

Salminen Janette ja Taivio Eveliina

# **MERKITYKSELLISYYTTÄ VAI MAMMONAA**

Luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja  
työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
Huhtikuu 2021

# TIIVISTELMÄ

Salminen Janette ja Taivio Eveliina: Merkityksellisyyttä vai mammonaa: luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Huhtikuu 2021

---

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitä uravaihtoehtoja luokanopettajaopiskelijat ovat harkinneet ja miksi. Lisäksi tässä tutkimuksessa tarkasteltiin yliopisto-opintojen ja työelämän yhteyttä sekä luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työelämästä. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostui kolmesta osa-alueesta, jotka olivat opiskelu, työelämään siirtyminen ja työelämä. Tutkimuksen teorialuvut auttavat ymmärtämään ilmiön taustoja ja syitä.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen. Tutkimuksen aineisto kerättiin helmikuussa 2021 Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoilta. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua ja tutkimuksen aineisto koostui yhdeksästä 30–45 minuuttia kestäneestä haastattelusta. Aineisto analysoitiin teemoittamalla.

Tutkimuksessa ilmeni, että tutkittavat ovat harkinneet useita eri uravaihtoehtoja sekä opetus- ja kasvatusalalla että myös muilla aloilla. Muita uravaihtoja oli harkittu esimerkiksi siksi, että iän myötä on opittu tuntemaan itsensä paremmin ja kiinnostuksenkohteet ovat muuttuneet. Tutkittavien mukaan opinnoista ei saatu valmiuksia toimia muissa opetus- ja kasvatusalalla työtehtävissä. Kuitenkin tutkimuksen tulokset osoittivat, että työllistymisen kannalta valinnaiset opinnot nähtiin olennaisina.

Tutkimus osoitti, että työelämään siirtyminen koetaan jännittävänä ja suurena elämänmuutoksena, sillä oma asema yhteiskunnassa muuttuu. Työn roolia yksilön elämässä tarkasteltiin kahdesta eri näkökulmasta. Työ voidaan nähdä joko muiden asioiden mahdollistajana tai mahdollisuutena toteuttaa itseään ja kokea merkityksellisyyttä. Luokanopettajan ammatti ei enää innosta henkilökohtaisten ja luokanopettajan työnkuvaan liittyvien syiden vuoksi. Näitä syitä voivat olla esimerkiksi arvomaailman muutos, etenemismahdollisuuksien puute tai työnkuvan laajuus. Lisäksi tutkimuksessa ilmeni, että tutkittavien oli helpompi hahmottaa luokanopettajan työllistymismahdollisuudet kuin muiden alojen. Aineiston perusteella voidaan sanoa, että tutkittavien tavoitteena on löytää itselleen mieluisa ja kiinnostava työ.

Avainsanat: työllistyminen, työelämä, luokanopettajaopiskelijat, teemahaastattelu, laadullinen tutkimus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>OPISKELU</b> .....	<b>8</b>
2.1	Yliopisto-opiskelu .....	9
2.2	Tutkinto-ohjelmat yliopistossa.....	10
2.3	Korkeakouluun hakeutuminen .....	12
2.4	Luokanopettajan tutkinto-ohjelma .....	15
<b>3</b>	<b>TYÖELÄMÄÄN SIIRTYMINEN</b> .....	<b>18</b>
3.1	Elämänkaari .....	18
3.2	Induktiovaihe .....	20
3.3	Ammatinvalinta.....	23
3.4	Korkeakoulutettujen sijoittuminen työelämään .....	25
<b>4</b>	<b>TYÖELÄMÄ</b> .....	<b>28</b>
4.1	Työura .....	30
4.2	Näkökulmia työhön .....	32
4.2.1	<i>Työhön sitoutuminen</i> .....	32
4.2.2	<i>Työn merkitys</i> .....	33
4.2.3	<i>Työn imu</i> .....	35
4.3	Työmotivaatio.....	36
4.4	Työelämän psykologiset perustarpeet .....	39
4.5	Työelämän haasteet .....	40
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>43</b>
5.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset .....	43
5.2	Tutkimuksen filosofiset ja metodologiset lähtökohdat.....	44
5.2.1	<i>Tieteenfilosofia</i> .....	44
5.2.2	<i>Kvalitatiivinen tutkimus</i> .....	45
5.2.3	<i>Teemahaastattelu</i> .....	46
5.3	Aineistonkeruu .....	47
5.4	Aineiston analyysi .....	51
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>53</b>
6.1	Muut uravaihtoehdot .....	53
6.2	Opintojen ja työelämän yhteys.....	56
6.3	Näkemyksiä työelämästä .....	59
6.3.1	<i>Työelämään siirtyminen</i> .....	59
6.3.2	<i>Työn rooli</i> .....	62
6.3.3	<i>Työelämän muutokset ja haasteet</i> .....	64
6.4	Ajatuksia luokanopettajan työstä .....	66
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>71</b>
<b>8</b>	<b>TUTKIMUKSEN ARVIOINTI</b> .....	<b>77</b>
8.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	77
8.2	Jatkotutkimusaiheita .....	80
<b>9</b>	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>81</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>91</b>

Liite 1: Haastattelukutsu .....	91
Liite 2: Haastattelurunko .....	92

# 1 JOHDANTO

Luokanopettajan työ on ollut yhteiskunnallisesti arvostettu Suomessa jo pitkään, ja opettajankoulutuksen opiskelupaikoista on vuosittain ollut kova kilpailu. Vuoden 2014 jälkeen hakijamäärät ovat kuitenkin olleet laskussa, johon yhtenä syynä voidaan pitää melko negatiivista tapaa puhua koulusta ja koulumaailmasta niin mediassa kuin myös ammattikunnan keskuudessa. Lisäksi suuri muutos on se, että opettajankoulutukseen hakeutuvilla luokanopettajan työ on yhä harvemmin enää kutsumusammatti. Opettajan työ nähdään enemmän yhtenä ammattivaihtoehtona muiden ammattien joukossa. (Luukkainen, 2019.)

Koulutus on ollut pääsääntöisesti tie työllistymiseen, ja esimerkiksi korkeakouluun hakeville nuorille aikuisille markkinoidaan usein kasvatusalaa sen hyvillä työllistymisnäkyillä (Helve, 2012; Tampereen yliopisto [Tuni], 2020a). Lisäksi korkeakoulujen hakujärjestelmää on kehitetty pitkäjänteisesti tukemaan sekä yksilön että yhteiskunnan tarpeita (Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM], 2020). Uudistukset hakujärjestelmässä, kuten todistusvalinta sekä ensikertalaisikiintiöt, pakottavat nuoret tekemään yhä aikaisemmin suuria päätöksiä tulevaisuuden suhteen esimerkiksi ammatin näkökulmasta.

Työelämä on murroksessa ja työelämän muutosten rinnalla myös yksilöiden suhtautuminen työhön on muuttunut. Ensisijaisesti työ nähdään ja koetaan mahdollisuutena toteuttaa itseään ja omia arvojaan. (Ryynänen ja muut, 2020.) Tästä huolimatta myös rahapalkalla on merkitystä, sillä eläminen yhteiskunnassa on maksettava jollain. Lisäksi oman osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen ovat yhä merkittävämmässä asemassa tulevaisuuden työelämässä (Keyriläinen, 2020). Elinikäinen oppiminen on tullut yhä vahvemmin osaksi työelämää. Elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan esimerkiksi sitä, miten ihmisen oppimiskyky säilyy läpi elämän sekä muuttaa muotoaan ja kehittyy (Järvensivu, 2014).

Tampereen yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelmassa selkeitä työelämäyhteyksiä on vain ohjatut opetusharjoittelut yliopiston harjoittelukoululla sekä syventävä projekti -kurssi (Tuni, 2020b; Tuni, 2020c). On olennaista pohtia, onko

tämä tarpeeksi alalla, jossa tähdätään selkeään ammattiin ja saavutetaan lisäksi kelpoisuus toimia opetus- ja kasvatustieteiden muissa työtehtävissä. Teorian ja käytännön yhdistäminen on haaste luokanopettajakoulutuksessa. Lisäksi tulevaisuuden haasteena voidaan nähdä luokanopettajan tutkinnon ja työelämän yhteys, sillä esimerkiksi luokanopettajan palkkauksen ei nähdä olevan työn vaativuuden sekä sen vaatiman koulutuksen edellyttämällä tasolla (Luukkainen, 2019).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä uravaihtoehtoja luokanopettajaopiskelijat ovat harkinneet ja miksi. Lisäksi tässä tutkimuksessa tarkastellaan opintojen ja työelämän yhteyttä sekä luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työelämästä. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen, ja aineisto on kerätty teemahaastatteluilla Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoilta.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on jaettu kolmeen osaan: opiskeluun, työelämään siirtymiseen ja työelämään. Ensimmäisenä luvussa esitellään yliopistoa ja sen erityispiirteitä sekä tarkemmin luokanopettajakoulutusta. Seuraavassa luvussa puolestaan keskitytään työelämään siirtymiseen. Aiheeseen perehdytään ensin elämänkaaripsykologian näkökulmasta, jonka jälkeen aihetta tarkastellaan induktiovaiheen eli työelämään siirtymisen kautta. Lisäksi tässä luvussa pohditaan ammatinvalintaa sekä sen onnistumista ja kasvatustieteiden maistereiden sijoittumista työelämään.

Luvussa neljä syvennyttään työelämään ja työhön. Ensimmäisenä tarkastellaan yleisesti työelämää ja työuraa. Tämän jälkeen tarkastellaan vielä tarkemmin työn merkitystä, siihen sitoutumista ja työn imua. Lopuksi pohditaan työelämän psykologisia perustarpeita, työmotivaatiota sekä työelämän haasteita.

Luvussa viisi tarkastellaan tämän tutkimuksen tarkoitusta, tutkimusotetta ja tieteenfilosofista näkökulmaa. Tässä luvussa esitellään myös aineistonkeruumenetelmä, aineisto ja sen analyysimenetelmä. Luvussa kuusi esitellään tutkimuksen tulokset. Ensimmäisenä kerrotaan muista uravaihtoehtoista. Seuraavaksi pohditaan opintojen ja työelämän yhteyttä, minkä jälkeen tarkastellaan erilaisia näkemyksiä työelämästä. Viimeisenä esitellään ajatuksia luokanopettajan työstä. Tutkimuksen tuloksia seuraa tulosten pohdinta, jonka jälkeen

viimeisessä luvussa arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja esitellään jatkotutkimusehdotuksia.

## 2 OPISKELU

Tässä luvussa tarkastellaan korkeakoulutusta Suomessa yhteiskunnan ja yksilön näkökulmasta, minkä jälkeen keskitytään käsittelemään yliopistoa tarkemmin. Tarkoituksena on avata yliopiston rakenteita, tarkoitusta sekä korkeakoulujen hakujärjestelmiä. Lisäksi pohditaan syitä hakeutua korkeakouluun. Luvun lopussa esitellään vielä tarkemmin luokanopettajan koulutusta ja tutkinto-ohjelmaa Tampereen yliopistossa.

Suomessa koulutusta arvostetaan yhteiskunnallisesti korkealle ja yliopistokoulutusta on pitkään pidetty takeena varmallalla työllistymiselle, hyvälle palkalle sekä vakaalle ja nousujohteiselle työuralle (Nori, 2011; Vainikainen ja muut, 2017). Koulutuksella ja laajemmin ajateltuna osaamisella ja sivistyksellä on yksilön edun lisäksi myös yhteiskunnallista merkitystä, joten yhteiskunnan kannattaa tukea opiskelua. Osaamisen kautta voidaan tavoitella sekä aineellista hyvää että yhteiskunnan kehittymistä, kun taas sivistyksen avulla haetaan henkistä hyvinvointia ja henkilökohtaista kehittymistä. (Karlsson, 2016; Peltonen, 2016.) Vaikka tietoa on aina vain enemmän ja helpommin saatavilla, se ei tarkoita sivistyksen lisääntymistä, sillä sivistys on etuoikeus ja sitä on haastava opettaa. Lisäksi se, mitä ja missä kannattaa opettaa, tulee määritellä jatkuvasti uudelleen. (Peltonen, 2016.) Oppiminen on ennen kaikkea inhimillisen kasvun ja kehityksen prosessi (Lindblom-Ylänne ja muut, 2009).

