöitä arvostavampaan suuntaan.

Tulevaisuuden työelämän uhkiksi esitettiin työn pirstaloituminen, ihmisten jaksamisen ja työhyvinvoinnin vaarantuminen muun muassa 24/7 -yhteiskunnan takia, koulutusinflaation vaikutukset, teknologisoitumisen aiheuttama kahtiajako ja työttömyys, epätyypillisten työsuhteiden vaikutukset muuhun elämään, koulutusleikkaukset ja tulevaisuudessa tehtävät arvovalinnat sekä niiden vaikutukset yliopistokoulutukseen (kuvio 5). Erään haastateltavankin sanoin arvovalinnoissa korostuu se, mitä pidetään tärkeänä ja mihin halutaan panostaa ja käytännössä se tarkoittaa sitä, mihin asioihin halutaan laittaa rahaa ja resursseja.

Tulevaisuuden työelämän mahdollisuuksina nähtiin teknologian luomat mahdollisuudet etenkin karsimassa manuaalista ja rutiininomaista työtä, moninaistuvan työelämän uudet piirteet esimerkiksi uusien ammattien syntyminen, moninaistuvat tavat tienata elantoa sekä uudet mahdollisuudet edetä työelämässä (kuvio 5). Oma tulevaisuus nähtiin kuitenkin pääasiassa positiivisessa valossa ja asiantuntijatyön lisääntyminen rutiinityön vähentyessä näyttäytyy kasvatustieteilijöiden ja generalistien puolesta positiivisena asiana, sillä työelämänäkyvät ovat siitä näkökulmasta ajateltuna hyvät ja paranemaan päin. Harvoin tilanne nähtiin kuitenkaan mustavalkoisena ja tulevaisuuden työelämäkuvassa nähtiin ikään kuin kolikon kaksi puolta ja osattiin pohtia esimerkiksi uhkia tai mahdollisuuksia eri osapuolten näkökulmista.

Uhkia:	Mahdollisuuksia:
<ul style="list-style-type: none"> • Työn pirstaloituminen • Työhyvinvoinnin vaarantuminen • Koulutusinflaation vaikutukset • Teknologisoitumisen aiheuttama kahtiajako ja työttömyys • Epätyypilliset työsuhteet • Koulutusleikkaukset ja muut tulevaisuuden arvovalinnat 	<ul style="list-style-type: none"> • Teknologian luomat mahdollisuudet • Moninaistuva työelämä: uudet ammatit • Uudet etenemismahdollisuudet työuralla

KUVIO 5. Tulevaisuuden työelämän uhkia ja mahdollisuuksia kasvatustieteilijöiden näkökulmasta

Pohdittaessa tulevaisuuden työelämän uhkia ja mahdollisuuksia, olennaista haastateltavien puheessa oli se, että vaikka erilaisia uhkakuvia maalailtiin herkemmin kuin mahdollisuuksia, nähtiin uhkakuvien koskettavan jotakin muuta ryhmää kuin kasvatustieteilijöitä ja oma tulevaisuus nähtiin turvattuna. Ainoastaan yksi haastateltavista oli ikään kuin henkisesti etukäteen valmistautunut kohtaamaan mediassa maalailtuja työelämän uhkia, vaikka henkilökohtaisesti heikentyneestä työmarkkina-asemasta ei olisi viitteitä. Tähän asennoitumiseen vaikutti median lisäksi myös lähipiirin kokemat haasteet työllistymisessä, niin kuin seuraavat sitaattit osoittavat.

Ja myöskin on niinku ajatuksen tasolla ite kyl jo ihan asennoitunu siihen, et varmaan joskus itekki tulee ole työttömänä, vaik nyt on niinku tosi hyvä tilanne. Ni jotenki tiedostaa sen et ei se varmasti tuu jatkuu näin ja sen takia ehkä tajuu sillee arvostaa tätä tilannetta mikä nyt on, koska jotenki ehkä se diskurssi on (...) semmonen et niil uhkakuvil maalailaan tosi paljon koko ajan. (H4)

No mä luulen just et se liittyy siihen yleiseen diskurssiin et siit puhutaan mun mielest aika paljon että (...) myös niinku just korkeakoulutetut on työttöminä ja myöskin et on niinku omas lähipiirissä nähny sitä et vaik mun opiskelukaverit, niin todella skarpit tyypit, jotka niinku on mun mielest aina ollu semmosii et ne on edenny vaik opinnoissaan tosi hyvin ja tehny ihan älyttömän hyvän gradun (...), mut he ei oo sit saanu töitä todellakaan heti valmistumisen jälkeen ja puhutaan niinku muutamast kuukaudesta, mut silleen hyvin aktiivista työnhakua, käyny niinku useammassa et on päässy haastatteluun asti vaikka niinku kymmenessä paikassa ja ei oo päässy siit eteenpäin ja (...) mä oon niinku miettiny tosi paljon sitä et mistä johtuu et vaikka tää mun kaveri ei oo saanu töitä, no nyt hän sai, mut et ku seuras sitä niinku vierestä niin (...) viel korostu se, et vitsi mul kävi tuuri koska se ei kyl enää niinku oo sitte, ei oo kyse mistään henkilökohtasist ominaisuuksist siin vaiheessa, vaan et kilpailu on tosi kovaa, et ehkä noiden kokemusten myötä se huolettaa ja totta kai just se jatkuva kehittymisen tarve. (H4)

Haastateltavan lähipiirin kokemat työllistymishaasteet yhteisvaikutuksessa mediassa maalailtujen työelämän uhkakuvien kanssa ovat synnyttäneet henkilössä psyykkistä huolta myös omasta työmarkkina-asemastaan. Ilmiö muistuttaa Julkusen (2008, 114–115) esittämää epävarmuusdiskurssin synnyttämää ongelmatilannetta, jossa jo itse pelko työpaikan menettämisestä voi aiheuttaa vastaavan kaltaisia psyykkisiä ongelmia kuin todellinen työpaikan menettäminen sekä todentaa Pyöriän (2017, 10) väitettä pelkoa ruokkivan puheen roolista pitämällä ihmiset varaillaan.

8.5 Tulevaisuusnäkyä 5: Generalistialat koulutusinflaation keskellä

Esitetty skenaario laaja-alaisemman osaamisen korostumisesta ja erityisasiantuntijoiden laskusta herätti epäilyjä kohdistuen yliopistokoulutuksen mahdollisuuksiin vastata muutossuuntaan ja haastateltavat tuottivat paljon huolipuhetta liittyen siihen, pysyykö yliopisto mukana muutosvauhdissa ja pystyykö se organisaationa vastaamaan työelämän muuttuviin osaamistarpeisiin. Puheessa nostet-

tiin esiin ajankohtainen huoli hallituksen tekemistä viimeaikaisista koulutusleikkauksista ja sen tuottamasta epävarmuudesta yliopiston asemalle. Esitettiin runsaasti erilaisia muutospaineita kohdistuen yliopistokoulutukseen ja toisaalta esitettiin paljon korkeakoulututkintoa puoltavia ilmaisuja, sekä pohdittiin tulevaisuuden työelämässä tarvittavaa osaamista ja sitä, että työelämäosaamisesta voi tulevaisuudessa vastata muutkin tahot kuin perinteiset koulutusorganisaatiot. Pohdittiin myös, että tulevaisuuden työelämässä osaaminen tulee merkitsemään enemmän kuin itse suoritettu tutkinto, mikä pitää sisällään merkityksiä liittyen generalistitutkinnon antamiin mahdollisuuksiin ja toisaalta kieliin jo tänä päivänä nähtävästä tietynlaisesta koulutusinflaatiosta. Yleisesti ottaen skenaariota kohtaan esitettiin laidasta laitaan kriittisiä, positiivisia ja sitä tukevia suhtautumistapoja ja koettiin, että kehityssuunta on jo tätä päivää.

Viittasin useammassa haastattelussa Demos Helsingin (2017) skenaarioiden lisäksi myös Koposen (2018) blogikirjoitukseen, jossa pohditaan uudenlaisen oppimisyhteiskunnan rakentamista, jossa oppilaitosten lisäksi opettamista ja oppimista tapahtuu ja tunnustetaan kaikkialla. Näiden pohjalta koulutusinflaatio nostettiin esille ja pohdittiin yliopistotutkintojen mahdollisuutta vastata eksponentiaalisesti kasvavan datan määrään ja opetuksessa käytettävän tiedon välisen kuilun kasvamisen estämiseen. Seuraavassa sitaatissa näkyvä ajatus peilaa Koposen (2018) näkemyksiä ja jatkaa opiskelun, oppimisen ja tutkintojen suorittamisen joustavoittamiskeskustelua käytännön esimerkin avulla.

...on jo useita vuosia puhuttu koulutuksen inflaatiosta ja tässähän se näkyy. Ja sit myös ehkä se et (...) vaikka sul ois kasvatustieteiden tutkinto, niin se ei yksistään riitä siihen et sä saat sen työpaikan, vaan et sun pitää pystyy osoittaa jollain käytännön kokemuksella et sä oot keränny jo sellast osaamista, mistä on niinku suoranaisesti hyötty sille työnantajalle. Ni must tää on tavallaan sama asia. Ja sit toisaalta samaan aikaan on esimerkiks semmosii niinkun segmenttei, vaikka niinku jotkut koodaajat et se on (...) semmonen paketoitava taito, mitä voidaan opettaa koulutuksessa ja kun sä sanot et "okei mul on tää koulutus", niin se suoranaisesti kertoo tiettyjä asioita, jotka pystyy tavallaan vaihtaa siel työelämäs niinku työpaikkaan (...). Mäkään en

tiedä et (...) ku aikasemmin me aateltiin koulutusta silleen, et (...) se on se tietty palikka ja sen päälle rakennetaan se työelämä, ni (...) täl hetkel puhutaan et se pyörii tällee niinku kehää, et sun pitää koko ajan (...) opetella uusia asioita. Niin siin mieles mä oon ehdottomasti samaa mieltä tän Demoksen skenaarion kanssa, koska ei se mee enää niin (...) et sä käyt sen yhen niinku blokin siel työuran alussa ja sit se muka riittää. Et (...) samaan aikaan (...) maailmassa tieto kasvaa tai datan määrä kasvaa niinku 60 prosenttia vuodessa (...), ni eihän se mitenkään riitä et sä oot opiskellu viis vuotta jotain tiettyä asiaa, koska sitte se tieto niinku pahimmillaan mitä sä oot opiskellu ekana vuonna, ni on jo vanhentunutta, kun sä pääset ulos sielt koulusta. Nii ehkä (...) pitäis jotenki (...) joustavoittaa sitä niinku opiskelua tai sitä (...) koulutuksen suorittamista. (H8)

Toisaalta yliopistokoulutuksen tuottamaa pitkäjänteisyyttä ja resilienssikykyä puollettiin. Kyseisen kommentin esittäjä suhtautui laajojen tutkintojen merkityksen mahdolliseen arvostuksen laskuun kriittisesti ja nosti esille viisi vuotisen yliopistokoulutuksen tuomia erityisiä kykyjä.

