



**UNIVERSITY  
OF TURKU**

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

AUTHOR Räihä Pekka, Mankki Ville

TITLE Opettajasijaisuudet ja koulutusalaan vastaamaton työ luokanopettajaopiskelijoiden silmin

YEAR 2022

DOI <https://doi.org/10.54329/akakk.123014>

VERSION Final draft

CITATION Räihä, P., & Mankki, V. (2022). Opettajasijaisuudet ja koulutusalaan vastaamaton työ luokanopettajaopiskelijoiden silmin. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 24(3), 32–47. <https://doi.org/10.54329/akakk.123014>

# **Opettajasijaisuudet ja koulutusalaan vastaamaton työ luokanopettajaopiskelijoiden silmin**

Pekka Räihä & Ville Mankki

Artikkeli julkaistu Ammattikasvatuksen aikakauskirjassa:

<https://doi.org/10.54329/akakk.123014>

Korkeakouluopiskelijoiden opiskeluaikainen työssäkäynti on yleistä, sillä yli puolet heistä työskentelee opintojensa ohessa. Suomalaiset opiskelijat eroavat muiden maiden opiskelijoista siinä, että he tekevät opintojensa aikana useammin omaa koulutusalaan vastaavia töitä. Tässä tutkimuksessa selvitimme, mitä opiskeluaikainen työskentely omaa alaa vastaavassa ja vastaamattomassa työssä merkitsee luokanopettajaopiskelijoille. Oman alan työtä tutkimuksessa edustaa opettajasijaisena toimiminen ja koulutusta vastaamatonta työtä kassatyöntekijänä toimiminen. Aineiston keräsimme eläytymismenetelmällä ja se koostui kaikkiaan 52 luokanopettajaopiskelijan kirjoituksesta. Tuloksemme jakautuivat kolmeen kategoriaan: 1) jaetut merkitykset, 2) opettajasijaisuuksiin kiinnittyvät merkitykset ja 3) kassatyöntekijänä toimimiseen kiinnittyvät merkitykset. Suurin osa löytämistämme merkityksistä oli jaettu töiden välillä, ja ne kuvasivat yleisesti opintojen ja työelämän yhteensovittamiseen liittyviä näkökulmia, kuten pyrkimystä nostaa elintaso, tasapainoilua työn ja opiskelun välillä sekä niiden yhteensovittamisesta aiheutuvaa uupumusta. Opettajasijaisuuksiin kytkeytyvät merkitykset, kuten teoriassa opitun kokeileminen käytännössä, olivat runsaampia ja moniulotteisempia kuin kassatyöntekijänä toimimiseen linkittyvät merkitykset. Tulokset valottavat myös luokanopettajaopiskelijoiden kulttuurissa esiintyviä työssäkäyntiin kytkeytyviä piileviä merkityksiä.

Avainsanat: opiskelijat, työ, eläytymismenetelmä, opettajankoulutus, opettajasijaisuus

**Work corresponding or not corresponding to the field of study during studies:  
the views of class teacher students**

It is common for university students to be employed during their studies since more than half of them work alongside their studies. Finnish students differ from students in other countries in that during their studies they more often do work corresponding to their own study field. In this study, we investigated what it means for classroom teacher students to work during their studies in work that corresponded or did not correspond to their field of study. Working as a substitute teacher is presented as corresponding and working as a cashier as not corresponding to their field of study. The data, which we collected using the empathy method, consisted of the writings of a total of 52 class teacher students. Our results were divided into three categories: 1) shared meanings, 2) meanings related to teacher placements, and 3) meanings related to work at a checkout. Most of the meanings we found were shared between corresponding and non-corresponding work, and they generally described aspects of reconciling studies and working life, such as raising one's standard of living, finding a balance between working and studying, and the exhaustion resulting from combining work and study. The meanings associated with working as a substitute teacher, such as trying out what has been learned in theory, were more abundant and multidimensional than the meanings associated with working as a cashier. The results also shed more light on work-related meanings in the culture of class teacher students.

Keywords: students, work, empathy method, teacher training, substitute teacher

## **Johdanto**

Suomessa vain harva aloittaa korkeakouluopintonsa suoraan toisen asteen päättymisen jälkeen ilman väli vuosia (Tilastokeskus, 2021a). Kun opiskelutahti on monia muita maita verkkaisempi, on opiskeluiden jälkeiseen työelämään siirrytty niin ikään myöhemmin (Vanttaja, 2012; Vanhanen-Nuutinen ja muut, 2016). Päättäjille hidas korkea-asteelle siirtyminen ja hitaampi opiskelutahti ovat aiheuttaneet päänvaivaa, sillä edellä mainitut seikat ovat ymmärrettävästi vaikuttaneet työurien pituuteen. Korkeakoulujen opiskelijavalintoja onkin jo uudistettu merkittävästi korkeakoulutukseen siirtymisen tehostamiseksi, mutta samalla myös opintojen nopeuttamiseen on kiinnitetty huomiota. Niinpä opiskelijoiden sosiaalietuudet – opintotuki ja opintolaina – ovat entistä tiukemmin kytketty lukuvuodessa saavutettaviin opintopistemääriin sekä valmistumiseen tavoiteaikojen raameissa (Kansaneläkelaitos [Kela], 2022a). Määräajassa valmistuminen antaa opiskelijalle oikeuden opintolainahyvitykseen (Kela, 2022b). Opintotuki taas on sidottu vahvasti opiskeluaikaiseen työntekoon tulorajojen avulla. Vaikka tulorajat ovat varsin yksiselitteisiä, on opintotukea vuosittain joutunut kuitenkin maksamaan takaisin noin 40 000 opiskelijaa (Yle, 2020).

Vaikka opintolainan nostajien määrä on kasvanut vuosittain (Kela, 2022c), on opiskelujen rahoittaminen opiskeluaikaisella työssäkäynnillä edelleen yleistä. Tilastokeskuksen (2021b) mukaan vuonna 2019 yli puolet sekä yliopisto- että ammattikorkeakouluopiskelijoista työskenteli opintojensa ohessa. Kansainvälisesti verraten suomalaiset opiskelijat tekevät eniten oman opiskelualansa töitä (Hauschildt ja muut, 2021). Opiskelijoiden työssäkäynti ei tokikaan ole vain suomalainen ilmiö. Eurostudent-selvityksen (Hauschildt ja muut, 2021) mukaan noin 60 prosenttia Euroopassa opiskelevista työskentelee lukukausien aikana: suurimmat työskentelevien opiskelijoiden osuudet (yli 85 prosenttia) löytyvät muun muassa Tsekistä ja Islannista. Monessa maassa työssäkäyvien opiskelijoiden osuus on lisääntynyt merkittävästi. Esimerkiksi Australiassa vain joka viides opiskelija työskenteli vuonna 1971 osa- tai kokoaikaisesti, kun taas vuonna 2007 jo 72 prosenttia opiskelijoista työskenteli opintojensa ohessa (Creed ja muut, 2015). Owen ja kollegat (2017) puhuvatkin ilmiöstä kaksoisosallistumisen trendinä (*trend of dual participation*).

Sen, opiskeleeko generalistisella vai professionaalilla, on nähty vaikuttavan kaksoisosallistumisen mahdollisuuksiin. Mikäli opiskeltava pääaine on generalistinen – ei siis valmista suoranaisesti mihinkään tiettyyn ammattiin – opintojen rakenne mahdollistaa työssäkäynnin paremmin kuin selkeämmin tiettyyn ammattiin valmistava koulutus (professionaali), kuten lääkäri-, arkkitehti-, psykologi-, farmasia- tai opettajankoulutus (Saari ja muut, 2013). Tämän on esitetty johtuvan siitä, että generalistisilla aloilla opintokokonaisuudet ovat monesti laajempia ja itsenäisemmin suoritettavissa kuin professionaaloilla, jossa opiskelu usein sisältää runsaasti pakollisia alakohtaisia harjoitteluita ja pienryhmäopetuksia.