Suomessa on mahdollista keskittyä opiskelemaan korkeakoulussa opintotuen turvin. Opintotuen on tarkoitus turvata opiskelijan toimeentulo opiskeluiden aikana. Opintotukeen kuuluvat opintoraha, opintolainan valtiontakaus ja asumislisä tietyissä tapauksissa, kuten ulkomailla opiskellessa. (Kela.fi, 2021a; Mulari, 2013.) Kuitenkin monet opiskelijat työskentelevät opintojen ohella tienatakseen lisäansiota, hankkiakseen arvokasta työkokemusta, kehittyäkseen ammatillisesti sekä kartoittaakseen osaamisensä (Helve, 2012; Mulari, 2013). Opintotuen yhtenä tarkoituksena on antaa kaikille sosioekonomisesta taustasta huolimatta mahdollisuus opiskella täysipäiväisesti (Karlsson, 2016). Yhteiskunnallisen



tasa-arvon lisäämiseksi yksi vahvimista keinoista tasa-arvoinen koulutus, sillä hyvä koulutus nähdään voimavarana sekä yksilölle että yhteiskunnalle (Nori, 2011).

Usein opintotuki on kuitenkin riittämätön täysipäiväiseen opiskeluun ja vaatii rinnalleen useimmiten lisätulojen hankintaa, mikä saattaa pitkittää opintopolkuja. Lisäksi epävarma työllistyminen sekä työelämän pirstaleisuus vaikuttavat opiskelijoiden halukkuuteen olla nostamatta opintolainaa. (Karlsson, 2016.) Kannustaakseen opiskelijoita opintolainan nostamiseen, opiskelijoille tarjotaan opintolainan hyvitystä, jolloin Kela maksaa osan opintolainasta, jos tutkinto suoritetaan määräajassa (Kela, 2021b). Toisaalta nuorten opiskeluaikana tekemällä työpanoksella on myös yhteiskunnallista merkitystä, sillä usein opiskelijat työskentelevät epäsuotuisina aikoina, kuten ilta- ja viikonloppuvuoroissa (Nori, 2011). Opiskelijan omilla tuloilla on kuitenkin merkitystä opintotukeen. Jokaisella on henkilökohtainen vuosituloraja, joka määräytyy sen mukaan, kuinka monelta kalenterikuukaudelta opiskelija nostaa opintotukea. Käytännössä jokaista tuki-kuukautta kohden opiskelija voi tienata 696 euroa ja tuetonta kuukautta kohden 2098 euroa. (Kela, 2020.)

## *2.1 Yliopisto-opiskelu*

Yliopisto erottautuu muista koululaitoksista kiinnittymällä vahvasti tutkimukseen, sivistykseen ja tieteellisyteen (Ylijoki, 1998). Tutkimuksellisuus ja tutkimuksen tekeminen on iso osa yliopistoa ja siellä opiskelua. Yliopistoissa onkin turvattu opetuksen ja tieteen vapaus, mikä johtaa myös tutkimuksen vapauteen. (Miettinen ja muut, 2009.) Opetus on olennainen osa tiedettä, sillä tiede ei uusiudu ilman opetusta ja vain opetuksen kautta syntyy uusia päteviä tutkijoita (Ylijoki, 1998). Yliopiston tehtäviin kuuluu tieteellisen ja taiteellisen sivistyksen edistämisen lisäksi kansallisen kulttuuriperinnön säilyttäminen, yhteiskunnan kriittinen itsetutkiskelu, tieteellisen ajattelun vahvistaminen sekä tulevaisuuteen varautuminen (Miettinen ja muut, 2009).

Yliopistossa vallitsee myös opetuksen vapaus. Opetuksen vapaus yliopistossa tarkoittaa, että yliopisto-opettajalla on opetussuunnitelman puitteissa oikeus opettaa haluamallaan tavalla niin sisällöllisesti kuin menetelmällisesti. Opiskelun vapaudesta seuraa yliopistoille velvoite luoda ja kehittää tutkintojen sisällön

ja suoritustavan valinnaisuutta siten, että opiskelijat voivat koota tutkintonsa mahdollisimman pitkälle itseä kiinnostavista osista vaihtoehtoisia suoritustapoja hyödyntäen. (Miettinen ja muut, 2009.) Aurelien (2012) tutkimuksen mukaan opiskelijat muokkaavat tutkinto-ohjelmiaan saavuttaakseen parhaan mahdollisen kokonaisuuden työelämää sekä sen vaatimuksia varten. Opiskelijoilla on taito yhdistää omat kiinnostuksen kohteensa tulevaisuuden työelämän tarpeiden kanssa.

Olennainen osa yliopistossa opiskelua on akateeminen vapaus. Opiskelijan näkökulmasta se tarkoittaa vapautta laatia oma aikataulu ja edetä opinnoissa omaan tahtiin, vapautta valita sivuaineet oman mieltymyksen mukaan sekä myös suuntautua pääaineessaan omien intressiensä mukaisesti. (Ylijoki, 1998.) Opiskelun vapaus kasvaa huomattavasti yliopistossa, mikä johtaa myös vastuun lisääntymiseen (Lindblom-Ylänne ja muut, 2009). Tämä aiheuttaa vapauden ja vastuun dilemman, joka saa aikaan useita ongelmia yliopisto-opiskelun näkökulmasta. Ensimmäinen haaste on ulkoisen kontrollin puuttuminen. Opiskelijoiden tulee itse olla vastuussa esimerkiksi opintojen etenemisestä, mikä saattaa tuottaa vaikeuksia itsekurin kanssa. Toisena haasteena voidaan nähdä opiskelun yksinäisyys, kun jokainen opiskelee omien kiinnostuksiensa mukaan. Kolmantena haasteena on opiskelijan jääminen yksin opintojensa kanssa, sillä yliopisto ei holhoa, eikä toisaalta myöskään kontrolloi opiskelijoita. (Ylijoki, 1992.)

## *2.2 Tutkinto-ohjelmat yliopistossa*

Pääsääntöisesti opiskelijat hakeutuvat yliopistoon ennemminkin opiskelemaan tietoisesti valittua tutkinto-ohjelmaa kuin tiettyä ammattia varten (Aurelie, 2012). Yliopistoissa on eri päämääriin tähtäviä tutkintoja. Kuitenkin koulutusaloilla, joissa tutkinto-ohjelma tuottaa esimerkiksi legitimoidun kelpoisuuden johonkin ammattiin, pätevyystakuut asettavat opintojen sisältöön tiettyjä reunaehtoja (Miettinen ja muut, 2009). Aittola (1992) jakaa yliopiston tutkinto-ohjelmat kahteen erilaiseen joukkoon niiden päämäärän mukaan siten, onko tutkinnon tarkoituksena johtaa ammattiin vai ei. Ammattiin tähtäävät tutkinto-ohjelmat Aittola on nimennyt ammattiorientoituneiksi tutkinto-ohjelmiksi. Tutkinto-ohjelmia, jotka eivät tähtää suoraan mihinkään ammattiin, kutsutaan puolestaan teoreettisesti orientoituneiksi tutkinto-ohjelmiksi. Näissä tutkinto-ohjelmissa opiskelu on pohdiskelevampaa ja kohdistuu enemmän oman maailmankuvan selkeyttämiseen

sekä kulttuurisen pääoman kartuttamiseen. (Aittola, 1992.) Luokanopettajan tutkinto-ohjelma on selkeästi tiettyyn ammattiin johtava.

Aittola (1992) kuvaa ammattiorientoituneiden ja teoreettisesti orientoituneiden tutkinto-ohjelmien eroja kuuden näkökulman kautta. Nämä näkökulmat ovat opiskeluohjelma, opiskeluintressi, tiedonintressi, opiskelutapa, tieto ja maailmankuva sekä tieteellinen ajattelutapa. Ammattiorientoituneissa tutkinto-ohjelmissa opiskeluohjelma on pääosin koulumaisen tarkka sekä tutkinto- ja ammattikeskeinen, kun taas teoreettisesti orientoituneissa tutkinnoissa opiskeluohjelma on vapaamuotoinen ja opiskeluintressi on akateeminen, ei ammatillinen. Ammattiorientoituneissa tutkinto-ohjelmissa opiskelutapa on hyvin suorituskeskeinen sekä teknisluonteinen toisin kuin teoreettisesti orientoituneissa, joissa opiskelu on pohdiskelevaa. Ammattiorientoituneiden tutkinto-ohjelmien opiskelijoille on ominaista opiskella tutkintoon sisältyvät opintojaksot mahdollisimman nopeasti. Teoreettisemmin rakennetuissa tutkinto-ohjelmissa opiskelijat kokevat tarpeelliseksi hankkia valmiuksia myös oman tutkinto-ohjelman ulkopuolisten tieteenalojen kursseilta. (Aittola, 1992.)

Tutkinto-ohjelmat voidaan jaotella myös niiden työelämäsuhteiden mukaan kolmeen eri kategoriaan. Squires (1990) jakaa tutkinto-ohjelmat akateemisiin, professionaalisiin sekä yleisiin tutkintoihin. Akateeminen tutkinto-ohjelma on vapaamuotoinen sekä tutkimuspainotteinen ja tähtää pääsääntöisesti tutkimustyöhön. Professionaalisisella tutkinto-ohjelmalla on yhtenäinen ja selkeä suhde johonkin ammattiin. Tällaisesta tutkinto-ohjelmasta valmistutaan tiettyyn ammattiin, ja opiskellaan ammatin työnkuvaan sopivia opintokokonaisuuksia. Yleinen tutkinto taas koostuu monista erilaisista kursseista, jotka eivät valmista tai suuntaudu suoraan ammattiin, eivätkä liity välttämättä tieteeseen. (Squires, 1990.) Näkemyksemme mukaan suomalaisissa yliopistoissa suuri osa tutkinto-ohjelmista on Squiresin jaon mukaan akateemisia ja loput professionaalisia. Yleisiä tutkintoja ei ole, mutta yleisen tutkinnon ajatusta voi soveltaa avoimen yliopiston opintoihin sekä kansallisopistoissa opiskeluun.

### 2.3 Korkeakouluun hakeutuminen

Koulutuksen yhtenä tavoitteena on taata eri sosioekonomisista taustoista tuleville nuorille yhtäläiset valmiudet, tiedot ja taidot sekä koulutuspolulle että aikuiselämään (Koskela, 2016). Suomalaisen yhteiskunnan yksi tavoite on tarjota tukea kaikille sosioekonomisesta taustasta huolimatta (Aurelie, 2012). Suomessa jokaisella on periaatteessa oikeus ja mahdollisuus opiskella ja kouluttautua. Yhtenä korkeakouluhaun päätavoitteena onkin, että mahdollisimman moni hakija saisi ainakin jonkun opiskelupaikan. (Ahola ja muut, 2018.) Tutkijat ovat yhtä mieltä siitä, että matalammin koulutettujen perheiden lapsien koulutustaso laahaa, sillä he usein seuraavat vanhempiensa koulutustasoa, vaikka potentiaalia voisi olla korkeammalle. Kuitenkaan Suomessa koulutuksen periytyvyyden syyt eivät enää nykypäivänä ole taloudellisia, vaan enemmän sosiaalisia ja kulttuurisia. Koulutuksen periytyvyyden kannalta olennaisempaa on koulutuksen arvostus sekä lasten kasvattaminen koulumyönteisyyteen. Motivaatiolla ja siihen liittyvillä tekijöillä, kuten yksilön arvostamilla asioilla, on suuri vaikutus esimerkiksi siihen, miten kiinnostunut yksilö on investoimaan omia resurssejaan, kuten aikaa ja energiaa, kouluttautumiseen tai ammatillisen pätevyyden kehittämiseen. (Koskela, 2016; Ruohotie, 1991.)

Tyypillisesti suomalaiset nuoret pitävät ennen korkeakouluun hakeutumista välivuosia, joiden aikana he päättävät, mille alalle aikovat hakeutua opiskelemaan. Tästä syystä opintojen alkaessa monet opiskelijat ovat suhteellisen varmoja valitsemastaan alasta. (Aurelie, 2012.) Sillä, miten välivuodet vietetään, on merkitystä opiskelemaan pääsyn kannalta. Välivuoden käyttäminen esimerkiksi opiskeluun paransi mahdollisuuksia yliopiston valintakokeissa. (Nori, 2011.) Opetusministeriön tavoitteena onkin erityisesti tarpeettomien välivuosien vähentäminen, johon pyritään pääsemään kehittämällä opiskelijavalintaa (Ahola ja muut, 2018). Suomessa koulutusvalinnat vaikuttavat paljon siihen, mihin voi hakeutua töihin ja niiden epäonnistumisen on nähty viivästyttävän valmistumista (Kattelu & Jokinen, 2017; Vieno & Saari, 2013). Lisäksi suomalaisessa yhteiskunnassa moninkertainen koulutus nähdään ongelmana, etenkin jos kyse on täysin eri alan tutkinnosta (Nori, 2011).