Mä ite uskon myös siihen, että se kertoo myös tietyl tavalla just siitä resilienssikyvystä, et jos sä oot sen viis vuotisen yliopistokoulutuksen ja sen kaikki eri tehtävät ja kokeet ja tentit ja kirjalliset jutut ja sit sen gradun saanu maaliin, ni se kertoo siitä sun niinku pitkäjänteisestä niinku päämäärätietosuudesta ja et sä niinku resilienssisti jaksat viedä asioita maaliin, et sit jos se on hirveen pieniin ja lyhyihin pätkiin laitettu niin, mm...se on aika iso niinkun muutos että...(...) Ku se on se tietynlainen, et sul on ne tutkintopaperit, niin ne on tietynlainen (...) ajokortti, et hei et toi on niinku kyenny tähän, että sil on ollu kyky omaksuu paljon uutta tietoo, mut et se on myös ollu sitkee koska välillä on tenttejä ja kursseja, jotka nyt vaan nyt on ei niin kiinnostavia tai näin, mut et sä silti viet ne (maaliin), koska työelämä on täynnä niit et, noni tää on nyt sit pakkopullaa että... (H3)

Pitkäjänteistä opiskelua edellyttävälle yliopistotutkinnon suorittamiselle ja sen antamalle kokonaiskuvan hahmottamiselle nähtiin tarvetta sirpaleisessa työelämässä. Voiko yliopistotutkintojen arvostus pysyä nykyisessä arvossaan, mikäli työelämä tai yhteiskunta ylipäätään ei palkitse niiden suorittamisesta? Seuraavassa kommentissa kiteytyy työelämän puolelta nouseva ristiriita pitkäjänteisyyden ja kiihtyvän muutosvauhdin välillä.

Nii ja sit samaan aikaan pitää kysyä et tarvitaanko tai mun mielest niinku tarvitaan, mut samaan aikaan pitää kysyä, että miten yhteiskunta tai työelämä palkitsee siitä et sulla on sitä pitkäjänteistä suorittamista siel taustalla. Kun samaan aikaan puhutaan siitä et maailma on tosi paljon nopeampi ja asiat tapahtuu nopeammin ja pitäis niinku pystyy vastaamaan nopeammin niihin asioihin ja et se tieto on tosi sirpaleista. Niin jotenki mä henkilökohtasesti nään et siit olis tosi paljon hyötyä et olis sellasia ihmisiä, joilla on sitä kokonaiskuvaa, mikä mun mielest muodostuu nimenomaan siit et on pitkäjänteisesti opiskellu jotain tiettyä asiaa. (H8)

9 LOPUKSI

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisena generalisti-kasvatustieteilijät näkevät ammatillisen identiteettinsä, miten he arvottavat koulutustaan tulevaisuuden työmarkkinoilla ja minkälaisia tulevaisuusnäkyymiä heille voidaan rakentaa tulevaisuuden työelämän skenaarioiden näkökulmasta. Tarkastelun kohteena olivat yleiseltä akateemiselta alalta valmistuvat eli generalisteiksi lukeutuvat kasvatustieteilijät. Kiinnostuksen kohteena olivat kasvatustieteilijyyden ydinosaaminen ja sille ominaisten tunnuspiirteiden selvittäminen, kasvatustieteilijöiden ammatillinen identiteetti, alan varmuuden ja luottamuksen tunne, kasvatustieteen koulutukselle annetut merkitykset työelämänäkökulmasta käsin sekä kasvatustieteilijöiden tulevaisuusnäkyvät valikoimieni skenaarioiden valossa. Kaiken tämän pohjalta on mahdollista muodostaa käsitys siitä, millaisena kasvatustieteilijöiden rooli tulevaisuuden työmarkkinoilla näyttäytyy. Erityisenä koko tutkielmaa määrittävänä lähtökohtana toimi tulevaisuusorientoitunut näkökulma.

9.1 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkimukseni lähti liikkeelle kiinnostukseni pohjalta selvittää, näyttäytyykö generalistien työmarkkina-asema muutoksessa olevien ammatillisten identiteettien puolesta ja tulevaisuuden työelämänäkökulmasta katsottuna erilaisessa asemassa kuin aikaisemmin, kuinka hyvin kasvatustieteilijöiden itsensä nostamat osaamiskohteet vastaavat tulevaisuuden työelämässä korostuvia taitoja, sekä näkykö tulevaisuuden työelämään liitettävä median synnyttämä epävarmuus- ja huononmuuspuhe kasvatustieteilijöiden tuottamassa työelämäpuheessa. Alkuperäisten lähtökohtien lisäksi tutkimus sai työn edetessä lisää ulottuvuuksia ja sitä myötä myös syvyyttä. Ammatillisen identiteetin ilmiö nousi alkuperäistä olettamista suurempaan rooliin ja aiheen käsittely varmuuden ja luottamuksen tunteen näkökulmasta nousi tarpeelliseksi vasta siinä vaiheessa, kun tein analyysia kasvatustieteilijyyteen ja ammatilliseen identiteettiin liittyen.

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä toimi puolistrukturoidut teemahaastattelut, jotka toteutettiin yksilöhaastatteluina kymmenen Turun tai Helsingin yliopis-

tossa opiskelleen kasvatustieteilijän kanssa. Valmistumisvuodet sijoittuvat aikavälille 1999–2016 pääaineina yleinen kasvatustiede tai yleinen ja aikuiskasvatustiede. Kahdella oli maisterin tutkinto vielä haastatteluhetkellä kesken. Haastattelujoukko oli uravaiheidensa, työnkuviansa ja työskentelysektoreidensa puolesta suhteellisen heterogeeninen.

Tutkimukseni päätuloksina ovat seuraavat:

Keskeinen tulos työssäni on sen hahmottaminen, minkä varaan kasvatustieteilijät rakentavat ammatillista identiteettiään. Löysin neljä erilaista tapaa hahmottaa omaa identiteettiä ja näitä ovat a) koulutuksen varaan rakennettu identiteetti, jota määrittää yleinen kasvatustieteilijäisyys, b) pitkäkestoisen työuran ja asiantuntijuuden varaan rakennettu pysyvä identiteetti, c) joustavuuden varaan rakennettu identiteetti, joka on sinut muutoksen kanssa ja d) vaikeasti hahmotettava tai keskeneräinen identiteetti, jota määrittää pirstaloituneisuus. Kasvatustieteilijöiden ammatillista identiteettiä kuvaa generalistialalle tyypillisesti monipuoliset ja vaihtelevat tavat hahmottaa sitä. Useimmat eri haastateltavista omaksuivat samanaikaisesti eri hahmottamisen tapoja, mikä kertoo identiteetin mukautumisvalmiudesta ja laaja-alaisuudesta. Tämän pohjalla toimii kollektiivisesti jaettu käsitys kasvatustieteilijyydestä, jonka ydintä määrittää ihmislähtöinen näkökulma työelämässä. Toisaalta alan varmuuden ja luottamuksen tunteessa on havaittavissa puutteita ja sitä määrittää epävarmuus ja epäily oman alan arvostuksesta työmarkkinoilla.

Toinen päätulos työssäni on sen hahmottaminen, miten kasvatustieteilijät arvottavat koulutustaan tulevaisuuden työelämän näkökulmasta. Kasvatustieteen generalistikoulutusta arvotetaan kahtalaisesti; tutkinnon antama laaja-alaisuus koetaan sekä hyvänä, että haittaavana tekijänä, mistä syystä myös profiloitumiselle esitetään sekä sitä voimakkaasti puoltavia, että vastustavia ilmauksia. Kasvatustieteen koulutuksen ei koeta vastaavan tällä hetkellä riittävästi työelämän tarpeisiin ja tutkinnolle toivotaan parempaa työelämärelevanssia. Lisäksi generalistilta vaaditaan työmarkkinoilla pärjäämiseen tietynlaista työmarkkina-asennetta, jonka sisällä on eriteltävissä itsetuntemukseen ja omaan osaamiseen-, työmarkkinoihin ja työnhakuun- sekä rohkeuteen ja sinnikkyteen liittyviä tekijöitä.

Edellisten tulosten lisäksi kasvatustieteilijöiden tulevaisuuden roolia voidaan tarkastella viiden eri tulevaisuusnäkökulman kautta, jotka kuvastavat kasvatustieteilijöiden tulevaisuudelle esitettyjä toiveita ja mahdollisuuksia sekä muutossuunnalle nähtyjä välttämättömiä tapahtumasarjoja tai esteitä. Kaikki viisi eri tulevaisuusnäkökulmaa muodostavat kehikon sille, minkälaisena kasvatustieteilijän rooli näyttäytyy tulevaisuuden työelämän näkökulmasta käsin. Tulevaisuuden näkymissä näkyy tässä työssä olennaisina teemoina esiintyvät toiveet kasvatustieteilijöiden tunnettuuden lisääntymiselle, vuorovaikutusosaamisen rooli teknologisoituvan työelämän keskellä, ammatillisten identiteettien kohdalla tapahtuva muutos ja sen vaikutusten erot professioalojen ja generalistialojen välillä, työelämän tulevaisuuden mahdollisuuksien ja uhkien sijoittuminen vaakakupeille sekä jo nyt nähtävät viitteet koulutusinflaatiosta ja pohdinnat osaamisen korostumisen merkityksestä tutkintojen rinnalla. Tulevaisuusnäkökulmat osoittavat, että rooli työelämässä on vuorovaikutus- ja ihmisosaamisen korostumisen näkökulmasta sekä tarpeeksi laaja-alaisen ja mukautumisvalmiin ammatillisen identiteetin puolesta kohentumassa, mikäli ammatillisen identiteetin luottamuksen ja varmuuden tunnetta saadaan kohennettua ja korkeakoulututkintojen arvostus ei tule dramaattisesti laskemaan. Tulevaisuusnäkökulmat ilmentävät eri näkökulmiensa puolesta sitä pelikenttää, jossa kasvatustieteilijät osaamisensa kanssa kilpailevat ja jossa suurilla siirroilla on eniten merkitystä.