Tässä tutkimuksessa selvitämme yhden esimerkiksi valitun professionaalan, luokanopettajakoulutuksen, opiskelijoiden näkemyksiä siitä, mitä merkitsee opiskeluaikainen työskentely omaa koulutusalaan vastaavassa tai vastaamattomassa työssä. Omaan koulutusalaan vastaavaksi työksi määrittelimme opettajasijaisuuksia. Omaan alaan vastaamattomaksi työksi tässä tutkimuksessa valjastimme tyypillisen matalan osaamisen ja palkkauksen työn, kassatyöntekijän tehtävän. Tuomalla esiin sen, millaisia eroja omaan alaan vastaavaan tai vastaamattomaan opiskeluaikaiseen työhön liitetään nimenomaan opiskelijan näkökulmasta, tutkimuksemme tuottaa tietoa aiheesta, josta ei juurikaan ole aikaisempaa tutkimusta. Vaikka opiskeluaikaista työssä käymistä lähestytään tässä tutkimuksessa luokanopettajaopiskelijoiden kautta, ei luokanopettajakoulutus ole tutkimuksen keskiössä, vaan se ymmärretään professionaaliksi muiden joukossa.

## Opiskeluaikainen työnteko

Opiskeluaikaisessa työssäkäynnissä on havaittu eroja sen mukaan, missä vaiheessa opintojaan opiskelija on. Australialaiset yliopisto-opiskelijat työskentelivät ensimmäisenä opiskeluvuotenaan keskimäärin 6–20 tuntia viikossa ja seuraavina opiskeluvuosina 11–15 tuntia viikossa (Christiansen ja muut, 2019). Maisteriopiskelijat työskentelevät opintojen aikana yleisemmin kuin kandidaattivaiheen opiskelijat (Hauschildt ja muut, 2021). Sillä, kuinka paljon opiskelija opintojensa ohessa työskentelee, vaikuttaa olevan merkitystä opintojen edistämisen kannalta. Opiskelija, joka ei työskentele opintojensa aikana ollenkaan tai tekee ainoastaan lyhyitä osa-aikaisuuksia suorittaa todennäköisemmin tutkintonsa loppuun kuin vakituisesti koko- tai osa-aikaisena työskentelevä opiskelija (Hovdhaugen, 2015). Tutkimuksissa on esitetty erilaisia tuntimääriä viikkokohtaiselle työlle, joiden ylittäminen lisää opintojen kärsimisen riskiä. Yhtenä riskirajana on pidetty 20 tuntia viikossa: sen ylittäminen kasvattaa opinnoissa epäonnistumisen, huonompien arvosanojen, vähempien opintopisteiden ja opintojen pitkittymisen riskiä (Garcia-Vargas ja muut, 2016; Hovdhaugen, 2015). Työssäkäynnin ja opiskelun suhdetta onkin jäsennetty eräänlaisena nollasummapelinä ja opiskeluaikaisen työnteon on ymmärretty olevan nimenomaan opiskeluun käytetystä ajasta pois (Hauschildt ja muut, 2021).

Kaksoisosallistuminen eli opintojen ja työn yhdistämisen seurauksena voi siis ilmetä stressiä, ristiriitoja ja konflikteja, mutta toisaalta työnteko voi myös avustaa opiskelijaa kohti parempia tuloksia (Owen ja muut, 2017). Työskentelyn – erityisesti omaa koulutusalaansa vastaavassa työssä – on nähty kiinnittävän opiskelijaa yliopisto-opintoihin (Brint & Cantwell, 2010) sekä kehittävän opiskelijan opiskelutaitoja, tukevan oppimisen merkityksellisyyttä ja tukevan kykyä rakentaa yhteyksiä opittujen asioiden välille (Tuononen ja muut, 2016). Työskentely omaa alaa vastamaattomassa tai sivuamattomassa työssä ei ole hyödytöntä sekään. Työssä kuin työssä on mahdollista kasvattaa työelämässä tarvittavia metataitoja, joilla tarkoitetaan työelämävalmiuksien, kuten suullisen ilmaisutaidon sekä vuorovaikutus-, johtamis- ja ryhmätaitojen, kehittämistä (Tuononen ja muut, 2016). Monipuolisen työkokemuksen (sekä omaa alaa vastaavaa että vastaamaton työkokemus) omaavien opiskelijoiden opintojen on puolestaan havaittu etenevän nopeammin kuin kapeamman työkokemuksen omaavien tai kokonaan työkokemuksetta olevien opiskelijoiden opinnot (Tuononen ja muut, 2016). Ylipäättään työssäkäynnin nähdään auttavan opiskelijaa muodostamaan sosiaalisia suhteita ja verkostoja, jotka auttavat tulevien töiden

löytämässä (Hall 2010; Sanchez-Gelabert ja muut, 2017) sekä kasvattavan inhimillistä pääomaa erityisesti niiden taitojen osalta, joihin korkeakoulutus ei anna valmiuksia (Karhunen, 2015).

Vaikka opiskeluaikaiseen työssäkäyntiin on liitettävissä opintojen edistymiseen kytkeytyviä riskejä, edistää työssäkäynti kuitenkin yhteistyötä koulutuksen ja työelämän välillä, lisää tietojen vaihtamista sekä tuo korkeakouluille mahdollisuuksia lisärahoituksen hankkimiseen (Franco ja muut, 2019). Lisäksi työssäkäynti antaa työnantajalle tietoa opiskelijasta, joskin välittyvää informaatiota voidaan tarkastella kahtaalta: toisaalta on etu, että opiskelija kykenee suoriutumaan opinnoistaan samalla kun käy töissä, mutta toisaalta, jos työpaikka ei vastaa opiskeltavaa alaa, voidaan sitä pitää myös osoituksena sitoutumisen puutteesta alaa kohtaan (Baert ja muut, 2015).

### **Opiskeluaikaisen työssäkäynnin merkitys opiskelijalle**

Aiempi tutkimus tunnistaa monenlaisia motiiveja opiskelijoiden työssäkäynnille. Tärkeimmäksi syyksi on usein nostettu elinkustannusten kattaminen ja taloudellinen turvallisuus: opiskelijat käyttävät saamaansa palkkatuloa esimerkiksi vuokran maksamiseen, autokuluihin, ruokaan, lukukausimaksuihin, matkusteluun sekä sellaisten ostosten tekemiseen, joihin ei muuten olisi varaa (Christiansen ja muut, 2019; Hall, 2010; Hauschildt ja muut, 2021). Suomessa elinkustannusten kattaminen on korostuneessa asemassa ja lähes 90 prosenttia työssäkäyvistä opiskelijoista työskentelee ensisijaisesti tästä syystä (Hauschildt ja muut, 2021). Taloudellisesta näkökulmasta työssäkäynti mahdollistaa opiskelijan itsenäistymisen vanhemmista ja taloudellisen riippumattomuuden lisäämisen (Christensen ja muut, 2019; Hall, 2010).

Opiskelijoiden kokemuksia opiskeluaikaisesta työssäkäynnistä on tutkittu erityisesti hoitoalalla. Esimerkiksi sairaanhoitajaopiskelijat ovat kokeneet oman alan työn vahvistaneen hoitotaitoja, laajentaneen kliinistä kokemusta, lisänneen itseluottamusta sekä madaltaneen opiskelun aiheuttamia stressitasoja (Chesser-Smyth, 2005). Oman alan työ on nähty tärkeäksi siksikin, että sairaanhoitajaopiskelijoilla on kuvattu usein olevan liian idealistinen kuva hoitajan työstä ja työkokemuksen kautta he ymmärtävät paremmin, mitä kaikkea hoitotyöhön sisältyy (Grainger & Bolan, 2006). Näin opiskeluaikana hoitotyössä toimineet sairaanhoitajaopiskelijat ovat valmistautuneet paremmin varsinaiseen sairaanhoitajan työhön ja rooliin (Hasson ja muut, 2013).