Nykyisen korkeakoulujen hakujärjestelmän voidaan ajatella toimivan suhteellisen hyvin, sillä valtaosa hyväksytyistä opiskelijoista saa ensisijaisena tai toisena hakemansa opiskelupaikan. Kuitenkin hakijasuman vuoksi korkeakoulupaikoista käydään kovaa kilpailua, ja vain noin kolmannes saa opiskelupaikan. Koska opiskelijapaikkoja ja -määriä ei ole mahdollista jatkuvasti lisätä, hakijasuma on kasvanut vuosittain. Hakijasumaa pyritään purkamaan poliittisilla keinoilla, joita ovat opiskelupaikkojen lisäämisen sekä koulutuksen kysynnän kohdentaminen paremmin esimerkiksi ensikertalaisille. Lisäksi hakijasuman helpottamiseksi pohditaan hakujärjestelmässä ylioppilastutkinnon parempaa hyödyntämistä. (Ahola ja muut, 2018.)

Vuoden 2016 jälkeen korkeakoulujen on pitänyt varata ensimmäistä korkeakoulupaikkaa hakeville tietty määrä yhteishaussa olevista koulupaikoista (Opintopolku.fi, 2020a; Ahola ja muut, 2018). Ensikertalaiskiintiöiden tavoitteena on parantaa ensimmäistä opiskelupaikkaa hakevien asemaa. Ensikertalaisella viitataan hakijaan, joka ei ole suorittanut aikaisempaa korkeakoulututkintoa tai ei ole ottanut vastaan korkeakoulututkintoon johtavaa opiskelupaikkaa. (Opintopolku.fi, 2020a.) Korkeakouluhaun ajatellaan usein suosivan vain ensikertalaisia, mutta todellisuudessa suurin osa hakijoista ylipäätään on tilastotietojen mukaan ensikertalaisia (Ahola ja muut, 2018).

Ensikertalaisuuden korostamisella, esimerkiksi ensikertalaisuuskiintiöillä, on haluttu vähentää väli vuosia toisen asteen ja korkeakoulun välillä. Tilastojen mukaan ensikertalaiskiintiöt eivät kuitenkaan ole juurikaan vaikuttaneet hakutilastoissa väli vuosien vähentymiseen tai korkeakouluun sijoittumisen nopeutumiseen. (Ahola ja muut, 2018.) Ensikertalaiskiintiöt ovat kuitenkin osaltaan vaikuttaneet alanvaihtajien asemaan hakujärjestelmässä sekä hakijoiden varovaisuuteen korkeakouluhauissa. Yliopistoon hakeudutaan yhteishaun kautta, joka onkin pääsääntöisesti nuorten reitti yliopistoon. Korkeakouluissa on otettu käyttöön myös erillisvalinta, jossa korkeakoululla on mahdollisuus muokata yksilöllisemmin hakukriteerejä. (Nori, 2011; Opintopolku.fi, 2020b.) Tilastojen mukaan kiintiöistä hyötyneiden hakijoiden määrä on pieni, eivätkä ei-ensikertalaiset hakijat ole tilastojen mukaan muihin hakijoihin nähden kohtuuttoman huonossa asemassa. Kuitenkin ensikertalaisten hakijoiden suuri osuus asettaa tulevaisuudessa haasteen vaikuttavien kiintiöiden asettamiselle. (Ahola ja muut, 2018.)

Yksilön kannalta olisi tärkeää, että vääräksi osoittautuneen alan tai valinnan jälkeen olisi mahdollisuus aloittaa uudestaan eri alalla (Nori, 2011). Aurelien (2012) tutkimuksen perusteella suomalaiset nuoret uskovat vielä koulutuksen merkitykseen, vaikka he tiedostavat, ettei korkeakoulututkinto ole takuu työpai- kasta, ja että he mahdollisesti joutuvat lisä- tai jatkokouluttautumaan tulevaisuu- dessa. Pääsääntöisesti korkeakoulussa asennoidutaan opiskelemaan itseään varten ja kehittämään itseään, eikä tähdätä vain korkeasti palkattuun työhön tut- kinnon avulla. (Aurelie, 2012.)

Aurelien (2012) tutkimuksen mukaan korkeakouluun hakeudutaan useista eri syistä ja lähtökohdista. Monille korkeakouluun hakeutuminen oli selkeä jat- kumo koulutuspolulla, sillä koulu oli aina sujunut hyvin. Usein myös perheessä tai suvussa oli korkeakoulutettuja, joten heidän esimerkkinsä kautta korkeakou- luun hakeutuminen näyttäytyi normaalina ja selkeänä valintana. Monesti perhe joko suoraan tai epäsuorasti kannusti nuorta hakeutumaan korkeakouluun, jos perheessä oli korkeakoulutusta. Muita syitä hakeutua korkeakouluun olivat yhteiskunnallisen aseman parantuminen, ammatti sekä hyväpalkkainen työ. Kuitenkin Aurelien mukaan tietyille aloille, kuten kauppatieteisiin, hakeudutaan erityisesti kohottaakseen omaa yhteiskunnallista asemaa. (Aurelie, 2012.)

Suomessa ei keneltäkään evätä pääsyä yliopistoon esimerkiksi vanhem- pien aseman tai varallisuuden vuoksi. Todellisuudessa kuitenkin hakijoiden tausta on vinoutunut niin, että sekä hakijoiden että opiskelijoiden joukossa ylem- mät ryhmät ovat yliedustettuja. (Nori, 2011.) Norin tutkimuksen mukaan hakijan ikä, isän sosioekonominen asema ja koulutusaste, hakijan koulutus ja pääasialli- nen toiminta sekä asuinpaikka olivat yhteydessä opiskelupaikan saamiseen. Kuitenkaan tutkimuksessa ei huomioitu esimerkiksi hakijan aikaisempaa koulu- menestystä ja pääsykokeisiin valmistautumista, jotka lopulta vaikuttavat enem- män valituksi tulemiseen. (Nori, 2011.) Sukupuoli ei Norin tutkimuksen mukaan ole merkittävä tekijä opiskelemaan pääsyssä. Miesten ja naisten väliset erot selittyivät pikemminkin eri alojen erilaisilla hyväksymisasteilla, sillä sukupuolten alavalinnat ovat edelleen eriytyneitä. (Nori, 2011.)

## 2.4 Luokanopettajan tutkinto-ohjelma

Luokanopettajan ammatissa tarvittavien tietojen, taitojen ja asenteiden oppiminen on opettajankoulutuksen keskeinen tehtävä. Akateeminen luokanopettajakoulutus sekä Suomessa että kansainvälisesti on perinteisesti painottanut kasvatustieteellisen ja teoreettisen tietoaiksen ja oppiaineiden sisältöjen osaaamista. Lisäksi yksi koulutuksen tärkeimmistä tavoitteista on luokanopettajaopiskelijan tietoisuuden lisääminen omasta opettajuudesta sekä opetustavastaan. (Husu & Toom, 2017; Lahtinen & Toom, 2009.) Suomalainen luokanopettajakoulutus erottautuu muiden maiden yliopistotasoisista koulutuksista tieteellisyydellään ja erityisesti tavoitteella varustaa opettajaopiskelijat myös tieteellisen tutkimuksen taidoilla. Akateemisuus, tieteellisyys ja tutkimusperustaisuus ovat suomalaisen luokanopettajakoulutuksen erityispiirteitä, joita ei löydy muualta maailmasta. (Sitomaniemi-San, 2017.) Luokanopettajakoulutuksen haasteena on tulevaisuudessakin onnistua tuottamaan riittävästi ja kustannustehokkaasti uutta tutkimusta ja maistereita työelämään (Rantala ja muut, 2013). Tutkimusten mukaan akateemisuus ja tutkimusperustainen lähtökohta nähdään arvokkaana ja tärkeänä osana luokanopettajakoulutusta (Malinen ja muut, 2012).

Luokanopettajan tutkinto-ohjelma tähtää tiettyyn ammattiin ja tutkinnon opetus onkin rakennettu selväpiirteisen opetusohjelman avulla (Aittola, 1992). Pienestä kritiikistä huolimatta luokanopettajakoulutuksessa arvostetaan opintojen pedanttia rakennetta ja uskotaan siitä olevan hyötyä tulevassa ammatissa (Sitomaniemi-San, 2017). Toisaalta Aittolan (1992) mukaan koulumainen tutkinto-ohjelma voi helposti ohjata opiskelijoita mukavuuteen ja passiivisuuteen, etenkin tieteenharjoittamisen näkökulmasta. Ilmiössä on havaittavissa sekä luokanopettajakoulutuksen että opettajan ammatin yksi suurimmista haasteista eli teorian ja käytännön yhdistäminen. Vahva teoria ja tutkimusperustaisuus nähdään kuitenkin vahvuutena luokanopettajakoulutuksessa, mutta enemmän osoituksena akateemisyydestä kuin suoraan käytännöllisenä hyötynä luokanopettajan ammatissa (Malinen ja muut, 2012). Luokanopettajaopiskelijat kuitenkin arvostavat tutkinnon korkeatasoisuutta ja kokevat sen arvokkaana (Malinen ja muut, 2012).

Jokaisella luokanopettajakoulutuksella on mahdollisuus valita itse asettamiensa kriteerien perusteella parhaat mahdolliset opiskelijat tulevaisuuden opettajatarpeita varten (Malinen ja muut, 2012). Korkeakouluilla ja opetus- ja kulttuuriministeriöllä on yhteisesti sovittuja koulutuspoliittisia tavoitteita, kuten nopeuttaa hakijoiden sijoittumista koulutukseen, mutta yksiköillä on oman autonomian puitteissa oikeus valita sekä keinot että valintatavat parhaiten alalle soveltuvien hakijoiden valitsemiseksi (Ahola ja muut, 2018). Luokanopettajakoulutuksessa valintamenetelmä ottaa huomioon sekä akateemisen osaamisen että motivaation ja soveltuvan persoonan opiskeltavaa alaa varten. Tavoitteena on pyrkiä valikoimaan ne opiskelijat, jotka suoriutuvat hyvin sekä koulutuksessa että opettajan työtehtävissä. (Malinen ja muut, 2012; Mankki, 2019.) Vaikka opettajankoulutuksen hakujärjestelmä on saanut kritiikkiä, pidetään itse hakujärjestelmää sekä sen suosiota ja kilpailuasetelmaa opiskelupaikoista kansainvälisesti yhtenä syynä Suomen kyvyille tuottaa korkeatasoisia, asiantuntevia opettajia. (Malinen ja muut, 2012). Jo useiden vuosien ajan opettajankoulutus on ollut hyvin haluttu ja kilpailtu ala, jolle hakijoita riittää.

Tampereen yliopistossa kasvatustieteen tutkinnon lähtökohtana on laaja-alainen kasvatustieteiden ja koulutusalan asiantuntijuus. Kasvatustieteen opiskelijat koulutautuvat ymmärtämään maailmaa monipuolisesti ja toimimaan laaja-alaisina, aktiivisina kasvatustieteiden ja opetusalan ammattilaisina. Luokanopettajan koulutukseen sisältyy perusopetuksessa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot, jotka ovat edellytys perusopetuksen vuosiluokkien 1–6 opettajan tehtäviin sekä opettajan työssä vaadittavat pedagogiset opinnot. Opettajankelpoisuus edellyttää maisterin tutkinnon suorittamista. Ensin opiskelija suorittaa kandidaatin tutkinnon, jonka jälkeen maisterin tutkinnon. Kandidaatin tutkinnossa keskitytään esimerkiksi kasvatustieteiden tutkimuskohteisiin sekä kasvatusta, koulutusta ja opetusta koskevan teorianmuodostuksen ja tieteellisen tutkimuksen perusteisiin. Lisäksi opiskellaan opetustyön kannalta olennaisia oppiainesisältöjä sekä pedagogiikkaa. (Tuni, 2020a.)