Tutkimus nosti esiin myös muita kiinnostavia seikkoja päätulosten ympärillä. Tulevaisuuden työelämä nähtiin omalta osalta pääasiassa positiivisessa valossa ja erityisesti teknologian luomat tulevaisuuden uudet mahdollisuudet työkuorman vähentämisessä ja työn mielekkyyden lisääntymisessä nähtiin innostavana asiana. Työelämän uhkakuvia tuotiin kuitenkin mahdollisuuksiin verrattuna herkemmin esille, mutta niitä tarkasteltiin ikään kuin tarkkailijan asemasta. Samasta ilmiöstä antaa viitteitä myös Vainion (2009) tutkielma, jonka tulosten mukaan kasvatustieteilijät kokevat työelämässä kiirettä, epävarmuutta, suurta työkuormaa, kilpailuhenkisyttä ja tulospainetta, mutta suhtautuvat työelämäänsä ja sen tulevaisuuteen silti luottavaisin mielin. Tässä tutkimuksessa työelämän uhkina nostettiin esille työn pirstaloituminen, työhyvinvoinnin vaarantuminen, koulutusinflaation

vaikutukset, teknologisoitumisen aiheuttama kahtiajako ja työttömyys, epätyypilliset työsuhteet sekä koulutusleikkaukset ja muut tulevaisuuden arvovalinnat. Uhkakuvat vastaavat täysin tämän työn teoriataustassa esitettyjä tulevaisuuden työelämän huolenaiheita ja viittaa Pyöriän (2017, 10) väitteeseen siitä, kuinka pelkoa ruokkiva puhe toimii hallinnan symbolisena välineenä: työelämässä vallitseva kertomus jatkuvista muutoksista ja murroksista pitää ihmiset varpaillaan, vaikka henkilökohtaisesta työmarkkinatilanteen heikentymisestä ei olisi viitteitä.

Rouhelon (2008) generalisteja koskevan väitöskirjan lähtökohdat generalisteihin kohdistuvista korkeakoulutettujen työllistymisongelmista ei koskettanut itse haastattelujoukkoa, mutta tuli esiin haastateltavien lähipiiriin kuuluvien kasvatustieteilijöiden työttömyystarinoiden kautta. Työttömyystarinat pitivät sisällään joko vaikeutta työllistyä valmistumisen kynnyksellä tai ylipäättään saada korkeakoulutusta vastaavaa työtä. Selkeästi suurin osa aineistosta painottui kuitenkin positiivisiin kokemuksiin työmarkkinoiden annista, eikä kyseisen aineiston perusteella voida sanoa työllistymisongelmien leimaavan kasvatustieteilijöitä joukkona. Haasteita työllistymisessä oli koettu kuitenkin valmistumisajankohtina, joina työllistyminen on ylipäättään vaikeaa, esimerkiksi laman aikana.

Tutkimuksen lähtökohtana toimi ymmärrys siitä, että kasvatustieteilijöiden koulutus antaa hyvät perusvalmiudet työelämään, osaamisen taso on riittävä ja alaa ei leimaa suuret työttömyysluvut. Näkökulmana oli pureutua kysymykseen; miten tästä eteenpäin eli millaiset mahdollisuudet kasvatustieteilijöiden työmarkkinatilannetta olisi mahdollista korottaa? Tulosten mukaan kasvatustieteilijöiden menestyksen edellä seisoo kehä, joka muodostuu varmuuden ja luottamuksen tunteen puutteista ja heikon tunnettuuden luomasta pyörästä, jonka liikesuunta pitäisi saada muuttumaan kohti kasvatustieteilijöiden osaamisen tunnistamista ja tunnustamista sekä alan ihmisten, että työnantajien puolelta.

Tulosten mukaan generalistilta vaaditaan työmarkkinoilla pärjäämisessä myös oikeanlaista työmarkkina-asennetta. Tärkeimpänä osatekijänä työmarkkina-asenteessa näkisin itsetuntemukseen ja osaamiseen liittyvät tekijät, joita ovat hyvä itsetuntemus, oman osaamisen hahmottaminen, markkinointi ja kehittäminen sekä profiloituminen. Ilman oman osaamisen ja itsetuntemuksen hahmottamista

on mahdotonta hakeutua itselleen sopiviin työtehtäviin ja ylipäätään kertoa työnantajalle omasta arvostaan tulevassa työyhteisössä. Kasvatustieteilijyyden ja oman ammatillisen identiteetin hahmottaminen vaatii tulosten mukaan mahdollisuutta erottautua muiden alojen ihmisistä. Erkkilään (2014, 27) viitaten näitä peilausmahdollisuuksia olisi tärkeää tarjota jo opiskeluvaiheessa esimerkiksi uraohjauksen tai monitieteisten opiskelijaryhmien kautta. Myös Vaattovaaran (2015) kasvatustieteilijöitä käsittelevässä pro gradu -työssä on noussut esiin tarpeet uraohjaukseen, tukeen ja profiloitumiseen.

Aikaisemmista tutkimuksista ei ole löytynyt viitteitä siitä, että kasvatustieteilijöiden osaamisen kohdalla olisi havaittavissa suuria aukkoja ja tutkinnon on koettu antavan hyvät valmiudet työelämään (mm. Luukkainen 2010; Vainio 2009, 112). Yliopisto-opintojen koetaan kartuttavan eniten yleisiä työelämätaitoja kuten kykyä oppia ja omaksua uutta, tiedonhankintataitoja, teoreettista osaamista, analyyttisen systemaattisen ajattelun taitoja sekä itseohjautuvuutta ja oma-aloitteisuutta (Kurlin, Suorsa & Carver 2018, 25–26). Valmistumisen jälkeen 2–10 vuotta työelämässä olleilta kasvatustieteiden maistereilta kysyttäessä erityisesti sosiaaliset taidot, mutta myös sopeutumisen taidot korostuvat ennen alakohtaisia taitoja, teknisiä taitoja, innovatiivisuutta ja motivationaalisia tekijöitä (Tynjälä ym. 2004, 98–100). Myös tässä tutkimuksessa korostettiin sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutusosaamisen tärkeyttä ylipäätään. Luukkaisen (2010, 106) pro gradu -tutkielman tulosten mukaan sekä kasvatustieteilijät itse, että työnantajat ovat olleet tyytyväisiä kasvatustieteilijöiden osaamiseen työelämäosaamisen tärkeimmillä alueilla, ainoastaan liiketoimintaosaamisen suhteen työnantajat toivoivat osaamista jo opintojen kautta. Tämä vastaa myös tässä tutkimuksessa esitettyjä toiveita tai tarvetta ”kovalle osaamiselle” pehmeän tutkinnon rinnalle.

Useammat eri tahot ovat laatineet omat näkemyksensä tulevaisuudessa vaadittaville yleisille työelämätaidoille, avaintaidoille tai -kompetensseille. Esimerkiksi Euroopan Unioni on laatinut oman elinikäisiä oppimistaitoja käsittävän kahdeksan kohtaa sisältävän avaintaitolistansa (Euroopan parlamentti ja neuvosto 2006) ja Alasoini, Järvensivu sekä Mäkitalo (2012, 28–30) omansa neljä tulevaisuuden työelämätaitoa sisältävän listauksen. Tässä työssä hahmotellut tulevai-

suuden osaamiset eroavat edellisistä yleisiä työelämätaitoja listaavista esityksistä ja vastaavat näkökulmaltaan enemmän Phoenixin yliopiston tutkijoiden (2012) laatimaa kymmentä tärkeintä tulevaisuuden työelämätaitoa. Heidän mukaansa kyseiset taidot saavat alkunsa kuudesta eri muutosvoimasta (*drivers*), joita ovat eliniän pidentyminen, automatiikan lisääntyminen työpaikoilla, laskennallinen maailma, uudenlaiset kommunikaatiovälineet, ”superstrukturoidut” organisaatiot sekä globaalisti verkostoitunut maailma. (Davies, Fidler & Gorbis 2012, 3–5.) Daviesin ja kumppaneiden näkökulma tulevaisuuden muutosvoimiin vastaa pitkälti tämän työn teoriaosuudessa hahmoteltua tulevaisuuskuvaa ja kiinnostuksen kohteina olevia murroskohtia. Mikäli tutkimuksen kiinnostuksen kohteena olisi ollut määrällinen tieto kasvatustieteilijöiden taidoista ja osaamisista verrattuna tulevaisuuden työelämässä tarvittaviin taitoihin, olisi tuloksista mahdollista vetää yleistettäviä johtopäätöksiä kasvatustieteilijöiden työmarkkina-asemasta eri kvalifikaatioiden kautta. Aikaisemmat kasvatustieteilijöitä käsittelevät pro gradu -tutkielmat ovatkin pääasiassa kvantitatiivisia ja keskittyvät selvittämään kasvatustieteilijöiden asiantuntijuutta kvalifikaatio- ja kompetenssinäkökulmasta (Luukkainen 2010; Niiniö 2008). Tutkimukseni uutuusarvo perustuu laadulliseen, syvempään ja kokonaisvaltaisempaan ymmärrykseen kasvatustieteilijyydestä, ammatillisen identiteetin kokemisen tavoista ja varmuuden ja luottamuksen tunteesta sekä näiden yhteydestä kasvatustieteilijöiden rooliin tulevaisuuden työmarkkinoilla.

Tutkimustulosten pohjalta ja perustuen viime vuosina esitettyihin ajatuksiin tulevaisuuden muutossuunnista, tulee tarvittava osaaminen muuttumaan, monipuolistumaan ja ihmiskeskeisyys korostumaan. Pehmeiden taitojen ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen pohjautuvat taidot tulevat nousemaan entistä tärkeämpään rooliin. (Demos Helsinki & Demos Effect 2017, 18; Timperi 2019.) Tulosten mukaan kasvatustieteilijöiden rooli tulevaisuuden työmarkkinoilla on erityisesti ihmisosaamisessa ja tästä näkökulmasta kasvatustieteilijöiden työmarkkina-aseman kehityssuunta näyttäytyy positiivisessa valossa.