Vastaavaa on havaittu myös suomalaisessa korkeakoulutuksessa. Omaa opintoalaa vastaava työkokemus auttoi opiskelijoita näkemään työn ilmiöitä, joita koulutuksessa ei käsitelty (Vanhanen-Nuutinen ja muut, 2016). Opiskelijat myös kokivat tulevalla alalla (tutkimustyö, tietotekniikka, opetus- ja kasvatustyö) työskentelyn edistävän valmistumisen jälkeistä työllistymistä, kun taas täysin omaa alaa vastaamattomalla sektorilla (mm. kassa- ja myyntityöt) työskentelyllä ei koettu juurikaan olevan myöhempää työllistävää vaikutusta (Saari ja muut, 2013).

Vanhanen-Nuutisen ja kollegoiden (2016) tutkimuksessa korostuu opiskelijoiden kokemus opiskelun ja työssäkäynnin tasapainosta ja kulkemisesta jouhevasti rinnakkain. Toisaalta tutkimuksissa nostetaan esiin työssäkäynnistä johtuvia menetyksiä, kuten vuorovaikutuksen vähentymisestä kanssaopiskelijoiden ja opettajien kanssa sekä rajallisista mahdollisuuksista osallistua opiskelijatapahtumiin (Triventi, 2013). Voidaankin sanoa, että työskentely opintojen ohessa vaatii opiskelijalta monenlaisia järjestelyitä. Christiansenin ja kollegoiden (2019) tutkimuksessa sairaanhoitaja- ja kättilöopiskelijat kuvasivat kokemuksestaan opiskeluaikaisesta työnteosta jonglöörimetaforalla: heillä on jatkuvasti kolme palloa ilmassa (työ, opinnot sekä perhe-elämä), eikä mikään palloista saa päästä putoamaan. Mikäli yksikin palloista tippuu, tasapaino opiskelun, työn ja muiden sitoumusten kesken hajoaa. Toisaalta, onnistuessaan tasapainottelu koettiin palkitsevaksi sekä itsetuntoa ja -luottamusta ja ajanhallintataitoja edistäväksi.

## **Tutkimuksen toteutus**

### ***Tutkimuskysymykset***

Nojasimme tutkimuksessamme siihen ajatukseen, että kaikki opiskeluaikainen työ ei ole opiskelijalle samanarvoista, vaan he liittyvät erilaisiin töihin erilaisia merkityksiä. Tehtävämme on selvittää, mitä erilaiset opiskeluaikaiset työt – omaa koulutusalaan vastaavaa tai vastaamaton työ – merkitsevät opiskelijoille. Tutkimustehtävää lähestymme kahdella tutkimuskysymyksellä:

1. Mitä luokanopettajaopiskelijalle merkitsee opiskeluaikainen työnteke omaa koulutusalaan vastaamattomassa työssä? (kassatyöntekijä)
2. Mitä luokanopettajaopiskelijalle merkitsee opiskeluaikainen työnteke omaa koulutusalaan vastaavassa työssä? (opettajasijainen)

## *Aineistonkeruu ja osallistujat*

Koulutusta vastaavaan tai vastaamattomaan työntekoon liittyvien merkityserojen esiintuomiseksi päädyimme keräämään aineiston eläytymismenetelmän avulla, sillä juuri vastakkainasettelu on eläytymismenetelmän perusidea. Eläytymismenetelmässä tutkijoiden tehtävänä on rakentaa tutkimukseen osallistujille kaksi kehyskertomusta, joissa on yksi varioitava elementti (Eskola & Suoranta, 1999). Tutkimuksemme kehyskertomusten varioivana osana oli työ opettajan sijaisena tai kassatyöntekijänä. Kehyskertomukset pidettiin tiiviinä ja lyhyinä ja ne pyrittiin karsimaan johdattelevista ja vastaajan ajatuksia suuntaavista osista (ks. Eskola & Suoranta, 1999). Näin vastaajat saivat vapaasti kirjoittaa ja eläytyä kehyskertomuksensa virittäminä. Wallinin ja kollegoiden (2019) mukaan minä-muoto suuntaa kirjoituksia kohti kirjoittajan omaa kokemusmaailmaa. Niinpä kehyskertomukset laadittiin yksikön ensimmäisen persoonan mukaan, sillä kolmannen persoonan käyttö olisi saattanut vuolaamman mielikuvituksen käytön mahdollistamisesta huolimatta etäännyttää aihetta opiskelijoista itsestään. Tutkimuksemme kehyskertomukset muodostuivat seuraaviksi:

*Kehyskertomus A: Teet opettajaopintojesi ohella ajoittain työvuoroja kaupan kassalla. Kerro, mitä ajattelet työsi ja opintojesi yhdistämisestä.*

*Kehyskertomus B: Teet opettajaopintojesi ohella ajoittain opettajan sijaisuuksia. Kerro, mitä ajattelet työsi ja opintojesi yhdistämisestä.*

Tutkimuksen aineisto kerättiin luokanopettajaopiskelijoilta yhdessä opettajankoulutusyksikössä joulukuussa 2021. Aineistonkeruu toteutettiin neljässä eri opiskelutilaisuudessa: kahdessa HOPS-ryhmässä (1. vuosikurssin opiskelijoita), kandiryhmässä (3. vuosikurssin opiskelijoita) ja graduryhmässä (4.–5. vuosikurssin opiskelijoita). Aineisto kerättiin e-lomakkeella siten, että opiskelijoista puolet (sukunimen alkukirjain A–R) saivat vastattavakseen kehyskertomuksen A ja toinen puoli (S–Ö) kehyskertomuksen B. Vastausaikaa annettiin noin 20 minuuttia. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja tutkittavia informoitiin ennen tutkimusta tutkimuksen tavoitteista sekä aineiston käytöstä. Taustatietoja, kuten tutkittavien ikää, sukupuolta tai vuosikurssia ei kysytty.



Yhteensä vastauksia kehyskertomuksiin kertyi 52, joista kehyskertomukseen A tuli 25 ja kehyskertomukseen B puolestaan 27 vastausta. Kun eläytymismenetelmäkirjoituksia olisi hyvä kumpaakin kehyskertomusta kohden saada 15–20 (Wallin ja muut, 2015), voidaan saamaamme aineistoa pitää kooltaan varsin hyvänä. Word-tiedostoon siirrettynä kirjoitusten pituudet vaihtelivat yhdestä rivistä 34 riviin (fonttikoko 12pt). Keskimäärin kirjoitusten pituus oli kehyskertomuksessa A 6,5 riviä ja kehyskertomuksessa B keskimäärin 8,2 riviä. Eläytymismenetelmässä ei tavoitellakaan pitkiä tarinoita vaan lyhyitä ja napakoita kertomuksia (Wallin ja muut, 2019).

### *Aineiston analyysi*

Nojasimme aineistomme analyysissa teemoitteluun, jonka voidaan katsoa olevan yksi sisällönanalyysin muoto (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teemoittelussa kyse on aineiston pelkistämisestä siten, että aineistosta etsitään tutkimusongelman kannalta olennaisimmat asiat eli teemat (Moilanen & Räihä, 2018). Koska teemoittelu ei tapahtunut valmiin teemaluettelon tai kehikon varassa, voidaan tässä tapauksessa puhua hyvin aineistolähtöisestä teemoittelusta.