Sekä kandidaatin että maisterin tutkinnot sisältävät myös valinnaisia opintoja, mahdollisesti jopa yli tiedekuntarajojen. Lisäksi luokanopettajan koulutuksessa ohjatut harjoittelujaksot ovat keskeinen osa opintoja. Ne tarjoavat opiskelijalle mahdollisuuden kokeilla työelämän oppimisympäristöä ja monipuolisia kehittämis- ja kokeilutoimintoja. (Tuni, 2020a.) Harjoitteluissa onkin



tarkoitus keskittyä jatkuvaan toiminnan parantamiseen ja kehittämiseen, mikä edellyttää taitavia ohjaajia, jotka osaavat antaa kehityksen kannalta relevanttia palautetta sekä ohjata tulevaa opettajaa kohti oman toimintansa kehittämistä sekä oman opettajuuden löytämistä (Lehtinen & Palonen, 2011). Harjoitteluiden ja harjoittelukoulukontaktien lisäksi luokanopettajaopiskelijoiden syventäviin opintoihin sisältyvä syventävä projekti laajentaa työelämäosaamista. Kasvatustieteen maisterin tutkinnon luokanopettajan opintosuunnassa suorittanut on kelpoinen luokanopettajaksi perusopetuksen vuosiluokille 1–6 sekä muihin opetus-, koulutus- tai johtamistehtäviin. Opettajan pedagogiset opinnot ja maisterin tutkinto tuottavat yhdessä laaja-alaisen pedagogisen kelpoisuuden. (Tuni, 2020a.)

# 3 TYÖELÄMÄÄN SIIRTYMINEN

Tässä luvussa käsitellään opiskelun jälkeistä elämänvaihetta. Työelämään siirtyminen opintojen jälkeen on suuri elämänmuutos. Osa yliopisto-opiskelijoista on voinut opiskella jopa 17 vuotta putkeen, jos yliopistoon on jatkettu suoraan toisen asteen koulutuksen jälkeen. Tässä luvussa tarkastellaan muuttuvaa elämänvaihetta ensin elämänkaaripsykologian näkökulmasta, minkä jälkeen tarkastellaan työelämään siirtymistä eli induktiovaihetta aikaisemman tutkimuksen valossa. Lopuksi käsitellään ammatinvalintaa sekä analysoidaan uraseurannan avulla korkeakouluopiskelijoiden, ja etenkin luokanopettajaksi valmistuneiden työllistymistä ja työtilannetta valmistumisen jälkeen.

## 3.1 *Elämänkaari*

Elämänkaaripsykologia on vakiintunut psykologian osa-alue, jossa pyritään selvittämään ihmisen kehitys kokonaisuutena. Sen mukaan on tärkeää ymmärtää koko elämänkaaren läpäisevä kehitysvaihe, joka yhdistää kaikki kokemukset kokonaisuudeksi. Yleisiä kehityksen lainmukaisuuksia on mahdollista löytää, vaikka yksilöiden välillä onkin suuria eroja. Dunderfelt jakaa ihmisen elämänkaaren neljään päävaiheeseen, jotka ovat ihmisen kehityksen perusvaihe, jäsentymisen vaihe, yksilöllisten päämäärien vaihe ja kypsyyden ikävaihe. (Dunderfelt, 2011.) Vuosina 2010–2017 yliopistojen ylempi korkeakoulututkinto suoritettiin keskimäärin noin 28-vuotiaana (OKM, 2019). Voidaan siis päätellä, että suurin osa maisterivaiheen opiskelijoista elää jäsentymisen vaihetta, joka Dunderfeltin mukaan esiintyy yleensä 20–40-vuotiailla (Dunderfelt, 2011).

Havighurst (1972, luettu Dunderfelt, 2011) määrittelee jäsentymisen vaiheen kehitystehtäviksi muun muassa yhteisöllisen vastuun ottamisen, ansio-työn aloittamisen, elämäkumppanin valitsemisen ja perheen perustamisen. Hänen mukaansa tässä vaiheessa myös etsitään ja löydetään sellaisia sosiaali-

sia ryhmiä, joihin tuntee kuuluvansa. Lisäksi individuaation näkökulmasta jäsenytymisen vaiheeseen liittyy olennaisena oman minuuden ja persoonallisuuden etsintä ja muokkaaminen sekä omien asenteiden ja arvojen kohtaaminen. Yksilö siis etsii omaa paikkaansa yhteiskunnassa. (Havighurst, 1972, luettu Dunderfelt, 2011.) Lisäksi nuoruusikä on vaiheena merkittävä, sillä juuri silloin nuori kehittää identiteettiään. Erityisesti moraalit sekä käsitykset oikeasta ja väärästä kehittyvät. Lisäksi nuori alkaa tuolloin tarkastella itseään ulkopuolelta, ikään kuin toisten silmien kautta. (Erikson, 1968; Helve, 2012.) Opiskelu ja tulevan ammatin löytäminen ovatkin olennaisia asioita oman paikan etsimisessä.

Nuoret aikuiset kohtaavat uusia ihmisiä, kulttuureita, asenteita ja arvoja sekä jäsentävät omaa suhtautumistaan niihin. He pohtivat tyypillisesti ammatinvalintaan, omaan minuuteen ja perheestä itsenäistymiseen liittyviä kysymyksiä. (Dunderfelt, 2011.) Onkin mahdollista, että ajatukset esimerkiksi tulevasta työurasta muuttuvat, kun nuori aikuinen itsenäistyy perheestään. Gouldin (1980, luettu Dunderfelt, 2011) mukaan 22–28-vuotiaat usein olettavat, että toimimalla kuten vanhempansa, he pärjäävät elämässään ja saavuttavat hyviä tuloksia. 28–34-vuotiaat puolestaan ovat jo muuttaneet suhtautumistaan, eivätkä ole enää niin kiinni vanhempiensa asettamassa mallissa. Ammatinvalinnan kannalta tämä saattaa tarkoittaa esimerkiksi sitä, että urasuunnitelmat voivat vaihtua, kun nuori aikuinen etsii omaa minuuttaan ja sitä, mitkä arvot ovat hänelle tärkeitä. 20-vuotiaana valittu ala ei välttämättä enää kiinnosta, vaan elämäkokemuksen myötä on löydetty uusia, kiinnostavampia ja omiin arvoihin sopivia aloja ja ammatteja. Yhä enemmän nuoret rakentavatkin yksilöllisiä ratkaisuja ja elämänpolkuja, mikä näkyy heidän asenteissaan, arvoissaan ja maailmankuvassaan (Helve, 2012).

Dunderfeltin (2011) mukaan nuoren aikuisen elämä on itsekeskeistä. Kokeminen on täysin omien tunteiden varassa. Asioiden täytyy tuntua joltain, muuten niiden tekeminen ei innosta. Joitain asioita on mahdollista tehdä myös puurtamalla, mutta taustalla on silloin oltava hyvä syy, esimerkiksi valmistuminen ja hyväpalkkainen työ. (Dunderfelt, 2011.) Nuoret aikuiset arvostavat siis aitoutta ja nopeaa mielihyvää. Aurelie (2012) havaitsi, että yliopisto-opiskelijat halusivat tehdä tulevaisuudessa työtä, josta he pitivät. Usein työn miellyttävyys koettiin tärkeämpänä asiana kuin korkea palkka. Opiskelijat toivoivat saavansa tarpeeksi

palkkaa, jotta he voisivat elää kohtuullista ja taloudellisesti itsenäistä elämää. Kuitenkin kiinnostava ja miellyttävä työ, joka kohtaa heidän arvonsa, oli heille tärkein asia. (Aurelie, 2012.)

Nuorten aikuisten elämään kuuluu myös niin kutsuttu sisäinen rauhattomuus. Elämän täytyy olla värikästä ja tunnerikasta, ja aitous, rehellisyys ja spontaanisuus ovat tärkeitä arvoja. Sisäisen rauhattomuuden lisäksi voima ja rohkeus kuuluvat olennaisena osana varhaisaikuisuuteen. Nuori aikuinen on ennakkoluuloton ja täynnä energiaa ja tahdonvoimaa. Hän matkustelee, haluaa kokea asioita itse ja kohtaa uusia ajatusmalleja ja maailmankatsomuksia. (Dunderfelt, 2011.) Nuoret aikuiset siis haluavat elää täysillä ja oman mielensä mukaan, mutta samalla he pyrkivät rakentamaan elämäänsä ja löytämään oman paikkansa yhteiskunnassa. Aurelie (2012) toteaa, että nuoret aikuiset eivät torju työtä, mutta he eivät halua sen vievän liikaa tilaa yksityiselämyltä. Vapaa-aikaa arvostetaan siis varhaisaikuisuudessa paljon. Lisäksi halutaan tehdä ero vapaa-ajan ja työn välille.

### 3.2 *Induktiovaihe*

Työelämään siirtymiseen liittyy myös induktiovaiheen käsite, jolla tarkoitetaan ensimmäisiä työvuosia opintojen päättymisen jälkeen (Aspfors, 2012). Opettajien näkökulmasta induktiovaihetta on tutkittu paljon ja sitä pidetään erityisen tärkeänä sekä sen merkitys korostuu opettajan ammatissa (esim. Jokinen ja muut, 2012). Induktiovaiheen voidaan ajatella koostuvan työuran kolmesta ensimmäisestä työvuodesta, jolloin noviisi työntekijä tutustuu oman työnsä vastualueisiin, ammatillisiin normeihin sekä ammatinharjoittajan näkökulmasta itseensä kohdistuviin odotuksiin. Induktiovaihetta voidaan pitää merkittävänä, koska ensimmäisten vuosien aikana kerätyt kokemukset määrittävät työuraa ja sen jatkuvuutta. Erityisesti opettajan ammatissa induktiovaihe on merkittävä tekijä uran jatkuvuuden suhteen. (Bartell, 2005.) Useat tutkimukset tukevat tätä ajatusta, sillä Blombergin (2008) tutkimuksen mukaan induktiovaihetta eli työhön siirtymistä pidetään haastavana ja taas Bendtsenin (2016) esittää ajatuksen siitä, miten induktiovaihe on ajanjaksona hyvin vaikuttava työhön oppimisen sekä ammatillisen kehittymisen kannalta.

Nuoren aikuisen elämässä ja elämänkaaressa työelämään siirtyminen on osa aikuisen identiteetin ja maailmankuvan muodostamista. Joustava siirtyminen koulutuksesta työelämään on erittäin tärkeä osa aikuistumista. Lisäksi siirtymävaiheessa nuori aikuinen alkaa integroitumaan yhteiskuntaan työn kautta. (Helve, 2012.) Tutkimusten mukaan siirtymävaihe kohti aikuisuutta on hidastunut, sillä nuoret aikuiset haluavat pitäytyä kiinni nuoruuden huolettomassa elämäntyyliässä ja vältellä aikuisuuden vastuita (Aurelie, 2012). Yhden suurimmista aikuisen ihmisen vastuista voidaan ajatella olevan juuri työnteko sekä osallistuminen työelämään ja sitä kautta osallistuminen sekä kuuluminen yhteiskuntaan esimerkiksi veroja maksamalla. Siirtymävaihe nuoruudesta kohti aikuisuutta itsessään on muutoksessa, ja yhä useammin nuoret aikuiset ovat tilanteessa, jossa heidän on vaikea identifioitua kumpaankaan ryhmään, nuoriin tai aikuisiin, sillä he eivät täysin täytä kummankaan ryhmän kriteerejä. (Aurelie, 2012.) Halutaan siis elää vain nykyisyydessä, jossa ei ole kiire aikuistumiseen. Sosiaalinen ja kulttuurinen nuoruuden pidentyminen on lisännyt kuilua sukupolvien välillä, sillä nykyään nuorelle aikuiselle esimerkiksi vapaa-ajalla on erityinen merkitys sosiaalisen identiteetin ja identiteettipääoman kehittymisessä. Toisaalta on tärkeä muistaa, että siirtyminen aikuisuuteen on aina yksilöllistä. (Helve, 2012.)