9.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen kohdalla on syytä korostaa tulkinnallisuutta ja subjektiivisuutta, sillä sekä tutkimusraportti, että aineistosta tehdyt tulkinnat ovat tulkinnallinen konstruktio, jonka lopputulos saattaisi näyttää erilaiselta toisen tutkijan toimesta. Samasta aineistosta on siis mahdollista päätyä erilaisiin vaihtoehtoihin lopputuloksiin painotuseroista ja luokitusperusteista riippuen. (Kiviniemi 2010, 83.) Tästä syystä olen pyrkinyt kuvaamaan aineiston analysoinnin mahdollisimman tarkasti, jotta lukija pystyy arvioimaan siitä tehtyjä johtopäätöksiä ja niiden luotettavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232; 261; Tuomi & Sarajärvi 2009, 157). Olen kuvannut erityisesti analyysiprosessia askel askeleelta ja tuonut avoimesti esille aineistolle esittämäni kysymykset. Tulkintojen luotettavuutta lisää mahdollisuus tarkastella tuloksia teoreettisen viitekehyksen kontekstissa sekä aineistosta poimittuja suoria haastatteluotteita vasten.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan usein kvantitatiivisesta tutkimuksesta lainatuin reliabiliteetin (*toistettavuus*) ja validiteetin (*pätevyys*) käsittein, vaikka laadullisen tutkimuksen piirissä kyseisten käsitteiden käyttöä usein kritisoidaankin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136–137.) Reliabiliteetin ja validiteetin toteutumisen arviointi on laadullisessa tutkimuksessa monimutkaisempaa verrattuna määrälliseen, mutta luotettavuuden ja pätevyyden arviointi kuuluu jokaiseen tutkimustyöhön, vaikka käytetyt käsitteet vaihtelevatkin. Reliabiliteetti voidaan todeta useammalla eri tavalla, esimerkiksi kahden tutkijan päätymisellä samaan tulokseen tai mikäli samoja henkilöitä tutkimalla saadaan toistamiseen sama tulos. (Hirsjärvi ym. 2009, 231.) Validius tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata tai selvittää juuri sitä, mitä on tarkoitettukin mitata (Hirsjärvi ym. 2009, 231) ja haastattelumenetelmän etuna onkin mahdollisuus tarkentaa ja selvittää omia, että haastateltavan puheenvuoroja puolin ja toisin. Näin ollen on mahdollista välttyä väärinymmärryksiltä, joita esimerkiksi kyselylomakkeiden kohdalla voidaan kohdata.

Eskola ja Suoranta (1998, 212–213) ovat esittäneet laadulliselle tutkimukselle luotettavuuden neljä arviointikriteeriä, joita ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus sekä vahvistuvuus. Uskottavuuden toteutumista vahvistaa muun muassa itseni ja haastateltavien välinen yhteisymmärrys käytetyistä käsitteistä eli käsitysten ja tulkintojen vastaavuus samanlaisen taustan puolesta. Siirrettävyydellä Es-

kola ja Suoranta tarkoittavat tulosten yleistettävyyttä laajemmin kohteena olevaan joukkoon. Siirrettävyyden kohdalla on huomioitava erityisesti tutkijasubjektin vaikutukset tulokseen eli aineiston antamat mahdollisuudet tuottaa eri tutkijoiden kautta useampia eri tuloksia. Varmuudella tarkoitetaan ennakkoehtojen huomioon ottamista ja niiden auki kirjoittamista. Näillä tarkoitetaan omia ennakkoletuksiani tai hypoteesejani liittyen mahdollisiin tutkimustuloksiin. Pysin alusta alkaen suhtautumaan aineistoon ja sen analysointiin ilman ennakkokäsityksiä ja koen tässä olleen hyödyksi aineiston litteroinnin valmistumisen ja itse analyysiprosessin aloittamisen välisen useamman kuukauden tauon, jonka jälkeen lähestyin aineistoa ikään kuin mahdollisimman puhtaalta pöydältä. Tutkimuksen vahvistuvuuden käsite puolestaan tarkoittaa tutkimustulosten peilaamista aiemmin saatuihin tutkimustuloksiin, mitä olen pyrkinyt tekemään siinä määrin kuin se on ollut mahdollista.

Luotettavuuden arvioinnissa erityisesti laadullisen tutkimuksen piirissä on muistettava oman tutkija-aseman pohtiminen osana tutkimusprosessia. Tutkimuksen aihe vaatii esiyymmärrystä generalistialan kasvatustieteen tutkintoon liittyen, jolloin oma kasvatustieteilijätausta on hyödyksi, mutta sen osuutta haastatteluissa ja aineiston analyysivaiheessa täytyy pohtia kriittisesti: erityisesti, miten oma kasvatustieteilijätausta vaikuttaa aineiston tulkintaan ja siitä muodostettuihin päätelmiin. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tiiviisti osa tutkimusprosessia eli oman subjektiviteetin myöntäminen keskeisenä tutkimusvälineenä on kaiken lähtökohta (Eskola & Suoranta 1998, 211). Suojaavana puolena näen kuitenkin sen, että haastattelutilanteessa roolit ovat selkeät kasvatustieteen opiskelijan ja kasvatustieteen ammattilaisen roolit, toisin kuin olisi tilanteessa, jossa selvittäisin esimerkiksi opiskelijoiden näkemyksiä aiheesta. Sama koulutustausta haastateltavien ja itseni välillä tulee kuitenkin väistämättä esiin. Pysin hyödyntämään tätä yhtäläisyyttä ja luomaan sen avulla haastattelutilanteesta mahdollisimman rennon ja avoimuutta korostavan alleviivaamalla itseni ja haastateltavan yhtäläistä kokemusta kasvatustieteiden piiristä.

Tulosten luotettavuuden kohdalla on kiinnitettävä huomiota erityisesti siihen, että kasvatustieteilijät itsessään ovat kasvatustieteen ja koulutusalan asiantuntijoita ja tarkastelevat täten myös omaa koulutustaan kriittisemmin verrattuna muiden alojen

edustajiin. Kyseinen ilmiö on tuotu esille muun muassa Tynjälän ja kumppaneiden (2004, 105) yliopistokoulutuksen antamia valmiuksia ja puutteita selvittävässä tutkimuksessa: *”kriittisimpiä koulutuksessa saamiinsa valmiuksiin olivat opettajat ja muut kasvatustieteilijät. Tästä ei voi suoraan päätellä, että näiden ryhmien koulutus olisi välttämättä ollut tasoltaan heikompaa kuin muilla tutkituilla koulutusaloilla. Pikemminkin on todennäköistä, että kasvatustieteilijät yksinkertaisesti tarkastelevat koulutusta kriittisemmällä silmällä kuin muiden alojen edustajat.”*

Luotettavuutta lisää tutkimusaiheen laaja ja monipuolinen tarkastelu. Laadullisten lähtökohtien puolesta kyseisen tutkimuksen tarkoituksena oli päästä käsiksi kasvatustieteilijyyteen, kasvatustieteilijöiden ammatillisen identiteetin kokemiseen sekä kasvatustieteilijöille ominaiseen työelämäosaamiseen tulevaisuusorientoituneesta näkökulmasta ja erityisesti tunnistaa koko ilmiön pohjimmaisia mahdollisuuksia, että kipupisteitä. Toisaalta tutkimusaiheen tiiviimpi rajaus tukisi aiheen käsittelyn tarkkuutta ja helpottaisi erityisesti lukijan työtä arvioidessaan tutkimustuloksista tehtyjä johtopäätöksiä (Hirsjärvi ym. 2000, 72). Jokainen tutkimuskysymyksistäni olisi saattanut antaa jo yksinään kyseisen kaltaiseen työhön vaadittavia vastauksia ja näin ollen tutkimusaiheen rajaus jäi mahdollisesti liian löyhäksi. Tulosten luotettavuuteen saattaa myös vaikuttaa esimerkiksi tutkijan kokemattomuus haastattelutilanteessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 159) ja omalla kohdallani koin kehittyväni haastattelutekniikassa jokaisella haastattelukerralla, joten aivan ensimmäisissä haastatteluissa aiheen käsittely jäi loppuosan haastatteluihin verrattuna hieman pintapuolisemmaksi. Haastatteluja ja niistä kertynyttä tekstiaineistoa oli kuitenkin määrällisesti riittävästi, enkä kokenut aineistoa missään vaiheessa liian suppeaksi.

Haastatteluissa saamani palautteen perusteella esittämäni skenaariot koettiin osittain epämääräisinä ja niiden pohjalle olisi toivottu lisää taustaa, jotta kyseisten kehityssuuntien pohtiminen olisi ollut mielekkäämpää. Tutkimuksen tekijänä tein valinnan tehdä tiivistelmät Demos Helsingin laatimien skenaarioiden pohjalta nostaen esille oman tutkimusaiheeni kannalta kiinnostavimmat osiot ja näin ollen skenaarioihin olisi kaivattu niin sanotusti lihaa luiden ympärille. Toisaalta kysei-

nen puute toi esille myös sen, että kasvatustieteiden koulutus antaa hyvät valmiudet kriittiseen ja tieteelliseen ajatteluun, jonka perustana on hyvä argumentointi väittämille. Toisena kehityskohteena olisin voinut lähettää haastateltaville ennakkomateriaalia tämän hetkisistä kasvatustieteen opinnoista Turussa ja Helsingissä, jotta haastateltavat olisivat saaneet tietoa siitä, ovatko opinnot muuttuneet omista suoritetuista opinnoista ja arvioida sitä, kuinka hyvin opinnoista saa valmiuksia juuri tällä hetkellä. Resursseihin liittyvästä syystä mukaan tutkimusjoukkoon päätyi ainoastaan Turun ja Helsingin yliopistossa opiskelleita. Kaikista ihanteellisimmassa tilanteessa tutkimusjoukko olisi voinut olla edustavampi muodostuen laajemmin eri yliopistojen kasvatustieteilijöistä.