Analyysin aluksi kahdessa erillisessä tiedostossa (kertomus A ja B) olleet kirjoitelmat luettiin useaan kertaan läpi. Ensimmäinen kirjoittaja koodasi aineistosta eri värein tutkimustehtävän kannalta merkitykselliset ilmaisut. Tämän jälkeen samalla värillä koodatut ilmaisut siirrettiin erilliseen tiedostoon, ja kullekin kokonaisuudelle annettiin teeman sisältöä mahdollisimman hyvin kuvaava ja tiivistävä nimi. Tarkastellessamme teemoja yhdessä huomasimme niiden liian suuren lukumäärän estävän kuvaamasta opintoaikaisen työskentelyn eri merkityksiä tiiviisti ja ymmärrettävästi. Jotta tulosten informaatioarvo kasvaisi, ne oli saatava kompaktimpaan muotoon.

Alkuperäisessä luokittelussa oli esimerkiksi kolme erillistä toisilleen lähekkäistä teemaa: kuormitus (”huomaan kuitenkin kuormittuvani työn ja opiskelun yhdistämisestä”), väsyminen (”työvuorojen jälkeen on pakko vaan levähtää, jotta jaksaisi uudestaan ensi viikon”), uupuminen (”päivät uudessa koulussa ja uusien oppilaiden kanssa päivästä toiseen voivat olla hyvin uuvuttavia sekä henkisesti raskaita”). Kun katsoimme näiden teemojen sisältöjä tarkemmin, huomasimme niiden sisältöjen viestivän samaa asiaa, joskin hieman eri sanoin. Tämän vuoksi yhdistimme teemat – kuormitus, väsyminen, uupuminen – lopulta yhdeksi teemaksi, joka sai kokoavaksi nimekseen ”Uupuminen”.

Analyysin viimeisessä vaiheessa yhdistimme teemoja vielä laajemmiksi kokonaisuuksiksi, sen perusteella, mistä aineistolähteestä teemojen sisältö oli muodostunut. Havaitsimme, että osa

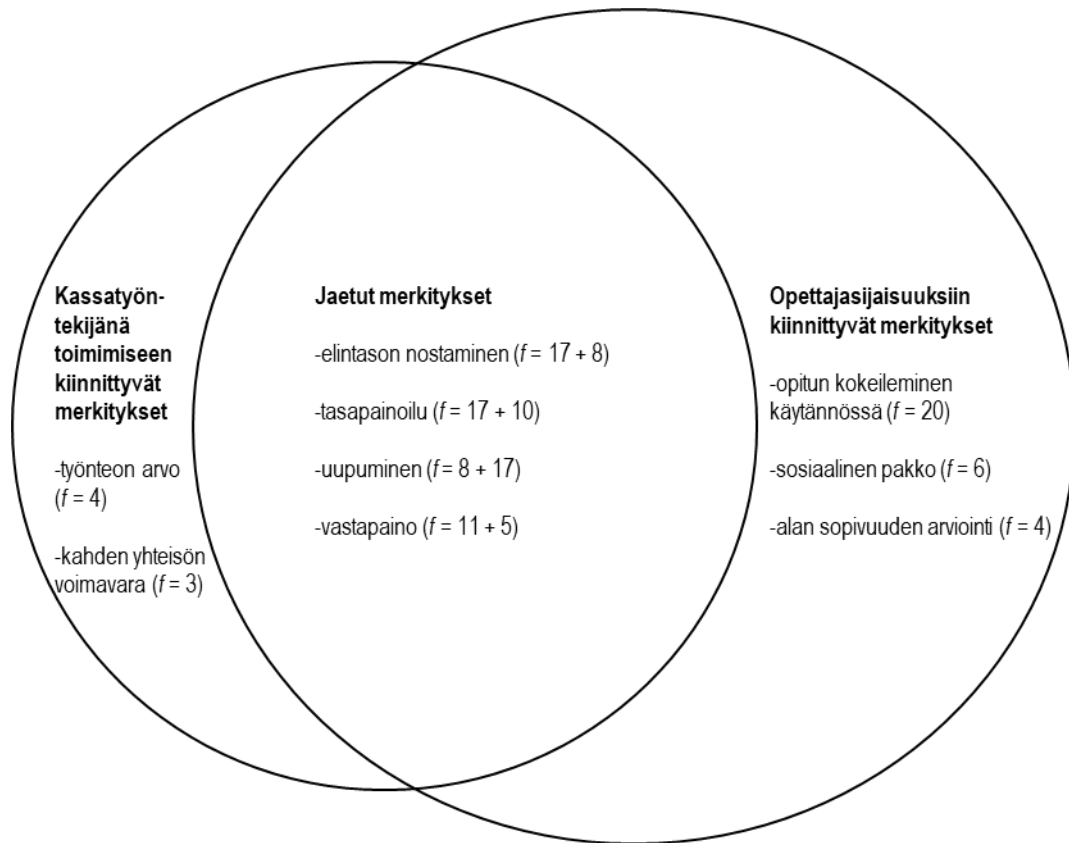
teemoista sisälsi vain kassatyöntekijätarinoiden ilmaisuja ja osa pelkästään opettajasijaisuustarinoiden ilmaisuja. Osaan teemoista sisältyi taas molempien tarinoiden sisältöjä. Näiden erojen perusteella teemat jaettiin kolmeen kategoriaan: jaetut merkitykset, kassatyöntekijänä toimimiseen kiinnittyvät merkitykset ja opettajasijaisuuksiin kiinnittyvät merkitykset.

## **Tulokset**

Tutkimuksen tuloksena syntyneet kategoriat ja niihin sisältyneet merkitykset on tiivistetty kuvioon 1. Kuvioon on merkitty myös frekvenssit kuvaamaan sitä, kuinka moni osallistuja toi kyseisen merkityksen esiin. Jaetuissa merkityksissä ensin mainittu frekvenssi viittaa kassatyöntekijäkertomusten ja jälkimmäinen opettajasijaisuuskertomusten kyseistä merkitystä koskevien kirjoitusten lukumäärään. Kokonaisuudessaan frekvenssien määrä on osallistujien määrää suurempi, koska yksittäinen osallistuja saattoi tuottaa vastauksessaan useita erilaisia merkityksiä. Tulososassa käytämme aineistositaatteja, jotka on merkitty sitaatin perään sulkeisiin kirjaintunnisteella *kt* (kassatyöntekijä) tai *os* (opettajasijaisuus) sekä numerotunnisteella, joka osoittaa informantin järjestysnumeron aineistossa.

### **Kuvio 1**

*Opettajasijaisuuksiin ja kassatyöntekijänä toimimiseen kiinnittyvät merkitykset*



### *Jaetut merkitykset*

Työn mahdollistama **elintason nostaminen** nähtiin tärkeänä syynä sekä kaupan kassalla työskentelylle että opettajasijaisuuksien tekemiselle – joskin näkökulma korostui edellisessä hieman jälkimmäistä useammin. Työssäkäynti taloudellisista syistä nähtiin välttämättömänä osana opiskelijan arkea, ainakin jos haluaa välttää opintolainaan tukeutumisen. Omalla, itse tienatulla rahalla myös legitimoidaan (itselle sekä muille) elintason nosto ja ”vauraampi” opiskelijaelämä:

Tuntuu, että silloin [kun on työskennellyt] on "sallitumpaa" käyttää rahaa myös perustarpeiden ulkopuolelle. Sallitumpaa sekä omassa ajatuksissani että yhteiskunnan puolelta. Usein tuntuu, että etenkin yhteiskunnan mielestä opiskeluiden aikana koko muu elämä tulisi laittaa tauolle ja tulisi keskittyä opintojen lisäksi vain perustarpeiden tyydyttämiseen. Rahan käyttämistä vapaa-aikaan, taiteisiin, matkustamiseen ja viihtymiseen ei katsota hyvällä. Jopa asumisen suhteen tulisi tyytyä pienimpään mahdolliseen soluun tuntemattomien ihmisten kanssa. (kt15)