Ammattiin johtavan opetuksen ja koulutuksen haasteena on työelämän näkökulmasta se, miten saadaan yhteensovitettua sekä työelämä että koulutus. Korkeasti koulutetun väestön työttömyys ja pätkätyöt ovat yksi esimerkki siitä, miten koulutus ja työelämä eivät täysin kohtaa. (Helve, 2012; Stenström, 2005.) Näiden keskinäiset kulttuurit ja toimintamallit poikkeavat toisistaan monesta näkökulmasta, sillä koulutus on erikoistunut opetukseen ja kasvatukseen, kun taas työelämän ja organisaatioiden tarkoitus on tuottaa esimerkiksi palveluita ja tuotteita. Ammattiin johtavan opetuksen ja koulutuksen yksi tehtävistä onkin valmistaa opiskelijat jättämään koulutusjärjestelmä taakseen ja auttaa heitä pääsemään tuotantojärjestelmään eli työelämään mukaan. (Stenström, 2005.) Kehittämällä esimerkiksi opiskelijoiden työelämätaitoja, kuten ongelmanratkaisukykyä tai itseohjautuvuutta, korkeakoulutus valmistaa opiskelijoita työelämään. Kuitenkin työelämä vaatii paljon sellaisia taitoja, joita on vaikea tai jopa mahdotonta opettaa koulutuksen kautta (Helve, 2012). Esimerkiksi organisointi-, koordinointi- ja yhteistyötaidot on koettu tärkeiksi työelämässä, mutta niiden on nähty kehitty-

vän vain vähän opintojen aikana. Toisaalta koulutuksen ja tutkinnon antamia valmiuksia on vaikeampi arvioida kuin esimerkiksi tutkinnon antamaa hyötyä kokonaisuutena. Olisikin tärkeä kiinnittää huomiota opiskelijoiden kykyyn tunnistaa omia valmiuksiaan jo opintojen aikana. Lisäksi Tuonoson ja muiden mukaan olisi tärkeä tutkia sitä, onko omaan tutkintoon tyytyväisyydellä merkitystä työllistymisen näkökulmasta. (Tuononen ja muut, 2019.)

Siirtymävaiheessa kohti aikuisuutta ja työelämää opiskeluiden päätyttyä olisi tärkeää, että nuori voisi työn kautta integroitua yhteiskuntaan. Ilman työtä nuorten aikuisten on erittäin haastavaa integroitua työelämän arvoihin, ammattiin sekä yhteiskuntaan. (Helve, 2012.) Työllistymisen onnistuminen vaatii yleensä yksilöltä erilaisia valmiuksia. Yleisten työelämävalmiuksien lisäksi tarvitaan alaja ammattikohtaista osaamista, joten on erittäin tärkeää, että opiskelijat tunnistavat omia työelämävalmiuksiaan ja näkevät yhteyden koulutuksen ja työn välillä. (Stenström, 2005; Tuononen ja muut, 2019.) Opintojen aikana kehittyneillä työelämävalmiuksilla on merkitystä mahdollisesti koko työuraan, mutta etenkin sen kehitykseen työuran alussa (Tuononen ja muut, 2009). Nuorille aikuisille tulisikin tarjota tukea liittyen työelämään siirtymiseen ja sitä tulisi olla tarjolla kaikilla koulutusasteilla (Helve, 2012).

Korkeakoulutus ei kuitenkaan takaa työllistymistä, minkä vuoksi on normaalia, että opinnoista valmistuttua ei aina siirrytä suoraan työelämään (Helve, 2012; Nori, 2011). Osittain nuoret aikuiset ovat loukussa taloudellisen taantuman jälkeisessä yhteiskunnassa, minkä takia nykyajan nuorilla on ollut haasteita päästä työmarkkinoille ja työelämään mukaan (Aurelie, 2012). Taloudellinen lama ja pitkäkestoinen taantuman aikajakso ovat vaikuttaneet nuorten työelämään siirtymiseen jo pitkäkestoisemmin parin viime vuosikymmenen ajan. Lisäksi valmistumisen aikaisella taloudellisella tilanteella on todettu olevan vaikutusta yksilön myöhempään uraan. (Helve, 2012; Viljanen, 2019.) Vuoden 2016 jälkeen talous on alkanut piristyä ja taloudellinen tulevaisuuskuva on ollut vihdoin positiivinen (Pyöriä ja muut, 2019). Talouden nousukauden pääsi kuitenkin vuonna 2020 yllättämään maailmanlaajuinen pandemia, josta puhutaan myös koronakriisinä. Hyvin todennäköisesti koronapandemialla on vaikutusta talouteen ja työelämään.

### 3.3 Ammatinvalinta

Ammattia voidaan käsitellä sekä yhteiskunnan että yksilön näkökulmista. Yhteiskuntasidonnaisen ammattikäsitteen mukaan ammatit syntyivät teknisen kehityksen myötä, ja ne ovat määräytyneet yhteiskunnallisen työnjaon mukaan. Yksilön kannalta taas ammatti tarjoaa mahdollisuuden toteuttaa itseään ja vaikuttaa. (Stenström, 2005.) Ammatilla tarkoitetaan nimikettä, jonka alla työtä tehdään, kun taas uralla tarkoitetaan jatkumoa, joka syntyy yksilölle eri työpaikoista, -rooleista ja -tehtävistä. Ura ei koostu vain sarjasta peräkkäisiä valintoja, vaan on läpi elämän jatkuva ammatillinen kasvuprosessi. Yhä enemmän ura nähdään yksilön osaamisen kasvuna, jossa asiantuntijuus ja taidot kehittyvät sekä lisääntyvät. (Mulari, 2013; Ruohotie, 1998.) Lisäksi työuran kannalta saattaa olla ratkaisevaa se, miten hyvin yksilö tuntee itsensä eli esimerkiksi tunnistaa omat persoonallisuuden piirteensä, arvonsa ja oppimiseen liittyvät asenteensa (Ruohotie, 1998). Itsensä tunteminen auttaa suuntautumaan oikealle alalle sekä tarvittaessa muuttamaan suunnitelmia työn ja työuran suhteen. Ihmiset pääsääntöisesti motivoituvat tekemään sitä, mikä vahvistaa heidän itsearvostustaan sekä arvojaan ja toisaalta välttävät näitä heikentäviä tekijöitä (Ruohotie, 1991).

Ammattia valitessaan nuori aikuinen tekee valintoja vaihtoehtoisten tulevaisuuksien väliltä. Näiden valintojen seuraukset ja merkitykset näkyvät vasta myöhemmin, mutta ammatin valitseminen suuntaa jo ajatuksia tulevaisuuteen. Lisäksi valinnat vaikuttavat siihen, mitä ominaisuuksia sekä taitoja nuori aikuinen lähtee käsittelemään, mihin työtehtäviin voisi tulevaisuudessa sijoittua ja millaisissa työyhteisöissä olisi mahdollista toimia. (Mulari, 2013.) Kuitenkin nuoren aikuisen elämään sisältyy paljon riskejä ja epävarmuuksia, kuten tieto siitä, että valmistuneena voi olla haastavaa löytää oman alan töitä, eikä toisaalta epävarma tulevaisuus houkuttele kiirehtimään (Helve, 2012; Nori, 2011). Ammatinvalinnan haastavuuteen vaikuttaa myös se, että opiskeluvaihtoehdot ja ammatit ovat jatkuvassa muutoksessa. Lisäksi useissa korkeaa asiantuntijuutta edellyttävissä käytännön ammateissa, kuten luokanopettaja, tutkintoon johtava koulutus on muodollinen edellytys työtehtäviin pääsulle ja asiantuntijuuden kehittymiselle. (Lehtinen & Palonen, 2011; Mulari, 2013.) Korkeakoulututkinto ei myöskään enää nykyaikana takaa työllistymistä, eikä varsinkaan korkeita tuloja, mutta kuitenkin

se voi parantaa asemaa työmarkkinoilla (Aurelie, 2012; Karlsson, 2016; Peltonen, 2016). Esimerkiksi korkeakoulutettujen työttömyys on vain noin puolet yleisestä työttömyysasteesta (Helve, 2012). Lisäksi entistä suurempi joukko nuoria aikuisia koulutetaan entistä korkeammalle (Nori, 2011). Korkeakoulutuksella on hyvin vakaa ja arvostettu asema, ja toisaalta myös työelämän muutokset luovat jatkuvasti uusia ammatteja sekä työtehtäviä, joten itsensä kehittäminen on tärkeää läpi elämän.

Onnistunut ammatinvalinta voi näyttäytyä hyvin erilaisena eri näkökulmista katsottuna. Onnistunut valinta voi tarkoittaa sitä, että henkilö viihtyy valitsemallaan alalla pitkään, kenties koko työuransa. Toisesta näkökulmasta onnistunut ammatinvalinta tarkoittaa sitä, että viihtyy alalla jonkin aikaa, minkä jälkeen tuon alan kautta pääsee elämässään sekä suunnitelmissaan eteenpäin. Lisäksi onnistunut valinta voi tarkoittaa sitä, että virheistä osataan oppia ja uudessa ammatinvalintatilanteessa osataan valita aikaisempaa paremmin ja suuntautua kenties hyvinkin erilaiselle alalle. On mahdollista, että aiemmin omalta tuntunut ala on muuttunut tai kehittynyt sellaiseen suuntaan, mihin ei enää itse koe sopivansa. (Mulari, 2013.)

Ammatin omaksumisen kannalta on olennaista, että yksilö kykenee muodostamaan itselleen selkeän käsityksen ammatin tietoperustasta ja sille ominaisista arvoista (Stenström, 2005). On mahdollista saada tukea ammatinvalintaan tai alanvaihtoon, sillä esimerkiksi TE-toimisto tarjoaa ammatinvalinta- ja uraohjauksen palveluita. Jos yksilö alkaa muuttuneen elämäntilanteen seurauksena pohtia itselleen uusia paremmin sopivia koulutus- ja uravaihtoehtoja suhteessa omaan työuraansa, voidaan kääntyä uraohjauksen pariin. (Mayer ja muut, 2002.) Näitä palveluja pyritään kehittämään jatkuvasti, sillä työelämä on jatkuvassa muutoksessa. Lisäksi opiskelijat saavat perus- ja toisella asteella opinto-ohjausta, ja korkea-asteella on tarjolla erilaisia yliopistojen urapalveluiden kursseja, neuvontaa sekä tapahtumia. Ammattiin oppimista ja ammatillista kouluttamista tapahtuukin laajasti eri elämänvaiheissa opetuksen ja kasvatuksen kautta. Toisaalta vasta työkokemuksen myötä yksilöllä on mahdollisuus tehdä tietoisia valintoja liittyen työhön, joiden ansiosta hän alkaa tiedostaa, mikä on hänellä tärkeää ja mitä hän todella haluaa. Yksilölle muodostuu siis kuva omista motiiveistaan, taidoistaan ja arvoistaan. (Ruohotie, 1998.) Toisaalta yksilöiden valinnat ja ratkaisut tapahtuvat aina yhteiskunnan asettamilla reunaehdoilla ja



niillä on sekä tarkoitettuja että tarkoittamattomia seurauksia esimerkiksi yksilölle itselleen mutta myös yhteiskunnalle (Syrjä ja muut, 2014).

### *3.4 Korkeakoulutettujen sijoittuminen työelämään*

Koulutusjärjestelmää pyritään kehittämään sekä kansalaisten että yhteiskunnan tavoitteiden ja tarpeiden näkökulmista, sillä näiden nähdään kulkevan melko hyvin käsi kädessä. Molempia hyödyttävänä kehityksenä voidaan nähdä esimerkiksi koulutuspaikkojen lisääminen alalle, jossa on pulaa työntekijöistä. (Peltonen, 2016.) Esimerkiksi vuosien 2018–2021 aikana lisätään tuhansia koulutuspaikkoja varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelmiin. Yliopistokoulutetuista lastentarhanopettajista on ollut krooninen pula, jota hallitus lähti ratkaisemaan rahoituksen lisäämisellä koulutusmääriin, jolla tulee olemaan vaikutusta myös varhaiskasvatuksen laatuun. (OKM, 2017.) Tällä toimella hallitus vaikutti yhteiskunnallisesti työllistymiseen ja työmarkkinoihin sekä opetusjärjestelmän laadun takaamiseen, mutta yksilön näkökulmasta se myös tarjosi yhä useammalle kansalaiselle mahdollisuuden kouluttautua akateemisesti. Lisäksi kouluttautuminen on sijoittamista itseensä sekä omaan tulevaisuuteensa. Valmistunut nuori aikuinen onkin monesti tyytyväinen tutkinnon mahdollistaviin uusiin työmahdollisuuksiin (Tuononen ja muut, 2019).