Tutkimuksessa käytetyistä käsitteistä ammatillisen identiteetin käsite osoittautui pulmalliseksi osittain teoreettisen viitekehyksen laatimisen, että haastatteluiden kohdalla. Ammatillisen identiteetin käsitteeseen liitetään luonnostaan spesifisempiä professioaloja vastaavia mielle yhtymiä, johtuen käsitteen sisältämän sanan ”ammattisuus” tai ”ammatti” luomasta mielle yhtymästä. Ammatillisen identiteetin käsite liitetäänkin usein tiukemmin rajattuihin ammatillisiin rajoihin perustuviin identiteettikäsitteisiin verrattuna esimerkiksi työhön liittyvän identiteetin tai työidentiteetin käsitteisiin (Brown, Kirpal & Rauner 2007, 13). Osa haastateltavista koki oman ammatillisen identiteetin pohtimisen tai määrittämisen juurikin kyseisestä syystä hieman ongelmalliseksi. En kuitenkaan kokenut muiden työhön tai ammatillisuuteen liittyvien identiteettikäsitteiden palvelevan selvityksen kohteena olevan kasvatustieteilijyyden ja kasvatustieteilijöiden ydinosaamisen käsitteitä yhtä hyvin, kun kiinnostuksen kohteena on kasvatustieteilijät ikään kuin omana ”ammattialanaan”. Aiemmin esimerkiksi Jakku-Sihvonen (2005, 130–132) on määrittänyt Luukkaisen (2010) tavoin kasvatustieteilijöitä akateemisen asiantuntijuuden kautta, jolla tarkoitetaan tietynlaista kyky-, tieto- ja taitopakettia, jonka perusteella asiantuntija toimii. Koska kiinnostuksen kohteena ei ollut niinkään yksittäisten kvalifikaatioiden tai asiantuntijuusalueiden hallinta, vaan kasvatustieteilijöitä yhdistävien piirteiden ja samastumiskohteiden ja samalla erottautumiskohteiden selvittäminen, koin ammatillisen identiteetin käsitteen käytön perusteltuna.

Jokaisen tutkimuksen lähtökohtana on noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä, jotta se voi olla eettisesti hyväksyttävää, luotettavaa ja uskottavaa (TENK 2012,

6). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ”Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukausepäilyjen käsitteleminen Suomessa” (2012) ohjaa tutkijayhteisöä kuin pro gradu -tutkielmienkin tekijöitä noudattamaan keskeisiä tutkimuseettikan lähtökoh-
tia. Hyvä tieteellinen käytäntö koostuu kokonaisuudessaan yhdeksästä eri käy-
täntöpykälästä, joista neljä ensimmäistä ovat tämän tutkimuksen kannalta olen-
naisia. 1. Olen noudattanut tutkimuksessa rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja
tarkkuutta toteuttamassani tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämi-
sessä sekä aikaisempien tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa, 2. sovelta-
nut kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arvioin-
titapoja, 3. käyttänyt asianmukaisia viittauskäytäntöjä kunnioittamalla muiden tut-
kijoiden tekemää työtä ja 4. suunnitellut, toteuttanut ja raportoinut tutkimuksesta
sekä tallentanut siitä syntyneen tietoaineiston tieteelliselle tiedolle asetettujen
vaatimusten edellyttämällä tavalla (TENK 2012, 6).

Tämän työn kannalta keskeiset eettiset kysymykset koskevat edellisten lähtökoh-
tien lisäksi myös ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita (TENK
2019), sillä tutkimustyö on sisältänyt ihmisten kohtaamista ja aihealue koskettaa
tiettyä ihmisryhmää. Tutkittavien kohteluun ja oikeuksiin liittyvät periaatteet ovat
ensisijaisen tärkeää huomioida tilanteissa, joissa tutkittava on vuorovaikutuk-
sessa tutkijaan esimerkiksi haastattelun kautta. Osallistuessaan tutkimukseen
tutkittavalla on oikeus vapaaehtoisuuteen ja näin ollen keskeyttää tai peruuttaa
osallistumisensa, milloin tahansa ilman kielteisiä seuraamuksia sekä oikeus riit-
tävän laajaan ja ymmärrettävään tietoon tutkimuksen toteutukseen ja omaan
osallistumiseen liittyen. (TENK 2019, 8.) Kävin kyseiset tutkimuksen peruseri-
aatteet läpi suullisesti jokaisen haastateltavan kanssa ennen haastattelun aloit-
tamista ja nauhoittamista.

Tutkimuksen eettisyyden arvioinnin kohdalla on pidettävä mielessä, että vaikka
laadullisella otteella ei haeta yleistettävää tietoa, kohdistuu tutkimuksen aihe tiet-
tyyn rajattuun ihmisryhmään. Tutkimuksen tuloksilla ei koskaan haluta aiheuttaa
haittaa kohderyhmälle, joten tutkimuksen tekijänä minun on otettava vastuuta tu-
lostensa mahdollisesti aiheuttavista tunteista ja mielipiteistä sekä kasvatustieteilijöi-
den keskuudessa, että ryhmän ulkopuolisen joukon käsityksissä. Tarkan tutki-

musjoukon anonymiteetin puolesta huolehtiminen on tässä suhteessa ensisijaisen tärkeää ja tästä syystä en ole tuonut tutkimuksessa esille henkilöiden tunnistamiseen liittyviä spesifejä tietoja esimerkiksi tarkkojen työnimikkeiden paljastamisen kautta.

Käyttämäni lähteistön kohdalla tulee ottaa huomioon, että olen hyödyntänyt tutkielman teoreettisen viitekehyksen rakentamisessa perinteisen painetun tutkimuskirjallisuuden lisäksi myös muutamia blogitekstejä sekä tulevaisuushautomoiden raportteja, mistä syystä olen pyrkinyt tekstissä selkeästi tuomaan esiin, milloin on kyse tulevaisuushautomoiden raporteista ja milloin tiukemman seulan läpäissee tutkimustiedosta. Tutkimusaiheen koskiessa kasvatustieteen asiantuntijakoulutusta Suomessa sekä työelämän muutosta suomalaisessa yhteiskunnassa, on myös tutkielmassa käytetty lähteistö luonnollisesti pääasiassa kotimaista. Olen hyödyntänyt kansainvälistä tietoa niissä määrin kuin sitä oli mahdollista hyödyntää. Tutkimusaiheesta itsestään oli löydettävistä suhteellisen niukalti tietoa, mistä syystä olen päätenyt hyödyntämään myös reilusti vanhempaa lähdekirjallisuutta.

9.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tutkimukseni tulokset nostavat esiin käytännön kehitystarpeita koskien kasvatustieteen asiantuntijakoulutusta, alan varmuuden ja luottamuksen tunnetta, sekä tunnettuustyön alullepanoa ja tehostamista. Tuloksia on mahdollista hyödyntää esimerkiksi osana opetussuunnitelmatyötä ja nostaa esiin pohdintoja liittyen kasvatustieteilijöiden nykyiseen ja tulevaisuudessa toivottavaan osaamiseen, profiloitumiseen, ammatillisen identiteetin rakentamiseen sekä yleisemmin tutkinnon työelämärelevanssiin liittyen. Myös humanistien työelämävahvuuksia kartoitettavassa tutkielmassa Söderlund (2016, 110) on nostanut esiin tutkimustarpeita kohdistuen generalistialoilta valmistuneiden työelämävahvuuksien positiiviselle tarkastelulle sekä sen selvittämiseksi, mistä humanistien itsensäkin puolesta lähtevä ajatus arvottomasta ja työttömästä humanistista kumpuaa. Söderlund esittää diskurssille kysymyksen: kuinka estää sitä toisintamasta itseään? Samat kysymykset heräävät myös kasvatustieteilijöiden kohdalla ja tämän tutkimuksen

pohjalta tulisi selvittää, millä keinoilla ja minkä tahojen puolesta kasvatustieteilijöiden varmuuden ja luottamuksen tunnetta saataisiin kohennettua?

Generalistialojen koulutusten kehittämiseksi tutkimusta tulisi tehdä riittävien työelämäkytkösten valossa, jotta tulosten hyödyntämistä olisi mahdollista käyttää hyväksi esimerkiksi opetussuunnitelmatyössä. Toisaalta myös työelämän tulisi tunnistaa generalistien laaja-alaiset työelämävahvuudet nykyistä paremmin, sillä koulutusten jatkuva muovaaminen työelämän tarpeita vastaaviksi ei ole mielekästä muun muassa työelämän nopeutuneesta muutosvauhdista johtuen. (Söderlundia 2016, 110 mukailen.)

Työn luonteesta johtuen kasvatustieteilijöiden tulevaisuusnäköymien käsittelemisen laajuus oli jätettävä koskemaan vain pientä joukkoa kasvatustieteilijöitä ja käsittämään ainoastaan ilmiön laadullisen puolen. Sain haastatteluissa hyvää palautetta tutkimusaiheeseen liittyen ja tulevaisuuden osaaminen nähtiin aiheena, joka tulee korostumaan myös tulevaisuudessa. Tutkimusaihe koettiin tärkeänä kasvatustieteilijöiden, mutta myös muiden generalistien kannalta, sillä haastateltavien mukaan moni generalisti joutuu käymään läpi painiskelua oman ammatti-identiteetin kanssa.

Tulevaisuusorientoituneiden tutkimusmenetelmien hyödyntäminen voisi antaa hedelmällistä tietoa ja käytännön työkaluja tutkintojen uudistus- ja kehittämispuolelle uudenlaisesta näkökulmasta käsin. Tietoa tulisi kerätä kyseistä tutkielmaa laajemmin yhdistelemällä kvantitatiivista ja kvalitatiivista tietoa (*mixed-methods*), joka koskettaisi koko kasvatustieteilijöiden joukkoa käsittäen alan opiskelijat ja ammattilaiset. Näin ollen saataisiin monipuolista, eri näkökulmat huomioonottavaa informaatiota, joka antaisi tietoa todellisista tutkintojen kehitystarpeista ja mahdollisuuksista. Nykyisin jatkuvasti enemmän hyödynnettävän poikkitieteellisen tutkimustrendin mukaisesti ja perinteisten kasvatustieteellisten tutkimusasetelmien laajentamiseksi voisi tulevaisuudentutkimus antaa kiinnostavia tapoja selvittää esimerkiksi etukäteen laadittujen tulevaisuuskuvien arvioinnin kautta toivottuja, haluttuja, todennäköisiä tai mahdollisia kasvatustieteilijöiden tulevaisuuskuvia, jotka antaisivat suuntaa kehitystyölle.