Työn ja opiskelun yhdistämistä kuvattiin molemmissa tapauksissa – niin kaupan kassalla kuin opettajan sijaisuuksien kohdalla – **tasapainoiluksi**. Tasapainoilua lähestyttiin kahdesta eri näkökulmasta. Ensinnäkin, opiskelijan tulee kyetä tasapainoilemaan taloudellisesti opintotuen kuukausittaisten tulorajojen sisällä pysyäkseen: ”vaihtelevat tuloni tuovat minulle stressiä, sillä joudun tarkkailemaan jatkuvasti vaikuttavatko tuloni saamiini tukiin” (os16). Toinen tasapainoiluhaaste liittyy ajankäyttöön. Opiskelijan on kyettävä opintojen ja työnteon ristipaineessa löytämään aikaa myös vapaa-ajalle, levolle, palautumiselle ja sosiaalisille elämälle: ”nyt minulle jää vähemmän aikaa vapaa-ajan tapahtumiin sekä erityisesti kaverien näkemiseen. Myöskin oman kunnon ylläpitäminen on vaikeampaa, kun opiskelu sekä työt vievät molemmat energiaa” (kt15). Työn myötä aikaa miellettiin jäävän vähemmän opiskelijoiden väliselle vuorovaikutukselle ja sosiaalisten suhteiden syntymiselle: ”seuraelämä opinnoissa onkin usein ensimmäinen osa-alue, joka jää vähemmälle, kun työskentelystä tulee vapaa-ajan aktiviteetti” (kt9).

Koska kassalla työskentely miellettiin usein iltaan tai viikonloppuun sijoittuvaksi, ja sellaiseksi, jonka aikataulutukseen voi itse vaikuttaa, koettiin kassatyöntekijän tehtävän häiritsevän opiskelua kohtuullisen vähän: ”opintojen luento- ja pienryhmä -osuuksien osuessa aamu- ja iltapäiville on usein järkevin vaihtoehto suosia joko iltatöitä tai viikonloppuvuoroja” (kt9). Kun taas opettajasijaisuudet sijoittuvat opintojen kanssa kilpaileviin ajankohtiin – arkipäiviin – voi opettajasijaisuuksien aikatauluttaminen aiheuttaa opiskelijalle enemmän päänvaivaa, erityisesti kun sijaisuudet saattavat ilmaantua yllättäen ja jatkua alun perin ilmoitettua pidempään: ”yhden päivän sijaisuus voi helposti venyä koko viikon sijaisuudeksi, jos myöntyy rehtorin pyyntöihin jatkaa seuranakin päivänä” (os6). Pahimmillaan opettajasijaisuuden vastaanottamisesta seuraakin sijaisuuden aikana tekemättä jääneiden opintojen korvauskierre. Toisaalta tasapainoilua, erityisesti ajankäytön näkökulmasta, pidettiin myös hyödyllisenä, sillä sen ajateltiin edistävän opiskelijan kykyä suunnitella omaa toimintaansa: ”työskentely pakottaa minua suunnittelemaan aikaani paremmin. Kun on vähemmän aikaa, niin pakko olla suunnitelmallisempi. Tämä auttaa minua opintojen edistämässä, sillä tapanani on jättää tehtävät viimeiseen mahdolliseen hetkeen” (kt4).

Ajanhallintaan ja suunnitelmallisuuteen liittyvien taitojen kehittymisestä huolimatta, työn ja opintojen yhdistäminen koettiin **uupumisen** riskiä lisääväksi. Kassatyöntekijänä toimisen kuvausten yhteydessä osallistujat eivät eritelleet tarkemmin uupumisen syitä, vaan he ainoastaan totesivat, että työn ja opiskelun yhdistäminen on sinällään väsyttävää. Opettajasijaisuuksien kohdalla opiskelijat paitsi nostivat uupumisteeman esiin säännöllisemmin, myös korostivat nimenomaan opettajan työn kuormittavuutta ”henkisten voimavarojen” ja ”aivokapasiteetin”

kuluttamisen näkökulmista: ”välillä on raskasta olla päivät ala-asteella sijaistamassa ja mennä sieltä suoraan iltaluennoilta. Opettajan ammatti ei ole helppo, joten usein olen jo aamun koulupäivän jälkeen todella väsynyt” (os14). Opettajasijaisuuksien kuormittavuuden eriteltiin johtuvan esimerkiksi uusien, aiemmin tuntemattomien toimintakulttuureiden ja käytänteiden omaksumisen työläydestä:

Opettajan sijaisuudet vie paljon voimia. Varsinkin pidemmät kuin parin päivän sijaisuudet ovat työllistäviä. Uusi ryhmä, uudet toimintamallit, uusi koulu ja sen käytänteet. Työpäivien jälkeen olo on sen verran kuormittunut, että opintojen tekeminen tuntuu lähes mahdottomalta. Töissä aivokapasiteetti on täyttynyt, joten tuntuu, ettei aivot pysty enää prosessoimaan opiskeluun liittyviä asioita. (os8)

Molemmat työt merkitsivät opiskelijoille myös **vastapainoa** opiskelulle, joskin hieman eri näkökulmia painottaen. Kassatyöntekijöillä korostui ”aivot narikkaan” -tyyppinen suhtautuminen työhön: ”kassalla työskentely on sopivan aivotonta työtä, joten raskaat opinnot eivät juuri töistä häiriinny” (kt23). Opettajasijaisuuksien kohdalla työ taas tarjosi konkreettisempaa vastapainoa teoreettisille opinnoille. Vastapainonäkökulma esiintyi ymmärrettävästi hieman useammin kaupan kassa -kirjoituksissa, onhan kyseinen työ kuitenkin opettajasijaisuuksia kauempana opettajaopinnoista.

### ***Opettajasijaisuuksiin kiinnittyvät merkitykset***

Luokanopettajan työ näyttäytyy monelle opiskelijalle hyvin käytännöllisenä ammattina. Tällöin koulutuksen tarjoamat teoreettiset ja käsitteelliset näkökulmat voivat tuntua ajoittain työhön liittymättömiltä, kuten seuraavassa kuvataan: ”joskus tuntuu, ettei opetelluilla asioilla ole kosketuspintaa todelliseen työhön, ja tuntuu, että töissä oppii enemmän” (os7). Opettajasijaisuudet kuitenkin vaikuttavat tarjoavan opettajaopiskelijoille hyvän mahdollisuuden **kokeilla opittua käytännössä**: ”sijaisuuksien tekeminen opintojen ohella on loistava tapa saada lisää kokemusta omalta alalta ja päästä laittamaan kaikki tuntien opit käytäntöön oikeassa koulumaailmassa” (os15). Opettajasijaisuudet siis tarjoavat opiskelijalle mahdollisuuden testata opettajankoulutuksessa opittua, ammentaa kokemusta ja reflektoida omaa osaamista työn vaatimuksiin peilaten.

Opettajasijaisuuksiin liitettiin vahvasti myös **sosiaalisen pakon** merkityksiä. Ensinnäkin yleisen myönteisen suhtautumisen opettajasijaisuuksiin koettiin aiheuttavan vertaispainetta: ”koin painetta

sijaisuuksien tekemiselle opintojen alkuvaiheessa (kukaan ei painostanut, mutta monet vuosikurssilaiset tekivät paljon sijaisuuksia)” (os12). Kun halukkaita opettajasijaisia on runsaasti, koettiin sen aiheuttavan kilpailua, jonka kuormittavuutta seuraavassa sitaatissa havainnollisesti kuvataan: ”koen ajoittain olevani liimattuna puhelimeeni, kun joudun päivystämään sijaisuusilmoituksia, sillä ne menevät nopeasti. On tärkeää olla nopea ja jatkuvasti valpas” (os17).