Korkeakoulujen tulee aktiivisesti päivittää niiden haku- ja sisäänpääsykriteerejä, jotta ne vastaisivat mahdollisimman hyvin muuttuvan työelämän vaatimuksia. Ei ole kenenkään edun mukaista, jos tutkinto-ohjelmat ja työpaikat eivät kohtaa työmarkkinoilla. (Malinen ja muut, 2012.) On sekä yhteiskunnan että valmistuvan opiskelijan näkökulmasta huono ja haastava tilanne, jos opiskelija vie läpi epäonnistuneen koulutusvalinnan ja huomaa valmistuttuaan, ettei työllisty tutkintonsa avulla. Työelämään pääsemisen vaikeudet heijastuvat monella tapaa nuoren aikuistumiseen. Työllä on todettu olevan olennainen merkitys nuoren elämänarvoihin ja siihen, miten nuori ottaa vastaan aikuisen roolin. (Helve, 2012; Vieno & Saari, 2013.) Kuitenkin työolobarometrin mukaan usko omaan työllistymismahdollisuuksiin on lisääntynyt huomattavasti vuodesta 2015 lähtien. Vuoden 2019 barometrissä lähes puolet (47 %) piti varmana sitä, että työllistyisi

ammattiaan tai kokemustaan vastaavaan työhön ja 39 prosenttia piti asiaa mahdollisena. Vain viisi prosenttia vastaajista koki, että ei varmasti työllistyisi alaansa tai kokemustansa vastaavaan työhön. (Keyriläinen, 2020.)

Aarresaari-verkosto tutkii aktiivisesti korkeakouluopiskelijoiden sijoittumista työelämään uraseurannan avulla ja sitä onkin toteutettu valtakunnallisesti jo vuodesta 2004 alkaen. Uraseurannan tarkoituksena on tuottaa ajankohtaista tietoa valmistuneiden työurista, työmarkkinatilanteista, opintojen työelämävastaavuudesta sekä lisäkouluttautumisesta. Maistereiden uraseurantaa toteutetaan valtakunnallisella tasolla yhteistyössä siten, että jokainen yliopisto kerää oman aineistonsa, jotka kuitenkin ovat vertailukelpoisia keskenään. Tiedot kerätään viisi vuotta sitten maistereiksi valmistuneilta ja noin kolmannes kohderyhmästä vastaa kyselyyn. Yliopistot tekevät tuloksista omia raporttejaan, mutta niitä käsitellään myös valtakunnallisella tasolla. Lisäksi vuodesta 2021 alkaen uraseurantakyselyn tuloksilla on vaikutusta yliopistojen rahoitukseen kahden prosentin osuudella. Rahoituksessa otetaan huomioon kolmen edellisen vuoden tulosten keskiarvo. (Aarresaari, n.d.; Aarresaari, 2020.)

85 prosenttia yliopistoista valmistuneista oli tyytyväisiä tutkintoonsa, ja lisäksi 85 prosenttia valmistuneista oli tyytyväisiä tähänastiseen työuraansa. Tätä tyytyväisyyttä tukee myös se, että 87 prosenttia vastaajista suosittelisi yliopistokoulutusta muille. Uraseurannan mukaan työelämässä tarvittavista taidoista tärkeimpiä ovat kyky oppia sekä omaksua uutta, itseohjautuvuus ja omaaloitteisuus, yhteistyötaidot, stressinsietokyky ja ongelmanratkaisutaidot. Yksittäisissä työtehtävissä on tietysti eroja vaadittavien taitojen suhteen, mutta edellä mainitut ovat vastaajien mukaan työelämässä pärjäämisen näkökulmasta keskeisimmät taidot. Yliopistosektori tuottaa osaajia selkeästi Uudellemaalle sekä suuriin kasvukeskuksiin. Uraseurannan mukaan korkeakoulusektoreilla ei ole suuria eroja, vaan erot näkyvät enemmän koulutusalojen välillä. Tuloksiin vaikuttaa siis enemmän mistä koulutusosalta yksilö valmistuu kuin se, missä korkeakoulussa tutkinto suoritetaan. (Aarresaari, 2020.)

Vipusen (2019) maistereiden uraseurannan mukaan luokanopettajaksi valmistuneet kokivat työllistymiseen vaikuttaneen eniten kyvyn kertoa omasta osaamisestaan, tutkinnon aineyhdistelmien, muiden seikkojen sekä muun työkokemuksen. Harjoitteluiden merkitys työllistymisen kannalta nähtiin melko pienenä, sillä vain 12 prosenttia näki harjoittelun merkityksen erittäin tärkeänä.

(Vipunen, 2019.) Voi olla, että harjoittelut koetaan tärkeämmäksi oman opettajuuden ja opettamisen kehittymisen kannalta kuin työllistymisen, sillä kaikki opettajaopiskelijat harjoittelevat yliopistojen harjoittelukouluilla. Kansainvälisellä kokemuksella, järjestötyöllä, harrastuksiin liittyvällä kokemuksella sekä aktiivisuudella ja profiloitumisella sosiaalisessa mediassa taas nähtiin olevan vain vähän vaikutusta työllistymiseen. Valmistuneista luokanopettajista 57 prosenttia oli kyselyhetkellä vakituisessa kokopäivätyössä ja 37 prosenttia oli ollut yhtäjaksoisesti saman työnantajan palveluksessa tai yrittäjänä valmistumisesta lähtien. Toisaalta taas 34 prosentilla vastaajista on ollut eri työnantajia tai määräaikaista työsuhteita valmistumisen jälkeen sekä kyselyhetkellä 23 prosenttia työskenteli määräaikaaisessa kokopäivätyössä. (Vipunen, 2019.) Työllistymistilanne näyttää tilastojen valossa melko hyvältä sekä kuvaa hyvin nuorten aikuisten työelämään siirtymistä. Lisäksi 94 prosenttia vastaajista kertoi opetuksen ja kasvatuksen kuvaavan parhaiten heidän nykyistä työtehtäväänsä ja 89 prosenttia vastaajista oli töissä kunnalla tai kuntayhtymällä (Vipunen, 2019). Kunta koetaan yleisesti turvallisenä työnantajana ja vakituisen henkilöstön vaihtuvuus onkin erittäin pientä ja kunnalla töissä olevan henkilöstön koulutustaso on korkea (Kattelu & Jokinen, 2017).

Valmistuneista luokanopettajista 69 prosenttia oli samaa mieltä siitä, että heidän työnsä vastaa vaatimustasoltaan hyvin yliopistollista koulutusta, ja 21 prosenttia oli hieman samaa mieltä. Lisäksi yli puolet kokivat pystyvänsä hyödyntämään nykyisessä työssään yliopistossa oppimiaan tietoja ja taitoja. (Vipunen, 2019.) Tulokset osoittavat, että luokanopettajan koulutus kohtaa melko hyvin luokanopettajan työelämätaitojen vaatimusten kanssa. Lisäksi suurin osa suosittelisi koulutusta muille, ainoastaan muutamat eivät suosittelisi koulutusta ollenkaan. Myönteinen seikka tilastoissa on myös se, että ainoastaan kymmenen prosenttia vastaajista oli hieman tyytymättömiä tähänastiseen työuraansa, kun taas erittäin tyytyväisiä oli 20 prosenttia, tyytyväisiä 42 prosenttia ja melko tyytyväisiä 25 prosenttia. (Vipunen, 2019.) Uraseurannan mukaan luokanopettajan koulutus sekä tutkinto nähdään hyödyllisenä ja sitä suositellaan koulutukseksi muille. Olisi kuitenkin mielenkiintoista tietää, suositellaanko enemmän tutkinto-ohjelmaa vai itse ammattia.

# 4 TYÖELÄMÄ

Tämä luvun tarkoituksena on pohtia työelämää ja työtä sekä yksilön että yhteiskunnan näkökulmista. Aluksi tarkastellaan työelämän ajankohtaisia teemoja ja työelämää nykyajassa, minkä jälkeen tarkastellaan työuran kehitystä sekä erilaisia työurien lähtökohtia. Tämän jälkeen syvennyttään työn käsitteeseen työhön sitoutumisen, sen merkityksen ja työn imun kautta. Nämä näkökulmat antavat kaikki oman tulokulmansa työn käsitteeseen, mutta myös täydentävät toisiaan. Seuraavaksi luvussa käsitellään työ- ja uramotivaatiota sekä työelämän psykologisia perustarpeita. Lopuksi pohditaan työelämän haasteita, joita ovat nyt ja tulevaisuudessa esimerkiksi megatrendit, työuupumus sekä vallitseva koronapandemia.

Työelämä on viime vuosina ollut nopeassa muutoksessa, sillä digitalisaatio ja teknologia ovat vaikuttaneet työn sisältöihin, sen tekemiseen ja työmarkkinoihin ylipäättään. Yleisesti puhutaan työn murroksesta. (Keyriläinen, 2020.) Kansainvälisen vertailun mukaan suomalainen työelämä näyttää kuitenkin toimivan varsin hyvin (Pyöriä ja muut, 2019). Työelämässä tapahtunut muutos on johtanut esimerkiksi tieto- ja asiantuntijatyöiden lisääntymiseen. Tietotyö nähdään luovana ja vapaana työn muotona, mutta todellisuudessa se on uuvuttavaa sekä fyysisesti että henkisesti ja siinä on monia haasteita kuten tulospaineet, kiire ja stressi. Perinteinen palkkatyö on ongelmista ja ristiriidoistansa huolimatta edelleen vallitseva työn muoto. (Pyöriä, 2005.)

Teknologia ja digitalisaatio ovat suosionsa myötä laajentaneet työkenttää huomattavasti, mutta Suomessa digitaalisten alustojen välityksellä ansioiden saaminen on silti marginaalinen ilmiö (Pyöriä ja muut, 2019). Vuoden 2017 työvoimatutkimuksen perusteella vain 0.3 prosenttia 15–74-vuotiaista oli ansainnut tulonsa digitaalisten alustojen kautta (Suomen virallinen tilasto [SVT], 2018). On mahdollista, että luku on noussut ja tulee nousemaan vuosien saatossa, sillä digitaaliset alustat ja työmahdollisuudet laajenevat hyvinkin nopeasti. Työ- ja elinkeinoministeriö tuottaa vuosittain työolobarometrin, joka mittaa työelämän

muutoksia ja kuvastaa suomalaisen työelämän tilaa työpaikoilla. Tulokset perustuvat palkansaajien haastatteluihin, jotka käsittelevät esimerkiksi seuraavia aiheita: työaika- ja palkkausjärjestelmää, työssä oppimista sekä vaikutusmahdollisuuksia, kiusaamista ja syrjintää työpaikolla sekä työmarkkinanäkymiä. (Työ- ja elinkeinoministeriö, n.d.) Työelämän laadun kehittäminen koetaan tärkeäksi ja se onkin vahvasti mukana nykyisessä hallitusohjelmassa. Vuonna 2020 käynnistettiin työn ja hyvinvoinnin kehittämisohjelma TYÖ2030, jonka tarkoituksena on toimintatapojen uudistaminen ja uuden teknologian hyödyntäminen. (Keyriläinen, 2020.)

Työelämässä ajankohtaista on itseohjautuvuuden ja osaamisen merkityksen korostuminen. Tämä johtuu osittain siitä, että teknologia, automaatio ja tekoäly korvaavat rutiininomaisia työtehtäviä. (Keyriläinen, 2020; Ryyänen ja muut, 2020.) Lisäksi työntekijöiden korkeakoulutautuminen näkyy työpaikoilla esimerkiksi autonomian vaatimisena, sillä työltä odotetaan merkityksellisyyttä. Merkityksellisyydellä viitataan tässä tapauksessa mahdollisuuteen vaikuttaa ja toimia itselle henkilökohtaisesti tärkeiden asioiden parissa. Työtä ei nähdä siis vain tulonlähteenä, vaan mahdollisuutena toteuttaa itseään ja arvojaan. Työn merkityksen tärkeys kasvaa jatkuvasti ja erityisen tärkeää on, että työ vastaa mahdollisimman hyvin omia arvoja, on mukavaa sekä erityisen kiinnostavaa. Oman työn merkityksellisyyttä mietitään yhä enemmän ja sen voidaan osittain ajatella johtuvan työn muuttuvasta luonteesta. (Alasoini, 2012; Ryyänen ja muut, 2020.) Tämä näkyy vahvasti työelämässä ja sen muutoksissa. Työelämässä menestyminen nykyaikana vaatii itsenäistä ongelmanratkaisukykyä sekä myös sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, sillä yhteisöllisyys, tiedon jakaminen ja yhteisöllinen oppiminen ovat siirtyneet työelämään yleisiksi toimintatavoiksi (Pyöriä, 2005; Repo-Kaarento ja muut, 2009).