Kyseisenlainen laaja kasvatustieteilijöitä kokoava tutkimusasetelma voisi toimia samalla areenana tässäkin tutkielmassa esille nousseelle tarpeelle yhdistää kasvatustieteilijöitä joukkona tunnettuuden lisäämistyötä ajatellen. Pedagogisesta näkökulmasta ajateltuna kyseinen tutkimus voisi toimia myös kasvatustieteilijöiden tulevaisuusajattelua herättelevänä alustana. Turun yliopiston Tulevaisuuden tutkimuskeskuksen koulutuspäällikön Leena Jokisen (2014, 146) mukaan tulevaisuusajattelu auttaa valmistautumaan työelämän muutoksiin ja epävarmuuteen ja se on tämän hetkisistä yleistaidoista yksi tärkeimmistä.

LÄHTEET

Aalto, H-K., Ahokas, J. & Kuosa, T. Yleissivistys ja osaaminen työelämässä 2030 – Menestyksen eväät tulevaisuudessa. Hankkeen loppuraportti. Turku: Tulevaisuuden tutkimuskeskus TUTU-julkaisuja 1/2008.

Ahola, S. 2004. Korkeakoulutus ja työelämä – lähtökohtia ilmiöön ja sen tutkimiseen. Teoksessa P. Tynjälä, J.Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–36.

Alasoini, T. 2018. Digitalisaatiolla työn uudelleenajatteluun: Millaista tutkimusta ja kehittämistä tarvitaan? Työterveyslaitos. Tampere: Juvenes Print. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137397/TTL-978-952-261-842-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alasoini, T., Järvensivu, A. & Mäkitalo, J. 2012. Suomen työelämä vuonna 2030. Miten ja miksi se on toisen näköinen kuin tällä hetkellä. TEM raportteja 14/2012. <https://docplayer.fi/387787-Tem-raportteja-14-2012.html>

Billett, S. Somerville, M. & Fenwick, T. (toim.) 2006. Work, subjectivity and learning. Understanding learning through working life, Vol 6. Netherlands: Springer Science.

Borg, O. 2013. Tulevaisuustietoisuudesta ja tulevaisuudesta tietämisestä: Tulevaisuus mielenkiinnon kohteena. Teoksessa O. Kuusi, T. Bergman & H. Salmiinen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 43–55.

Brown, A., Kirpal, S. & Rauner, F. 2007. Identities at work. Technical and Vocational Education and Training, vol 5. Netherlands: Springer Science.

Davies, A., Fidler, D. & Gorbis, M. 2012. Future work skills 2020. Phoenix: University of Phoenix. http://www.iff.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf

Demos Helsinki & Demos Effect. 2017. Työ 2040. Skenaarioita työn tulevaisuudesta. 1/2017. <https://www.demoshelsinki.fi/wp-content/uploads/2017/01/Työ-2040-Skenaarioita-työn-tulevaisuudesta.pdf> Viitattu 23.4.2018.

Erkkilä, T. 2014. Suorituksista osaamisen tunnistamiseen. Julkaisussa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen ja S. Viitaniemi. (toim.) Tulevaisuuden urapolut. Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 26–29.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuis-kasvatuksen vuosikirja 46. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Eteläpelto, A. 2010. Työidentiteetti ja subjektiivisuus rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 90–142.

Euroopan parlamentti ja neuvosto. 2006. Elinikäisen oppimisen avaintaidot. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/HTML/?uri=LEGIS-SUM:c11090&from=FI>. Viitattu 29.10.2019.

Frey, C. B. & Osborne, M. A. 2017. The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? Technological Forecasting & Social Change, Vol 114. Amsterdam: Elsevier, 254–280. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162516302244> Viitattu 24.9.2019.

Haapakorpi, A. 1994. Akateemisten työurat. Opintoasiain julkaisuja 7/1994. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Hartikainen, K. & Mattila, H. 2008. Opiskellen työelämään: työelämäorientaation käsikirja humanisteille. 2. päivitetty painos. Helsinki: Helsingin yliopiston humanistinen tiedekunta 2008.

Heikkilä, P. 2018. Kasvatustieteilijöiden uratarinoita. Narratiivinen tutkimus lisä- ja täydennyskoulutuksen merkityksestä työuran muotoutumiseen. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201805312026.pdf>

Heiskanen, T. 1999. Informaatioyhteiskunnasta oppimisyhteiskunnaksi? Työelämän näkökulmia keskusteluun. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 25–47.

Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden maisteriohjelma: yleinen ja aikuiskasvatustiede 2019–2020. <https://www.helsinki.fi/fi/kasvatustieteiden-maisteriohjelma-yleinen-ja-aikuiskasvatustiede-suomenkielinen-kasvatustieteen-maisteri-2-v/1.2.246.562.17.97344795394>. Viitattu 21.8.2019.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Härkönen, E. 2014. Voimavaroja muuttuville työmarkkinoille. Julkaisussa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen ja S. Viitaniemi (toim.) Tulevaisuuden urapolut. Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 151–156.

Ilmola, L. 2017. Hyvinvointiyhteiskunta 2030. Päivitys 2016. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 2/2017. Helsinki: Tulevaisuusvaliokunta. https://www.eduskunta.fi/FI/tietoeduskunnasta/julkaisut/Documents/tuvj_2+2017.pdf

Isopahkala-Bouret, U. 2008. Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus*, 28 (2), 84-93. <http://elektra.helsinki.fi/se/a/0358-6197/28/2/asiantun.pdf>

Jakku-Sihvonen, R. 2005. Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Teoksessa: R. Jakku-Sihvonen (toim.) *Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinoja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 125-150.

Jakonen, M. 2015. Pelon talous ja uudet kyvyt. Teoksessa: Brunila, K., Onnismaa, J. & Pasanen, H. (toim.) 2015. *Koko elämä töihin: Koulutus tietokykykapitalismissa*. Tampere: Vastapaino, 282–311.

Jokinen, L. 2014. Tiirailua tulevaisuuden työelämään ja osaamisiin. Julkaisussa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen ja S. Viitaniemi (toim.) *Tulevaisuuden urapolut. Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 146–148.

Julkunen, R. 2008. Uuden työn paradoksit. *Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista*. Tampere: Vastapaino.

Julkunen, R. 2009. Työ – talouden ja minän välissä. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 18–48.

Kanervo, O. 2006. Korkeasti koulutetut ja työ. Valintojen rationaalisuus eurooppalaisessa vertailussa. *Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 68*. Turku: Turun yliopisto.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.

Komulainen, K., Hirvonen, I., Kaskes, K., Kasanen, K. & Siivonen, P. 2019. Asiantuntijoita, monitaitoisia ja akateemisia yrittäjiä. Yliopisto-opiskelijoiden aseointuminen akateemisuuteen, työllistettävyyteen ja yrittäjyyteen. *Aikuiskasvatus*, 39 (2), 122–137.

Koponen, J. 2017. Viisi teesiä tulevaisuuden työstä Työ 2040 -skenaarioraportin perusteella. Demos Helsinki. <https://www.demoshelsinki.fi/2017/03/08/viisi-teesia-tulevaisuuden-tyosta-tyo-2040-skenaarioraportin-perusteella/>. Viitattu 11.11.2019.

Koponen, J. 2018. Koulutusjärjestelmän muutokset tulevaisuudessa -näköyksiä tulevaisuusselonteon taustaraportista. Demos Helsinki. <https://www.demoshelsinki.fi/2018/04/18/koulutusjarjestelman-muutokset-tulevaisuudessa-nakemyksia-tulevaisuusselonteon-taustaraportista/> Viitattu 23.4.2018.

Korhonen, P. & Sainio, J. 2006. Viisi vuotta työelämässä. Monialayliopistoista vuonna 2000 valmistuneiden sijoittuminen työmarkkinoille. Tampere: Aarresaari.

Kouvo, A., Lairio M. & Puukari, S. 2009. Yliopisto-opiskelu osana opiskelijan elämän ja identiteetin rakentumista. *Kasvatus* 40 (5), 443–453.

Kuusi, O., Bergman, T. & Salminen, H. 2013. (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry.

Kurlin, A., Suorsa, O. & Carver, E. 2018. Yliopistojen maisteri- ja tohtoriuraseurantakyselyiden 2017 tulokset. Yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden Aarresaari-verkosto. Helsinki: Akava.

Lindqvist, J. & Manninen, J. 1998. Asiantuntijat tulevaisuuden tekijöinä: Asiantuntijapalveluyritysten tulevaisuuskuvat. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Raportteja ja selvityksiä 29. Helsinki: Gummerus.

Luukkainen, P. 2010. Yksi tutkinto –monta uraa. Kasvatustieteen maisterin työelämäosaaminen valmistuneiden ja työnantajien silmin. Pro gradu –tutkielma. https://specia.fi/specia/wp-content/uploads/2016/05/Luukkainen_gradu.pdf

Malaska, P. 2013. Tulevaisuustietoisuudesta ja tulevaisuudesta tietämisestä: Tulevaisuus mielenkiinnon kohteena. Teoksessa O. Kuusi, T. Bergman & H. Salmi-
nen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 14–22.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp, 81–150.

Mäenpää, M. 2016. Millainen on työn ja työmarkkinoiden tulevaisuus? Sitra työpaperi tammikuu 2016. Helsinki: Sitra. https://media.sitra.fi/2017/02/23203920/Millainen_on_tyon_ja_tyomarkkinoiden_tulevaisuus.pdf. Viitattu 11.11.2019

Mäkinen, M. 2004. Mikä minusta tulee ”isona”? Yliopisto-opiskelijan ammattikuvan kehittyminen. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 57–76.

Niiniö, S. 2008. Kasvatustieteilijät työelämässä: Speciaan kuuluvien kasvatustieteilijöiden työllistyminen, työkalifikaatiot sekä työtyytyväisyys. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Specia – asiantuntijat ja ylemmät toimihenkilöt.

Pentikäinen, L. (toim.) 2014. Katsaus suomalaisen työn tulevaisuuteen. Työ ja yrittäjyys 30/2014. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. <https://tem.fi/documents/1410877/2859687/Katsaus+suomalaisen+työn+tulevaisuuteen+09092014.pdf>

Penttilä, J. 2009. Yliopisto-opiskelijoiden työelämään orientoituminen. Opintosi-
sällöt, uraohjaus ja tulevaisuuskuvat. Tampere: Juvenes Print.
<https://docs.google.com/file/d/0Bwmvs3pV4wGtOHZpcUJCaGY4ckE/edit>

Penttilä, J. 2010. ”Kyllä sitä osaa ja pärjää”. Yliopisto-opiskelijoiden harjoitteluko-
kemukset yleisillä akateemisilla aloilla. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus
rs 34/2010. Tampere: Juvenes Print.