Toiseksi, sosiaalinen pakko näyttäytyy opettajasijaisuustarjouksiin suhtautumisessa. Tietystä, tutusta koulusta tulleisiin opettajasijaisuuspyyntöihin koetaan velvollisuudeksi suostua: ”jos on saanut solmittua hyvät yhteydet johonkin kouluun, voi tuntea myös velvollisuuden tunnetta suostua sijaispyyntöihin, sillä sijaisista on etenkin tällä hetkellä huutava pula” (os12). Vaikka uusi tarjous alkuperäisen opettajasijaisuuden jatkamisesta ei sopisikaan opiskelijan aikatauluun, on tarjouksesta kuitenkin vaikea, jopa mahdotonta kieltäytyä – ”eniten sijaistamisessa tuottaa haasteita sanoa ’EI’ ” (os6). Siinä missä opettajasijaisuuden aikana tekemättä jääneet opintotehtävät vaikuttavat aiheuttavan korvauskierrettä, näyttäisi opettajasijaisuuksiin tarttuminen saavan aikaan puolestaan sijaiskierrettä: ”tiedän niin monta tapausta, jotka ovat siinä pisteessä, että tekee vakityönä opettajan hommia, koska sijaisuusmaailma vei pikkusormen lisäksi koko käden ja ei ole saanut esimerkiksi gradua valmiiksi” (os12).

Jos opiskelijavalinnoissa pyritään arvioimaan hakijan sopivuutta kasvatusalalle, pyrkii opiskelija opettajasijaisuuksien avulla **arvioimaan alan sopivuutta itselleen**: ”sijaisuuksien tekeminen on saanut minut varmistumaan, että ala, jota opiskelen, on minulle mieluinen” (os25).

Opettajasijaisuudet antavat opiskelijoille ”esimakua tulevasta ammatista”, olkoonkin, että ammattia on päässyt testaamaan myös opetusharjoittelussa. Koska opetusharjoittelu kuitenkin tapahtuu niin sanotusti valvovan silmän alla, antaa opettajasijaisuus opiskelijalle itsenäisemmän mahdollisuuden kokeilla ammattia. Niinpä opettajasijaisuuksien tekeminen vaikuttaisikin helpottavan ja lieventävän työelämään siirtymiseen liittyvää jännitystä ja ahdistusta: ”olen huomannut, että sijaisuuksien tekeminen on vähentänyt jännitystä tulevasta työelämään siirtymisestä” (os11).

### ***Kassatyöntekijänä toimimiseen kiinnittyvät merkitykset***

Kassatyöntekijänä toimimista määrittä kaksi merkitystä. Ensinnäkin, se nähtiin **arvokkaana** ympäristölle ja yhteiskunnalle. Käymällä opintojen ohessa töissä opiskelija pääsee ikään kuin nousemaan arvokkaaksi ja hyödylliseksi kansalaiseksi, sen sijaan, että näyttäytyy ainoastaan yhteiskunnan varoja kuluttavana, hyödyttömänä opiskelijana: ”en koe olevani pelkästään opiskelija,

vaan työn tekeminen tuo jonkinlaista lisäarvoa statukseeni. Koen olevani hyödyllinen yhteiskunnalle, vaikkakin pakon sanelemana” (kt13). Työn tekemisen arvoa ei nostonut ainoastaan sen abstrakti yhteiskunnallinen hyödyllisyys, vaan myös lähipiirin arvonto opiskelijan työssäkäynnille: ”vanhempani arvostavat työssäkäyntiäni” (kt20).

Toiseksi, kassatyöntekijänä toimimiseen liitettiin **kahden yhteisön voimavaran** merkitys. Siinä missä opettajasijaisuuksia tehneet jäävät yhteisöjen näkökulmasta edelleen selvästi oman alan ja kasvatustieteen sisälle, jopa vangeiksi, tuo kaupassa työskentely uudenlaista, tärkeäksi koettua laajuutta sosiaalisiin piireihin: ”koen, että opiskelujen ja työn yhdistäminen on laajentanut sosiaalista piiriäni, sillä tapaan säännöllisesti kahta eri yhteisöä: luokkalaisiani ja työyhteisöä” (kt13).

## **Pohdinta**

Tarkastelimme tutkimuksessamme opiskeluaikaiseen työntekoon liitettyjä merkityksiä. Tutkimuksessa erotettiin omaa opiskelualaa vastaava työ (opettajasijaisuudet) sekä työskentely omaa opiskelualaa vastaamattomassa, tyypillisessä opiskeluaikaisessa, matalan osaamisen ja palkkauksen työssä (kassatyöntekijä). Vaikka työnkuva ja tehtävät eroavat toisistaan varsin runsaasti, suurin osa löytämistämme merkityksistä oli jaettuja töiden välillä, toisin sanoen niitä ilmeni sekä kassatyöntekijää että opettajasijaisuuksia kuvaavissa kirjoitelmissa. Nämä merkitykset liittyivät yleisesti opintojen ja työelämän yhteensovittamisen kysymyksiin. Siinä missä työt antoivat taloudellista turvaa ja vastapainoa opiskelulle, ne vaativat myös veronsa uupumisen myötä.

Vaikka uupumista kuvattiin molemmissa kirjoitelmissa, liitettiin se useammin opettajasijaisuuksiin. Havainto on mielenkiintoinen erityisesti siksi, että viime vuosina mediassa on keskustelu yhä laajemmin opettajien uupumuksesta (Yle, 2021) ja asiasta on julkaistu myös tutkimuksia (esim. Salmela-Aro ja muut, 2019). Pohdittavaksi jääkin, ovatko opettajasijaisuuksiin liitetyt runsaammat uupumiskuvaukset seurausta julkisesta uupumiskeskustelusta vai onko luokanopettajaopiskelijoilla opettajasijaisuuksien kautta itsellään jo kokemusta uupumukseen johtavasta opettajan työn nurjemmasta ja vaativammasta puolesta.

Toisin kuin Vanhanen-Nuutisen ja kollegoiden (2016) tutkimuksessa, jossa korostui opiskelun ja työn yhdistämisen tasapaino ja kulkeminen rinta rinnan, tässä tutkimuksessa työn ja opiskelun yhdistämistä kuvataan tasapainon sijaan enemmänkin *tasapainoilu* muun muassa oman jaksamisen,

ystävyyssuhteiden, perheen ja opiskelun välillä. Havainto muistuttaa Christiansenin ja kollegoiden (2019) metaforaa jonglöörista: ilmassa on yhtä aikaa (vähintään) kolme palloa (työ, opinnot ja perhe-elämä), ja kaikki täytyy saada pidettyä ilmassa. Juuri jatkuva tasapainoilu eri osa-alueiden välillä saattaa olla opiskelijaa uuvuttava tekijä.

Saatujen etujen vastapainona opiskeluaikaista työntekoa on lähestytty myös ”menettämisen” - metaforan kautta (Triventi, 2013). Myös tässä tutkimuksessa menettämisen diskurssi nousi esiin, sillä työhön tarvittavaa aikaa kuvattiin otettavan karsimalla sosiaalisia suhteita sekä luopumalla opiskelijariennoista ja muista opetussuunnitelman ulkopuolisista tapahtumista. Tulos haastaa aiempaa näkemystä siitä, että opiskeluaikaiseen työskentelyyn käytetty aika olisi poissa opiskeluun käytettävästä ajasta (Hauschildt ja muut, 2021): se karsiikin pääasiassa muuta elämää.