Vuonna 2020 alkanut koronapandemia ja sen vaikutukset ovat hyvin ajankohtaisia myös työelämässä. Erityisesti koronapandemia on vaikuttanut työn teon muotoihin, sillä etätyösuositus on ollut voimassa melkein koko pandemian ajan. Yritykset ovat uusien tilanteiden ja rajoitusten puitteissa joutuneet kehittämään vaihtoehtoisia ratkaisuja ja etätyömahdollisuuksia. Teknologia on jo pidemmän aikaa tarjonnut mahdollisuuden työskennellä vapaasti eli käytännössä missä ja milloin tahansa. Tällaista työn muotoa voidaan kutsua etätyöskentelyksi. Työolo-barometri määrittelee etätyön ansiotyöksi, joka tapahtuu varsinaisen työpaikan

ulkopuolella siten, että asiasta on sovittu työnantajan kanssa. (Keyriläinen, 2020.) Kuitenkaan mahdollisuus etätyöhön ei ole vaikuttanut työntekijöiden haluun pyrkiä aktiivisesti sitä kohti. Kuitenkin esimerkiksi työolobarometrin mukaan etätyö on yleistynyt vuosi vuodelta. (Keyriläinen, 2020; Pyöriä, 2005.) Yksi syy tälle voi olla esimerkiksi se, että työn ja vapaa-ajan erottaminen vaikuttaa haluun työskennellä konkreettisesti työpaikalla. Lisäksi työpaikalla ollaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden työntekijöiden kanssa sekä työn että muiden aiheiden kautta, minkä voidaan olettaa olevan tärkeä osa ihmisen arkea ylipäätään. Toisaalta koronapandemian aikainen etätyöskentelyn pakko on kehittänyt laajasti etätyötä, ja mahdollisesti osoittanut osan epäilyistä vääriksi. On mahdollista, että pandemian jälkeisessä ajassa etätyöskentelyn suosio nousee ja se vakiinnuttaa paikkansa työmuotojen joukossa. Teknologian kehittyessä sekä välineellistymisen lisääntyessä helposti voidaan olettaa, että ihmisiä motivoisi työssä ainoastaan palkka, vaikka ihmiset kaipaavat työhönsä suurelta osin mielekkyyttä ja pohdivat, miksi uhrata omaa aikaansa töissä olemiseen (Lämsä & Päivike, 2017). Tärkeää onkin pohtia, mikä merkitys työllä on yksilölle itselleen.

#### 4.1 Työura

Uran käsite voidaan määritellä monin tavoin, mutta yksinkertaisimmillaan se on määriteltä etenemiseksi. Tässä määritelmässä ongelmallista on kuitenkin se, että siinä jää ulkopuolelle ammatit, joissa ei ole etenemismahdollisuutta. Laajemmin ura on sarja työkokemuksia, joita yksilölle kertyy ajan mittaan. (Ruohotie, 1998.) Brousseau (1996) tutkijaryhmä esittää urakehityksen mallin, josta on erotettavissa neljä eri urakäsitystä: lineaarinen, spiraalinen ja transitionaalinen urakäsitys sekä asiantuntijaura.

Lineaarinen urakäsitys merkitsee hyvin perinteistä määritelmää uralle, sillä uramenestys voi tarkoittaa esimerkiksi organisaation hierarkiassa etenemistä. Kuitenkin kasvu ja edistyminen työssä merkitsevät samaa kuin hierarkkinen eteneminen. Spiraalisen urakäsityksen mukaan taas paras ura on sellainen, jossa voi tapahtua suuriakin muutoksia ammattialan tai esimerkiksi koulutuksen suhteen. On arvioitu, että noin seitsemässä vuodessa monella alalla saa syvällisen pätevyyden kehittymiselle, jonka jälkeen voi siirtyä uudelle alalle tai työtehtäviin. Sanomattakin on selvää, että uudessa työtehtävässä yksilö voi hyödyntää

aiempaa tietämystään ja kokemustaan. Transitionaalisessa urakäsityksessä yksilö liikkuu kolmen-neljän vuoden välein työstä tai ammattialasta toiseen ja siirtymät voivat olla hyvinkin radikaaleja. Usein tällaista uramallia noudattavat yksilöt eivät koe omaavansa varsinaista uraa, sillä he tavoittelevat tietynlaista vaihtelua sekä itsenäisyyttä työssä. Asiantuntijaura merkitsee taas sitoutumista selkeästi tiettyyn alaan tai ammattiin. Tällöin uravalinnan jälkeen yksilö keskittyy kehittämään tietojaan ja taitojaan, ja kasvu tarkoittaa mahdollisuuksia ottaa vastuulleen haastavampia toimeksiantoja, joiden avulla voi kehittää omaa osaamistaan. (Brousseau ja muut, 1996.)

Ura on läpi elämän jatkuva ammatillisen kasvun prosessi. Yhä enemmän ura tarkoittaa yksilön osaamisen kasvua, jossa hänen asiantuntemuksensa ja taitonsa lisääntyvät. Parhaillaan moderni urakehitys tarkoittaa tilannetta, jossa työntekijän ei tarvitse keskittyä vain oman selustansa, itsensä ja asemansa turvaamiseen. Ura voidaan sijoittaa yksilön ja työympäristön välimaastoon, sillä ura ja urakehitys ovat vuorovaikutuksessa yksilön ja hänen toimintaympäristönsä välillä. (Ruohotie, 1998.) Ammattitaidon ja osaamisen kehittämistä tapahtuukin koko työuran ajan ja työpaikoilla sekä työelämässä tapahtuva oppiminen tarjoaakin erilaisia taitoja sekä oppimisympäristöjä kuin esimerkiksi oppilaitokset (Keyriläinen, 2020; Stenström, 2005). Käytännöllinen toiminta työhön liittyen tarkoittaa tällöin ammatillisten valmiuksien kehittämistä erilaisten metodien ja väylien kautta (Pirkkalainen, 2005).

Työurat ovat nykyään hyvinkin mutkittelevia ja esimerkiksi sivutoiden tekeminen on yleistynyt. Esimerkiksi opettaja voi toimia päivätyönsä lisäksi henkilökohtaisena valmentajana tai kolumnistina. Ilmiö on melko uusi ja siihen vaikuttaa olennaisesti työelämän ja vapaa-ajan välin hämärtyminen, liukuvat työajat sekä etätöiden lisääntyminen. Osalle ihmisistä tämä on toivottua ja vapaaehtoista, mutta toisaalta osa voi joutua työskentelemään useassa eri työtehtävässä turvatakseen toimeentulonsa. (Kattelu & Jokinen, 2017.) Nuoremista sukupolvista suuri osa oli valmiita vaihtamaan työpaikkaansa, jotta he voisivat oppia uutta tai keskittyä vielä paremmin ammattitehtäviinsä. Lisäksi he uskoivat, että työelämässä pärjää paremmin hallitsemalla useamman osaamisalueen vain yhden sijaan. (Järvensivu & Nikkanen, 2014b.) Kaikilla yksilöillä on kuitenkin oma käsitys urastaan ja se todennäköisesti eroaa standardeista, joilla muut yksilöt ja organisaatiot arvioivat uraa ja uramenestystä (Ruohotie, 1998).

## 4.2 Näkökulmia työhön

### 4.2.1 Työhön sitoutuminen

Sitoutuminen auttaa tarkastelemaan ihmisen suhdetta työntekoon, sillä sitoutuminen on ihmisen ja kohteen välillä oleva psykologinen kytkös (Lämsä & Päivike, 2017). Kuitenkin pohjimmiltaan sitoutumisessa työhön on kyse siitä, aikooko ja haluaako työntekijä pysyä työnantajaorganisaationsa palveluksessa vai etsiä töitä muualta (Saari & Koivunen, 2017). Työn näkökulmasta tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että ihminen käy mielellään töissä, tuntee vastuuta työstään, työyhteisöstään ja sen kehittämisestä. Sitoutumiseen sisältyy lisäksi yksilön työasenteet ja työkäyttäytyminen. Parhaimmillaan sitoutuminen työhön on sisäisen innostumisen tunnetta työstä. Sitoutunut työntekijä työskentelee innokkaasti ja tehokkaasti. Kun työntekijä tekee tehtävän ilman erityistä halukkuutta tai intoa, on kuitenkin kyse enemmän tehtävän hyväksymisestä, eikä niinkään sitoutumisesta. (Lämsä & Päivike, 2017.) Sitouttamista sekä työhön sitoutumista tapahtuu työpaikoilla monenlaisissa tilanteissa, kuten ryhmätyöskentelyssä, kokouksissa tai työnohjauksessa. Esihenkilöillä sekä työyhteisön johtamistyyllillä on suuri vaikutus sitouttavan työyhteisön luomiseen. (Kahn, 2004.)

Sitoutumisesta on löydettävissä kolme keskeistä ominaisuutta, jotka ovat kohde, luonne ja voimakkuus. Kohteen näkökulmasta on olennaista pohtia sitä, mihin ihminen sitoutuu. Sitoutumisen kohde vaihtuu tilanteiden ja ihmisten erilaisuuden mukaan. Ihminen voi sitoutua esimerkiksi työtehtävään, ammattiin, organisaatioon, projektiin tai toisiin ihmisiin. Monesti opettajat, lääkärit ja juristit ovat sitoutuneita ammattiinsa ja sen arvoperustaan. Voikin olettaa, että mitä vahvempia ammatin arvoperusta ja henkilön ammatillinen asiantuntijuus ovat, sitä todennäköisempää on ensisijainen ammattiin sitoutuminen. (Lämsä & Päivike, 2017.)

Sitoutuminen luonteen näkökulmasta jakautuu yleensä vielä kolmeen näkökantaan, joita ovat jatkuvaperustainen, normatiivinen ja tunneperäinen sitoutuminen. Jatkuvaperustaisessa sitoutumisessa olennaisinta on, että henkilö on halukas työskentelemään jatkuvasti, mikä taas edellyttää tunnetta työnteon hyödyllisyydestä verrattuna tilanteeseen, jossa työtä ei tehtäisi. Normatiivinen sitoutuminen sisältää henkilön sisäistämiä normeja, sääntöjä ja ohjeita, joiden mukaan



toita tehdään ahkerasti ja sopimusten mukaisesti. (Lämsä & Päivike, 2017.) Lisäksi sitoutumisen liittyy vahvasti halu oppia ja soveltaa oppimaansa (Rikala 2013). Lisäksi normatiiviseen sitoutumiseen liittyy olennaisesti aito velvollisuudentunne suorittaa oma työnsä hyvää ja laadukasta ammattitaitoa noudattaen. (Lämsä & Päivike, 2017.)

Tunneperäinen sitoutuminen taas liittyy vahvasti yksilön arvoihin, tunteisiin ja samaistumiseen. Henkilö suorittaa työnsä innolla tuntien työn ja työnteon arvokkaaksi ja tärkeäksi, jolloin hän tuntee kiintymystä työn tekemiseen. Tämä on sitoutumisen syvin muoto, ja tällöin henkilö on valmis panostamaan paljon työhönsä, eikä näe työhön käytettyä aikaa uhrauksena. (Lämsä & Päivike, 2017.) Rikalan (2013) tutkimuksen mukaan työhön sitoutumiseen liitetään tunnollisuus ja vastuullisuus. Mahdolliset työhön liittyvät uhraukset nähdään itsestään selvinä ja mielekkäinä. Ääripäässä tunneperäistä sitoutumista työhön voidaan kutsua intohimoksi, kutsumukseksi tai elämäntehtäväksi, ja työstä voi muodostua elämänsuunnitelman ydin ja elämää ohjaava voima (Lämsä & Päivike, 2017).