Poutanen, T. 2014. Näkökulmia erilaisiin osaamiskäsityksiin. Julkaisussa S. Haa-
taja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen & S. Viitaniemi. (toim.)
Tulevaisuuden urapolut. Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä.
Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 20–25.

Puhakka, A. & Tuominen, V. Uraseuranta – selvityksistä tutkimukseksi. Teok-
sessa A. Puhakka & V. Tuominen (toim.) 2011. Kunhan kuluu viisi vuotta - ylem-
män korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Helsinki: Aarresaari, 11-22.

Puska, H-S. 2019. Oppia työ kaikki – Selvitys Specian kasvatustieteilijätaustais-
ten jäsenten työllistymisestä ja kasvatustieteilijöiden kompetensseista koulutuk-
sessa ja työelämässä. Pro gradu -tutkielma. [https://specia.fi/wp-con-
tent/uploads/2019/03/specia_oppia_työ_kaikki_puska_160319_lores.pdf](https://specia.fi/wp-content/uploads/2019/03/specia_oppia_työ_kaikki_puska_160319_lores.pdf)

Pyöriä, P. (toim.) 2017. Työelämän myytit ja todellisuus. Helsinki: Gaudeamus.

Pyöriä, P. 2017. Johdanto: Työelämän kielteinen julkisuuskuva ja tutkimus. Te-
oksessa P. Pyöriä (toim.) Työelämän myytit ja todellisuus. Helsinki: Gaudeamus,
7–25.

Pyöriä, P. & Ojala, S. 2017. Työn prekarisaatio. Teoksessa P. Pyöriä (toim.) Työ-
elämän myytit ja todellisuus. Helsinki: Gaudeamus, 42–62.

Rouhelo, A. 2008. Akateemiset urapolut. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen alan generalistien urapolkujen alkuvaiheet 1980- ja 1990-luvuilla. Turun yliopiston julkaisuja C 277. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.

Rouhelo, A. 2014. Monimuotoistuvat urapolut. Julkaisussa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen & S. Viitaniemi (toim.) Tulevaisuuden urapolut. Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 13–17.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.

Sainio, J. 2011. Valmistumishetken työmarkkinatilanteen vaikutus maistereiden työhöön viisivuotistarkastelussa. Teoksessa A. Puhakka & V. Tuominen (toim.) Kunhan kuluu viisi vuotta - ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Aarresaari-verkosto. Tampere: Juvenes Print, 23–42.

Savolainen, H. 2014. Työhyvinvoinnin portailla. Specia ry:n kasvatustieteilijätaustaisten jäsenten työhyvinvoinnin ja työn imun kokemuksia. Specian julkaisu 1/2014.

Siljander, P. 2005. Kasvatustieteen ydinsisällöt yleisen kasvatustieteen opinnoissa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmat. Jyväskylä: PS-kustannus, 151–164.

Siltala, J. 2004. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Muutokset hyvinvointivaltioiden ajasta globaaliin hyperkilpailuun. Helsinki: Otava.

Silvennoinen, H. 2016. Uusi itseohjautuva ihminen. Aikuiskasvatus 36 (1), 2-3. Helsinki: Kansanvalistusseura. Aikuiskasvatuksen tutkimusseura <http://elektra.helsinki.fi/se/a/0358-6197/36/1/uusiitse.pdf>

Silvennoinen, H. 2016. Uusi työ, uusi työttömyys. Aikuiskasvatus 36 (4), 244-245. Helsinki: Kansanvalistusseura, Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Syrjälä, L., Syrjäläinen, E., Ahonen, S. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Söderlund, S. 2016. "Kaikkiällä tarvitaan humanisteja, kunhan vain oikea näkökulma löytyy!". Tutkielma Specia ry:n humanistijäsenten työhön sijoittumisesta ja työelämävahvuuksista. Pro gradu -tutkielma. <https://www.utu-pub.fi/bitstream/handle/10024/124002/gradu2016SannaSöderlund.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Timperi, K. 2019. Ihmisyydestä tulee megatrendi. Myönteinen digikulttuuri edellyttää huomattavaa panostusta ihmisiin, osaamiseen ja toimintakulttuurien kehittämiseen. Helsinki: TIEKE, Tietoyhteiskunnan kehittämiskeskus ry <https://tieke.fi/ihmisyydesta-tulee-megatrendi/>. Viitattu 4.12.2019.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuominen, V. 2012b. Henkilökohtaiset ominaisuudet maistereiden työllistymisessä. Tiedepolitiikka 37 (1), 33–42. <http://elektra.helsinki.fi/se/t/0782-0674/37/1/henkilok.pdf>

Turun ammattikorkeakoulun opinto-opas. <https://opinto-opas.turkuamk.fi>

Turun yliopiston kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma 2018-2020. <https://opas.peppi.utu.fi/fi/kasvatustieteiden-tiedekunta/kasvatustieteiden-laitos/14002/13362>. Viitattu 21.8.2019.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf?fbclid=IwAR1Z1QGwC8PobSqC5Y8J_ESICN9OT8Ff0m7jf2coY4OU_ZZT7EMsP5UEvGc. Viitattu 28.10.2019.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarviointin_ohje_2019.pdf?fbclid=IwAR1Oey89IwapnINTuhw4hXcu_SsL670kGKwSPI-QxLy8vFncHNFcksSlyDnY. Viitattu 28.10.2019.

Tynjälä, P. 2003. Ammatillinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa J. Kirjonen (toim.) Tietotyö ja ammattitaito – Knowledge work and occupational competence. Jyväskylä: Yliopistopaino, 85–108.

Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. 2004. Yliopistosta valmistuneet työelämässä. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–107.

Vaattovaara, H. 2015. ”Mihin mie meen ja mitä mie teen?”. Työtulevaisuuden näyttäytyminen kasvatustieteiden kandidaateille. Pro gradu -tutkielma. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62238/Vaattovaara.Hanna.pdf?sequence=2>

Vainio, R. 2009. Kasvatustieteilijät 2000-luvun työmarkkinoilla: Kasvatustieteilijöiden näkemyksiä ammatillisista osaamis- ja kehittämistarpeista sekä työllistymismahdollisuuksista. Pro gradu -tutkielma. <https://specia.fi/specia/wp-content/uploads/2016/05/Pro-Gradu-tutkielma-2009-Reeta-Vainio.pdf>

Vähäsantanen, K. 2010. Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti muutoksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin, & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 156–177.

LIITTEET

LIITE 1. Haastattelupyyntö

Hei kasvatustieteilijä!

Oletko kiinnostunut kertomaan työ- ja koulutuskokemuksistasi sekä pohtimaan kasvatustieteilijöiden roolia tulevaisuusperspektiivistä käsin? Etsin yleisen kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen ns. asiantuntijakoulutuksesta valmistuneita mukaan haastatteluun. Teen kasvatustieteen Pro gradu –työtäni *kasvatustieteilijöiden roolista tulevaisuuden työmarkkinoilla*. Aihe on tärkeä ja ajankohtainen tämän hetken työelämässä tapahtuvia muutoksia, kasvatustieteilijöiden työllistymistä sekä kasvatustieteen koulutuksen tunnettavuutta ajatellen.

Toivoisin että olisit koulutustasi vastaavassa työssä ja että sinulle olisi ehtinyt kertyä jo muutaman vuoden verran työkokemusta. Haastattelussa pääset pohtimaan tulevaisuuden työtä, työelämää ja erityisesti kasvatustieteilijän roolia tässä yhtälössä.

Mikäli kiinnostuit, niin ota minuun yhteyttä sähköpostitse (hmipaj@utu.fi), jotta saamme sovittua haastattelun ajankohdan ja paikan (Turku-pääkaupunkiseutu - akselilla). Haastattelu järjestetään toivomassasi rauhallisessa tilassa ja äänitetään. Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin tunti. Haastattelussa noudatetaan yleisiä tutkimuseettisiä periaatteita. Henkilöiden, organisaatioiden ja paikkakuntien nimiä ei mainita ja haastatteluaineisto hävitetään tutkimuksen päätyttyä asianmukaisella tavalla.

Kiitos mielenkiinnostasi jo etukäteen!

Syksyisin terveisin,

Hanna-Maria Pajari

Turun yliopisto

Kasvatustieteiden laitos

hmipaj@utu.fi

LIITE 2. Esitietolomake

Henkilötietoja:

Nimi:

Ikä:

Koulutus:

Yliopisto:

Pääaine ja sivuaineet:

Valmistumisvuosi:

Mahdollinen muu korkeakoulututkinto:

Työ:

Asema/ammattinimike:

Työnantaja/organisaatio:

Työsuhteen kesto:

Työsuhteen luonne (toistaiseksi voimassa oleva/ määräaikainen/ osa-aikainen/
nollatuntisopimus):

Yhteystietoja:

Puhelinnumero:

Sähköposti:

Tämän lomakkeen tietoja (ikä, koulutustausta, nykyinen työ) käytetään tutkimuksessa taustatietoina haastattelujoukon kuvaamiseen. Muita lomakkeen yhteystietoja (nimi, puhelinnumero, sähköposti) käytetään ainoastaan haastattelutapamista varten. Lomakkeen tietoja EI säilytetä jatkokäyttöä varten, vaan tuhoetaan tutkimuksen päättymisen jälkeen.

LIITE 3. Haastattelurunko

MENNEISYYS JA NYKYHETKI:

1. Kertoisitko tähän alkuun lyhyesti omasta työhistoriastasi? (Ei tarvitse käydä läpi kaikkia kesätöitä ym., mutta ehkä sellaiset työt/harjoittelut, jotka ovat relevantteja tämän hetkiseen tilanteeseen pääsyt kannalta.)
2. Miten kuvailisit matkaasi kasvatustieteen opintojen aloittamisesta tähän pisteeseen? Minkälaisia tunteita se päällimmäisenä herättää? (Onko ollut helppoa tai vaikeaa?)
3. Miten koulutukseesi on suhtauduttu työnhaussa? Kuinka hyvin kasvatustieteen koulutus mielestäsi tunnetaan työmarkkinoilla?
4. Ammatillisten identiteettien nähdään elävän tällä hetkellä murrosvaiheessa. Millä tavalla *sinä* näät oman ammatillisen identiteettisi? Minkä kautta hahmotat sitä?
5. Mitä generalisti-kasvatustieteilijältä vaaditaan pärjätäkseen työmarkkinoilla verrattuna esimerkiksi professioalaan?