Töihin liittyi myös eriytyneitä merkityksiä. Tulostemme mukaan omaa koulutusalaan vastaavaan työhön kytkeytyvät merkitykset ovat paitsi runsaampia myös moninäkökulmaisempia kuin tyypilliseen opiskeluaikaiseen matalapalkkatyöhön linkittyvät merkitykset. Oman alan työ ei siis vaikuta olevan ainoastaan työ töiden joukossa, vaan se sitoo opiskelijaa entistä tiukemmin omaan (tieteen)alaansa. Emme kuitenkaan väheksy muunkaan työn merkitystä työelämässä tarvittavan osaamisen kehittämisessä. Kuten Tuononen ja kollegat (2016) muistuttavat, että myös omaa opiskelualaa koskettamattomassa työssä on mahdollista kasvattaa työelämässä tarvittavia metataitoja. Tässä tutkimuksessa omaa alaa vastaamaton työ nähtiin kuitenkin pikemminkin omaan itseen ja elämään kohdentuvana elementtinä kuin työn metataitojen hankkimisena.

Kassatyöntekijänä toimimisen katsottiin paitsi tarjoavan mahdollisuuden nousta kohti hyödyllisen ja arvostetun ihmisen statusta (esim. Huttunen & Heikkinen, 2004) myös mahdollistavan elintason, johon pelkästään tukibudjetilla ei olisi varaa (ks. myös Christiansen ja muut, 2019). Tiivistäen voisi sanoa, että omaa alaa vastaamattomalla työllä paikataan opiskelun opiskelijan muuhun elämään aiheuttamia sekä taloudellisia että opiskelijaan itseensä kohdistuvia arvostuksellisia aukkoja. Omalla koulutusosalalla työskentelyllä taas paitsi haetaan taloudellista hyötyä ja arvokasta työkokemusta, myös täydennetään koettuja koulutuksellisia aukkoja, kuten esimerkiksi teorian ja käytännön välisen kuilun kaventamista (ks. myös Tuononen ja muut, 2016).

Erityisesti opettajasijaisuuksien näkökulmasta tutkimuksemme voi ajatella paljastavan jotakin oleellista luokanopettajaopiskelijoiden heimokulttuurista. Kullakin akateemisella heimolla, eri tieteen- ja koulutusosalalla, on omat hyveensä ja paheensa; heimo siis pitää jotakin arvokkaana ja jotakin toista taas vähemmän tärkeänä (Ylijoki, 1998). Aiemmissa luokanopettajaopiskelijoita



käsittelevissä tutkimuksissa (mm. Ahola & Olin, 2000; Heikkinen, 1999) on havaittu, että käytännön tietojen ja taitojen kehittäminen on luokanopettajaksi opiskeleville teoreettisen osaamisen jalostamista tärkeämpää. Käytännöllisyys, käytännön opetustyö, on siis nähty hyveenä, jonka luokanopettajaopiskelijoiden heimo jakaa. Vastaava käytännössä kokeilemisen ja oppimisen eetos opettajasijaisuuksia tekemällä tuotiin myös tässä tutkimuksessa vahvasti esiin. Yhteisössä elävä opettajasijaisuuksien tekemisen hyve kiteytyi tutkimuksemme aineistossa jopa välttämättömyydeksi, eräänlaiseksi sosiaaliseksi pakoksi. Mitä selvempi tuleva ammatti valitulla opiskelualalla siintää edessä, sitä voimakkaampi toimintaa määrittävä piilo-opetussuunnitelma, hyve- ja pahemäärittelyineen, on (Ahola & Olin, 2000). Näin heimon merkitys opintoaikaiseen oman alan työhön suhtautumisessa koskettanee myös muita professionaaloja, eikä vain opettajankoulutusta.

Tutkimuksessamme keskeisessä osassa olleen eläytymismenetelmän käyttö sisälsi etunsa ja haittansa. Etuina voidaan nähdä paitsi menetelmän joustavuus myös se, että eläytymismenetelmäkirjoitukset tarjoavat väylän tavoittaa erilaisia merkityksiä ja mahdollisuuksia (Posti-Ahokas ja muut, 2015). Vaikka pyrimmekin kehyskertomusten muotoilulla (minä-muoto) suuntaamaan kirjoituksia kohti kirjoittajan omaa kokemusmaailmaa (Wallin ja muut, 2019), eivät tuotetut kirjoitukset välttämättä olleet kuitenkaan kertomuksia todellisuudesta tai osallistujien aidoista kokemuksista. Emme siis pysty arvioimaan tarkasti sitä, missä määrin tutkimukseen osallistui opettajasijaisuuksia tehneitä tai kaupan kassalla työskennelleitä opiskelijoita – ja kuinka paljon nämä lopulta ammensivat kokemuksistaan kirjoitelmia laatiessaan. Silti monissa yksittäisissä tarinoissa sekä erityisesti aineistossa kokonaisuutena yhdistyneen paitsi omakohtainen kokemus myös laajempi, eri lähteistä muodostunut käsitys työn ja opiskelun yhdistämisestä. Koska opettajasijaisuuksia kuvaavat kirjoitukset olivat sisällöllisesti rikkaampia kuin kassatyöntekijän työtä kuvaavat tarinat, kuvastanee se sitä, että kassatyöntekijän tehtävään oli vaikeampi eläytyä tai mahdollisesti myös sitä, että useammalla osallistujalla oli kokemusta opettajasijaisuuksista kuin kassatyöntekijänä toimisesta. Tyydymme toteamaan, että opettajaksi opiskelevien mahdollisuudet tehdä opettajasijaisuuksia ovat varsin hyvät niiden runsaan tarjonnan vuoksi.

Se, että osallistujissa oli mukana opiskelijoita opintojen eri vaiheista, tuki rikkaamman, moniulotteisemman sekä laajemmin työn ja opiskelun välisen suhteen merkityskirjon paljastavan aineiston keräämistä, kuin mitä ainoastaan yhteen opiskeluvaiheeseen keskittymällä olisi voitu saavuttaa. Esimerkiksi kolmannen ja viidennen vuoden opiskelijoilla on useampia opetusharjoitteluita ja oletettavasti myös opettajasijaisuuksiakin takanaan kuin ensimmäisen vuoden

opiskelijoilla. Aiempien tutkimusten perusteellahan jo tiedetään, että pidemmällä opinnoissaan olevat tekevät keskimäärin enemmän töitä opintojensa ohella kuin aloittavat opiskelijat (mm. Christiansen ja muut, 2019; Hauschildt ja muut, 2021). Toisaalta ensimmäisen vuoden opiskelijoilla voi ajatella olevan opintojen rakenteen ja pienryhmäopetuksen painottumisen vuoksi hieman erilainen lähestymiskulma opettajasijaisuuksiin sekä opintojen ja työn yhdistämiseen kuin myöhemmän vaiheen opiskelijalla. Alku- ja loppuvaiheen opiskelijoiden suhtautumiseroja opettajasijaisuuksiin kannattaa kuitenkin jatkossa tutkia.

Koska opiskelun ja työn yhdistämistä koskeva tutkimus on ollut tähän saakka pitkälle yhteiskunnan tarpeista lähtevää, opiskelijoiden kokemuksia arvioiva tutkimus on jäänyt vähäisemmäksi. Sille olisi kuitenkin tarvetta. Mikäli koulutuspoliittiset - hyvää tarkoittavat - päätökset tehdään ilman että kuullaan opiskelijoiden ääntä, päätökset tehdään yksipuolisen ja vaillinaisen tietopohjan varassa. Opiskelijoiden näkökulman huomioiminen olisi tärkeää myös yliopistoille itselleen. Työn ja opiskelun yhdistämiseen liittyvät opiskelijatutkimukset antavat yliopistoille eväitä miettiä esimerkiksi sitä, miten opiskelijan opiskeluaikainen työ voisi niveltä entistä paremmin osaksi tutkintorakenteita. Kun opiskeluaikainen työnteko joka tapauksessa kuuluu kiinteästi monien korkeakouluopiskelijoiden elämään, näkisimme tärkeäksi, että siihen liittyviä merkityksiä tutkittaisiin jatkossa sekä professio- että generalistialoilla entistä enemmän.

### **Lähteet:**

- Ahola, S., & Olin, S. (2000). *Yliopiston piilo-opetussuunnitelma*. Turun yliopisto
- Brint, S., & Cantwell, A. M. (2010). Undergraduate time use and academic outcomes: Results from the University of California undergraduate experience survey 2006. *Teachers College Record*, 112(9), 2441–2470.
- Chesser-Smyth P. A. (2005). The lived experiences of general student nurses on their first clinical placement: A phenomenological study. *Nurse education in practice*, 5(6), 320–327.  
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2005.04.001>
- Creed, P. A., French, J., & Hood, M. (2015). Working while studying at university: The relationship between work benefits and demands and engagement and well-being. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 48–57. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.11.002>
- Christiansen, A., Salamonson, Y., Crawford, R., McGrath, B., Roach, D., Wall, P., Kelly, M., & Ramjan, L. M. (2019). “Juggling many balls”: Working and studying among first-year nursing

- students. *Journal of clinical nursing*, 28(21–22), 4035–4043.  
<https://doi.org/10.1111/jocn.14999>
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1999). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (3.painos). Vastapaino.
- Franco, M., Silva, R., & Rodrigues, M. (2019). Partnerships between higher education institutions and firms: The role of students' curricular internships. *Industry and Higher Education*, 33(3), 172–185. <https://doi.org/10.1177/0950422218819638>
- Grainger, P., & Bolan, C. (2006). Perceptions of nursing as a career choice of students in the baccalaureate nursing program. *Nurse Education Today*, 26(1), 323–333.  
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2005.06.004>
- Hall, R. (2010). The work–study relationship: experiences of full-time university students undertaking part-time employment. *Journal of Education and Work*, 23(5), 439–449.  
<https://doi.org/10.1080/13639080.2010.515969>
- Hasson, F., McKenna, H. P., & Keeney, S. (2013). A qualitative study exploring the impact of student nurses working part time as a health care assistant. *Nurse Education Today*, 33(8), 873–879. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.09.014>
- Hauschildt, K., Gwosć, C., Schirmer, H., & Wartenbergh-Cras, F. (2021). Social and Economic Conditions of Student Life in Europe: EUROSTUDENT VII Synopsis of Indicators 2018–2021. <https://doi.org/10.3278/6001920dw>
- Heikkinen, H. L. T. (1999). Tulla opettajaksi – tulla siksi mitä olet. Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen & P. Räihä (toim.), *Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä* (ss. 47–64). Jyväskylän yliopisto.
- Hovdhaugen, E. (2015). Working while studying: the impact of term-time employment on dropout rates. *Journal of Education and Work*, 28(6), 631–651.  
<https://doi.org/10.1080/13639080.2013.869311>
- Huttunen, R., & Heikkinen, H. L. T. (2004). Teaching and the dialectic of recognition. *Pedagogy, Culture & Society*, 12(2), 163–174. <https://doi.org/10.1080/14681360400200194>
- Kansaneläkelaitos. (2022a). *Opintotuki*. <https://www.kela.fi/opintotuki>
- Kansaneläkelaitos. (2022b). *Opintolainahyvyitys*. <https://www.kela.fi/opintolainahyvyitys>
- Kansaneläkelaitos. (2022c). *Tilastotietokanta Kelasto*. <https://www.kela.fi/kelasto>
- Karhunen, H. (2015). *Economic studies on higher education and productivity*. University of Jyväskylä.
- Moilanen, P., & Räihä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin*

*lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. uudistettu ja täydennetty painos) (ss. 51–72). PS-kustannus.

Owen, M. S., Kavanagh, P. S., & Dollard, M. F. (2018). An Integrated Model of Work–Study Conflict and Work–Study Facilitation. *Journal of Career Development*, 45(5), 504–517. <https://doi.org/10.1177/0894845317720071>

Posti-Ahokas, H., Haveri, S., & Palojoki, P. (2015). Eläytymistarinat nuorten itsenäistymisen tulkkina. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 52(4), 324–333. <https://journal.fi/sla/article/view/53609>

Saari, J., Mikkonen, J., & Vieno, A. (2013). Löytöretkiä tuntemattomalle mantereelle. Yliopisto-opiskelijoiden opiskeluaikainen työssäkäynti ja tulevaisuusodotukset. *Työpoliittinen aikakauskirja*, 56(2), 44–56.

Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work Burnout and Engagement Profiles Among Teachers. *Frontiers in psychology*, 10, 2254. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02254>

Sanchez-Gelabert, A., Figueroa, M. & Elias, M. (2017). Working whilst studying in higher education: The impact of the economic crisis on academic and labour market success. *European Journal of Education*, 52, 232– 245. [doi.org/10.1111/ejed.12212](https://doi.org/10.1111/ejed.12212)

Tilastokeskus. (2021a). *Uusien ylioppilaiden jatko-opintoihin pääsy oli vuonna 2020 edellisvuotta helpompaa*. [https://www.stat.fi/til/khak/2020/khak\\_2020\\_2021-12-09\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/khak/2020/khak_2020_2021-12-09_tie_001_fi.html)

Tilastokeskus. (2021b). *Puolet opiskelijoista työskentelee opintojen ohella*. [https://www.stat.fi/til/opty/2019/opty\\_2019\\_2021-03-12\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/opty/2019/opty_2019_2021-03-12_tie_001_fi.html)

Triventi, M. (2013). Does working during higher education affect students' academic progression? *Economics of Education Review*, 41, 1–13. [doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.03.006](https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.03.006)

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuononen, T. M., Parpala, A. M., Haarala-Muhonen, A. E., & Lindblom-Ylänne, S. (2016). Yliopisto-opintojen aikainen työssäkäynti: ajanhallinta- ja itsesäätelytaitojen merkitys opintojen etenemiselle. *Tiedepolitiikka*, 41(4), 53–60. <http://elektra.helsinki.fi/se/t/0782-0674/41/4/yliotuo.pdf>

Vanhanen-Nuutinen, L., Mäki, K., & Kotila, H. (2016). Työn ja opintojen yhdistäminen - opintojen aikainen työssäkäynti ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemana. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 18(2), 9–26. <https://journal.fi/akakk/article/view/88233>

- Vanttaja, M. (2012). Yliopisto-opiskelijoiden opiskeluaikainen työssäkäynti ja myöhempi työura. Teoksessa S. Aho, S-M. Hynninen, H. Karhunen, & M. Vanttaja (toim.), *Opiskeluaikainen työssäkäynti ja sen vaikutukset* (ss.10–52). Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A., & Eskola, J. (2015). Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. *Kasvatus*, 46(3), 247–259. <http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/46/3/elaytyymi.pdf>
- Wallin, A., Koro-Ljungberg, M., & Eskola, J. (2019). The method of empathy-based stories. *International Journal of Research and Method in Education*, 42(5), 525–535. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2018.1533937>
- Yle. (2020). *Opintotuen kiristävät tulorajat pakottavat kieltäytymään töistä: "Miksi opiskelijoiden täytyy olla köyhiä"*, kysyy opiskeleva Hermann Harju. <https://yle.fi/uutiset/3-11264127>
- YLE. (2021). *Unelma-ammatti uuvutti Saara Mälkösen – kysely kertoo dramaattisesta muutoksesta: jopa kuusi kymmenestä opettajasta harkinnut uranvaihtoa*. <https://yle.fi/uutiset/3-12119245>
- Ylijoki, O-H. (1998). *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Vastapaino.