TULEVAISUUS:

6. Jos ajatellaan, että tulevaisuus riippuu paljon siitä, mihin suuntaan haluamme sitä viedä, niin mihin suuntaan *sinä* haluaisit kasvatustieteilijöiden tulevaisuutta rakentaa? Missä roolissa haluaisit kasvatustieteilijät nähdä? (=toiveet)
7. Mitä luulet, miltä tilanne todellisuudessa näyttää 10-20 vuoden kuluttua kasvatustieteilijän kannalta? (=uskomukset)
8. Jos ylipäättään mietit työelämän tulevaisuutta, niin tuleeko sinulla mieleen enemmän mahdollisuuksia vai uhkakuvia? Miksi? Tai mistä luulet, että positiivinen/negatiivinen suhtautuminen tulevaisuuteen johtuu?
9. Mieti omaa työtäsi teknologian kehityksen näkökulmasta. Mitä asioita esim. tekoäly tai robotisaatio voisi helpottaa työssäsi? Mihin asioihin haluaisit itse keskittyä, jos voisit jättää joitakin asioita esim. robotin hoidettavaksi? (=eli missä sellaisessa ihminen on hyvä, jossa kone ei ole?)

10. Mikäli oletetaan, että koneet ja teknologia tulevat korvaamaan osan työstä tulevaisuudessa, niin minkälaista osaamista ja minkä tyyppisiä taitoja luulet, että tulevaisuudessa tullaan tarvitsemaan. Eli minkälaiset taidot tulevat korostumaan ja minkälaisesta osaamisesta olisi eniten hyötyä tulevaisuuden työelämässä?
11. Ajatushautomo Demos Helsingin laatimassa skenaariojulkaisussa *Työ 2040* esitetään radikaali ajatus ammatti-identiteettien katoamisesta ja pohditaan sen seurauksia. Skenaariossa ammattikuvien häviämisen ei suoraan tarkoiteta tiettyjen ammattialojen katoamista, vaan enemmänkin ammattialojen ja työkuvien yhdistymistä esimerkiksi teknologian kehityksen ansiosta. Tämän nähtäisiin johtavan perinteisten ammatillisten identiteettien hajoamiseen ja uusien sellaisten syntymiseen. (Miksi ajattelet näin?)
12. Tämän samaisen Demos Helsingin laatiman skenaarion mukaan tämän hetkinen kehityssuunta erityisasiantuntijoiden lisääntymisestä kääntyisi täten laskuun ja väljemmin rajattu ilman tiettyä koulutusta hankittu osaaminen korostuisi. Tällaisen kehityssuunnan nähtäisiin asettavan koulutukselle aivan uusia haasteita vastata muuttuviin osaamistarpeisiin ja tuottaakseen osaamista, jossa yhdistyisi samanaikaisesti laaja-alainen, että erikoistunut osaaminen. Yhdytkö tähän skenaarioon, vai onko sinulla jokin toinen ajatus tästä? (Miksi ajattelet näin?)
13. Voit vielä kertoa ajatuksiasi yms. liittyen tähän haastatteluun, mikäli haluat.

LIITE 4. Aineiston analyysi: aineistolle esitetyt kysymykset

Vastausta ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen etsin seuraavien apukysymysten kautta:

-Miten kasvatustieteen koulutusta kuvaillaan?

-Miten koulutuksen muodostamaa kasvatustieteellijyyttä kuvaillaan ja miten se tulee esille työelämässä?

-Minkälaisena kasvatustieteilijät näkevät ammatillisen identiteettinsä ja millä tavoilla he hahmottavat sitä?

-Minkälaista osaamista ja minkälaisia työelämävalmiuksia koulutus haastateltavien mielestä antaa?

-Minkälaiset lähtökohdat kasvatustieteilijällä on pärjätä työmarkkinoilla?

-Miten tunnettu kasvatustieteen tutkinto on työmarkkinoilla ja kuinka haluttuja työntekijöitä kasvatustieteilijät ovat työnantajapuolen mielestä?

-Millaisia mielikuvia kasvatustieteen tutkinnosta on?

-Minkälaista kritiikkiä kasvatustieteen koulutusta kohtaan esitetään tulevaisuuden työelämänäkökulmasta käsin?

-Minkälaisia työmarkkinakokemuksia haastateltavilla on generalistinäkökulmasta käsin ja minkälaisena generalistin työmarkkina-asema näyttäytyy professioalaan verrattuna?

Vastausta kolmanteen tutkimuskysymykseen etsin seuraavien apukysymysten kautta:

-Minkälaisessa roolissa kasvatustieteilijät on totuttu näkemään ja minkälaisessa roolissa kasvatustieteilijät halutaan nähdä tulevaisuudessa?

-Minkälaisia esteitä roolin muutokselle nähdään tai minkälaisia toimenpiteitä se vaatisi?

-Minkälaisia työelämän uhkia tai mahdollisuuksia tämän hetken työelämässä ja tulevaisuudessa nähdään sekä yksilö-, että yhteiskunnan tasolla?

-Minkälaisessa työssä kasvatustieteilijät ovat hyviä?

-Minkälaisen osaamisen ja taitojen nähdään korostuvan tulevaisuuden työelämässä?

-Minkälaisena kasvatustieteilijän työmarkkina-asema näyttäytyy osaamisensa kannalta kyseisessä osaamiskontekstissa?

-Millä tavoin kasvatustieteilijät suhtautuvat esitettyihin tulevaisuuden työelämän skenaarioihin eriteltynä koskemaan ammatillisia identiteettejä ja tulevaisuudessa arvostettavan osaamisen muutossuuntaa?

LIITE 5. Aineiston analyysi: esimerkki teoriaohjaavan sisällönanalyysin päättelyketjusta

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alateema	Yhdistävä yläteema
<p>”...et jotenki kyl siinä on niinku mun mielestä ymmärrys lisääntyny siitä ja tullu semmosta tunnettuutta että ”<i>joo tai et meil onki itseasias kasvatus-tieteilijöitä paljon täällä</i>” tai jotenki et se nähdään se, että niin silloin on niinku sitä ihmisosaamista, se nähdään niinkun hyvänä”</p> <p>”ja ehkä se ylpeys siitä, että on kasvatustieteilijä, siin on aina se inhimillisyys ja se lähestymistapa, vaikka henkilöstö paikassa X:ssäkin, niin et jotenki ihminen aina ensin ja sitte vasta muut asiat...”</p> <p>”se on tietynlainen niinku maailmankatsomuksellinen kulma mist kasvatustieteilijä kattoo maailmaa ja se et se on oikeesti ihmisestä kiinnostunu näkökulma”</p>	<p>-Ihmisosaaaminen</p> <p>-Inhimillinen lähestymistapa</p> <p>-Ihmisestä kiinnostunut näkökulma</p>	Ihmisläheinen näkökulma	Kasvatustieteilijyyden ydinpiirteet
<p>”nyt kun mä oon tehny X:n puolella hommia, niin siin on aika hienosti linkittyny se kasvatustieteitten ihmisläheisyys ja ympäripyöreys”</p> <p>”...ku tää on niin monipuolinen tai tää koulutushan niinku käytännössä, ku voi tehdä niin montaa erilaista työtä...”</p>	<p>-Ympäripyöreys</p> <p>-Generalistisuus</p> <p>-Laaja-alaisuus</p>	Laaja-alaisuus	

<p>"mä en ehkä tykkää käyttää tätä mut sanon nyt kuitenkin, semmonen niinku humanistisempi näkökulma asioihin...jos käyttää tota nit sit monesti vaan leimautuu vähä sit liiaksi selaseks haihattelijaks, mut sitä se niinku ehkä omal kohdal kuitenkin on."</p>	<p>-Humanistisempi näkökulma</p>	<p>Pehmeät arvot</p>	
<p>"...ja kylhän niinku vaikka joissain mejjän kurseissa on hyvin paljon vaik samoja teemoja kuin vaik johtamisen opinnoissa tai on vaikka, usein puhutaan, vaikka markkinoinnin opinnoista semmosina pehmeinä, ei se tavallaan mun mielest mä laskisin nekin niihin pehmeiks aloiks tietyl tavalla mikä ei oo missään nimes niinku negatiivinen asia, mut et tiettyihin tehtäviin totta kai semmonen tausta on parempi"</p>	<p>-Kasvatustieteet lukeutuu ns. pehmeisiin aloihin</p>		
<p>"mut se on aina välillä vaikee sit näissä, kun on tullu tavoitteet ja muut et luvut on kovia, mutta se että se pehmeä puoli, niin mä ainaki ite tykkään et se on siellä taustalla koko ajan"</p>	<p>-Pehmeä näkökulma</p>		
<p>"ja sen mä tavallaan niinku koen et on ehkä niitten opintojen tavallaan suurin anti tavallaan ollukki just se semmonen mikä on vaikee määritelläkin semmonen yleinen kasvatustieteili-</p>	<p>-Pehmeämmät arvot</p>		

<p>jjyys ja semmonen näkökulma asioihin ja tavallaan semmonen niinku ehkä no vois sanoo vaik niinku ehkä pehmeemät arvot tai sil tavalla verrattuna semmosiin koviin tota taloustieteellisiin arvoihin ehkä”</p>			
<p>”Usein mä olen käyttänyt sitä et kasvatustieteilijäl, siin tulee jotakin oppimaan oppimisen taitoi sen opiskelun kautta nimenomaan. Siin tulee semmost yleist tietoo ja sil voi tavallaan profiloituu, et siin pystyy oppimaan”</p> <p>”se on aika laaja-alainen opintokokonaisuus, että kyl mä ainakin sillon itteeni myin sillä, niin sinne perheneuvolaan kun olin haastatteluis ja noin että, meil on niinkuin oppimaan oppimisen kyky ja niit taitoi on pystyny hankkimaan siel niitten opintojen kautta et pystyy kyllä sit oppimaan uuden ammattinkin vaik ei ois juuri siihen koulutettu, ja niin se on käyny”</p> <p>”kasvatustieteilijöillä kumminki on usein tämmönen elinikäisenoppimisen niinku ajatus sisäänrakennettuna, et ollaan kauheen sellasii oppimismyönteisiä”</p>	<p>-Oppimaan oppimisen taidot</p> <p>-Oppimaan oppimisen taidot</p> <p>-Uteliaisuus, mielenkiinto oppia uutta ja hallita uusia osaamisalueita</p>	<p>Oppimaan oppiminen</p>	