Sitoutuminen voi olla myös palkkio- tai luottamusperustaista. Palkkioperustainen sitoutuminen perustuu palkkioiden saantimahdollisuuteen. Sitoutumisella on välinearvo, joka mahdollistaa tietyn henkilölle arvokkaan päämäärän tai tavoitteen saavuttamisen. (Lämsä & Päivike, 2017.) Ihmisillä on kuitenkin taipumus painottaa välittäviä tekijöitä, jolloin välitavoitteet voivat hämärtää näkyvistä varsinaiset päämäärät ja tavoitteet sekä niiden saavuttamisen kannalta olennaiset ratkaisut, jolloin päädytään keskittymään epäolennaisiin tehtäviin (Järvensivu & Nikkanen, 2014). Luottamusperustainen sitoutuminen koostuu moraalisisista ja tunneperäisistä asioista, joissa on kyse henkilön velvollisuuden tunteesta työtä ja työpaikkaa kohtaan, mutta työ luo kuitenkin mielekkyyttä ja tarkoituksen tunnetta yksilölle. Tämänlainen sitoutuminen vaatii kiinnittymistä työhön ja työpaikkaan. (Lämsä & Päivike, 2017.)

#### 4.2.2 Työn merkitys

Filosofi Willenius (1981) kuvaa työhön asennoitumista kuuden näkökulman kautta, jotka hän kehittänyt Kahnin ja Wienerin työhön asennoitumisteorian pohjalta. Ensimmäisenä työ voidaan nähdä välttämättömänä pahana ja häiritsevänä tekijänä (interruption). Tässä näkökulmassa työn perimmäinen ja ainoa tarkoitus

on tulojen kerryttäminen. Toinen näkökulma on työn näkeminen hommana (job). Tällöin työssä on jotain kiinnostavaa, etenkin jos työ tapahtuu mukavassa seurassa ja paikassa. Tavoitteena on kuitenkin vain palkka ja toimeentulo, joten hommaa voidaan vaihtaa helposti. Monesti ensimmäiset työkokemukset nuorena ovat tämänkaltaisia. Kolmas näkökulma työhön on ammatti (occupation), jolloin työntekijällä on koulutus tai taipumus taitoihin ja asioihin, joita hän harjoittaa työssään.

Neljäs näkökulma on ura (career), jolloin työntekijä haluaa jatkuvasti kehittää työtään, itseään, edetä työssään sekä ottaa enemmän vastuuta. Uraa ollaan myös valmiita muuttamaan, jos eteneminen uralla pysähtyy. Viidentenä työn näkökulmana on työn näkeminen kutsumuksena (vocation, calling). Tällöin työhön sisältyy sisimmän itsensä tunteminen sekä tuntemus siitä, että yksilö on kuin luotu työtään varten. Usein esimerkiksi opettajan tai papin ammatteja voidaan pitää kutsumusammatteina. Viimeisenä näkökulmana työhön on sen kokeminen elämäntehtävänä (mission). Tällöin henkilö omistautuu työlleen kokonaan ja uskoo työnsä hyödyttävän myös yhteiskuntaa. Lisäksi henkilö saattaa myös kokea samoja tunteita kuin kutsumustyötä kohtaan. Tiede ja taide voidaan tyypillisesti nähdä elämäntyönä. (Willenius, 1981.)

Tutkimusten mukaan työnsä merkitykselliseksi kokevat työskentelevät innoissaan sekä kokevat enemmän tyytyväisyyttä elämäänsä. Työn kokeminen merkitykselliseksi on erityisen tärkeää motivaation, työhön sitoutumisen sekä elämään tyytyväisyyden kannalta. (Kallio, 2016.) Aurelien (2012) tutkimukseen osallistuneet nuoret aikuiset halusivat enemmän työn, josta he pitivät. Sitä pidettiin huomattavasti tärkeämpänä asiana kuin palkkausta. Nuoret aikuiset halusivat olla taloudellisesti itsenäisiä ja elää mukavaa ja vakaata elämää, mutta heidän prioriteettinaan oli kuitenkin enemmän työn merkityksellisyys ja kiinnostavuus. Nuorille aikuisille merkityksellinen työ tarkoittaa erityisesti ammatillista kehittymistä, ihmissuhteita, keinoja rahoittaa itseä kiinnostavia aktiviteetteja, onnistumisen kokemusten saavuttamista sekä itsearvostusta (Helve, 2012). Merkityksellistä työtä ei nähdä vain seuraavana urakehityksen vaiheena tai toimeentulon takaajana, vaan työn sisällöstä ja sen toteuttamisesta nautitaan sekä sitä kohtaan koetaan tyytyväisyyttä. Usein tekeminen tuntuukin vaivattomalta ja luonnolliselta, kun ihminen saa tehdä asioita, jotka hän kokee merkitykselliseksi. (Helve, 2012; Kallio, 2016.)

### 4.2.3 Työn imu

Työn imu tarkoittaa työssä samanaikaista kokemusta hyvinvoinnista, motivaatiosta ja mielekkyydestä. Yksilö kokee työnsä innostavana, inspiroivana ja mielekkäänä sekä on työstään ylpeä. Yksilön kokiessa työn imua hän voi kokea täydellisen keskittymisen ja syventymisen työskentelyyn siten, että ajan kulku unohtuu. (Hakanen & Kaltiainen, 2020; Ryyänen ja muut, 2020.) Kun työn psykologiset tarpeet, autonomia, yhteenkuuluvuus ja kompetenssi, on täytetty riittävässä määrin, voi yksilö kokea työn imua (Hakanen, 2011; Ryan & Deci, 2017). Työn imu on käännetty englanninkielisestä termistä work engagement, mutta ilmiön kuvaamisessa voidaan käyttää myös käsitteitä employee engagement ja personal engagement. Suomessa tehty ja Suomeen sijoittuva tutkimus perustuu työn imun käsitteeseen. (Hakala & Kaltiainen, 2020.)

Työn imua on alettu tutkia, koska työelämän haasteita voidaan ratkoa myös hyvinvoinnin ja myönteisten näkökulmien kautta. Työelämää voidaan siis vahvistaa kehittämällä ja keskittymällä niihin asioihin, jotka ovat jo hyvin. (Hakanen & Kaltiainen, 2020.) Ryyänen ja muut ovat esimerkiksi tutkineet työn imun yhteyttä psykologisiin perustarpeisiin sekä valtuuttavaan johtamiseen. Heidän tutkimuksensa mukaan johtamisen tulisi myötävaikuttaa työntekijöiden psykologisten perustarpeiden täyttymiseen, etenkin autonomiaan, vaikuttaakseen työntekijöiden kokemaan työn imuun esimerkiksi työhyvinvoinnin tai motivaation näkökulmasta. (Ryyänen ja muut, 2020.)

Työn imu on yksilön henkilökohtainen kokemus, mutta ympäristöllä on siihen huomattava vaikutus. Työn imua tuottaa työssä voimavarat, jotka täyttävät psykologisia perustarpeita, kuten esimerkiksi kehittävät ja monipuoliset työtehtävät. (Hakala & Kaltiainen, 2020; Ryyänen ja muut, 2020.) Työelämän psykologisista perustarpeista kerrotaan lisää luvussa 4.4. Työn imua on todennäköisempää kokea sellaisella työpaikalla, jossa johtaminen perustuu ihmislähtöisiin periaatteisiin ja jossa kannustetaan kehittämään omaa työskentelyä (Hakala & Kaltiainen, 2020). Toisaalta tietynlaiset vaativat työtehtävät voivat samanaikaisesti olla kuormittavia sekä luoda työn imua (Hakala & Kaltiainen, 2020). Esimerkiksi työntekijää haastava uusi tilanne, kuten opettajana työskennellessä uuden oppilasryhmän opettaminen, voi olla kuormittava, mutta samalla myös inspiroida sekä tuoda uusia merkityksen tunteita työhön. Työn imua taas

heikentää erityisesti puuttuvat voimavarat, työn muuttuminen rutiininomaiseksi ja työn tulosten näkymättömyys. Lisäksi kiire ja paine haittaavat usein työn imun kokemusta. Työn imun vastakohtana voidaankin nähdä työuupumus ja työssä tylsistyminen. (Hakala & Kaltiainen, 2020.)

Korkeampaa työn imua näyttää merkitsevän vapaa-ajan arvostus ja vähäisemmät työtunnit. Parempi työn imun kokemus on taas myönteisessä yhteydessä työn tuottavuuteen sekä itse työsuoritukseen. Lisäksi työn imulla on merkittävä myönteinen seuraus työlle, työpaikoille ja työntekijälle sekä hänen omalle hyvinvoinnilleen ja elämänlaadulleen. Esimerkiksi hyvä työkyky ja terveys ovat yhteydessä työn imun kokemukseen, ja ne tukevat toinen toisiaan. Työn imussa koetaan uurastuksesta ja ahkerasti työskentelystä huolimatta merkityksellisyyttä, myönteisiä tunteita sekä toimintamalleja. On mahdollista, että työn imu tarttuu yksilöiden välillä ja mahdollisesti luo innostusta ja esimerkkejä työskentelytapojen suhteen työyhteisön sisällä. (Hakanen & Kaltiainen, 2020.)

Tutkimusten mukaan Suomessa koetaan työn imua varsin usein. Hakanen ja Kaltiainen (2020) esittävät näkemyksen, jonka mukaan suuri osa suomalaisista kokee työn imua, mutta toisaalta iso osa voisi kokea sitä myös enemmän. He myös huomauttavat tuloksen tarkoittavan sitä, ettei työn imua koeta koko ajan, vaan yleisesti kantava ajatus työstä on myönteinen. Lisäksi tutkimukset ovat osoittaneet, että työn imua kokevat työyhteisöt pärjäävät hyvin muutoksessa ja muuttuvassa työelämässä, sillä työn imun kautta he näkevät muutoksissa mahdolliset myönteiset puolet sekä toimivat aktiivisesti sopeutuakseen niihin. Kokonaisuudessaan sekä kansallisten että kansainvälisten tutkimusten mukaan työn imu nähdään yhtenä tärkeimpänä työhyvinvoinnin osana. Työn imu nousee erittäin tärkeäksi osaksi suomalaista työelämää koronapandemian jälkeisessä maailmassa. (Hakanen & Kaltiainen, 2020.) Toisaalta myös koronapandemian aikana työn imun merkitys todennäköisesti korostuu työyhteisöissä ja työelämässä.

### 4.3 *Työmotivaatio*

Motivaatiolla tarkoitetaan käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmää eli erilaisten motiivien aikaansaamaa tilaa. Motiiveilla viitataan useimpien tarpeisiin, haluihin, sisäisiin yllykkeisiin, palkkioihin ja rangaistuksiin. Motiivit

ylläpitävät yksilön yleistä käyttäytymisen suuntaa, joten ne ovat päämääräsuuntautuneita joko tiedostamattomasti tai tiedostetusti. (Ruohotie, 1998.) Motivaatio voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen, mutta Ruohotie (1998) erottaa motivaatiosta lisäksi tilannemotivaation ja yleismotivaation. Tilannemotivaatio liitetään tiettyyn tilanteeseen, jossa sekä sisäiset että ulkoiset tekijät luovat tavoitteeseen suuntaavaa toimintaa. Tilannemotivaatio vaihtelee tilanteesta toiseen. Yleismotivaatiolla tarkoitetaan tietyn käyttäytymisen pysyvyyden korostamista. Tällöin kuvataan käyttäytymisen yleistä suuntaa ja vireyttä. Kuitenkin tilannemotivaatio on hyvinkin riippuvainen yleismotivaatiosta. (Ruohotie, 1998.)

Motivaatio jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon, sillä kannustimet voivat olla joko sisäisiä tai ulkoisia. Sisäisellä motivaatiolla viitataan psykologisiin tarpeisiin ja arvoihin, jotka koetaan henkilökohtaisesti tärkeiksi. Sisäisen motivaation näkökulmasta toimimisen voidaan ajatella tuottavan iloa ja nautintoa koko prosessin ajan, eikä vain lopputuloksena. Ulkoinen motivaatio taas tarkoittaa ulkopuolelta tulevien tekijöiden, kuten palkkioiden, vaikutusta tietyn tehtävän ja työn suorittamiseksi. Esimerkiksi omat arvot tai palkankorotus voivat motivoida työskentelemään ahkerasti. (Lämsä & Päivike, 2017; Ruohotie, 1998.)

On tärkeää erottaa asenne ja motivaatio. Asenne voidaan nähdä suhteellisen pysyvänä, sisäistyneenä ja hitaasti muuttuvana reaktiovalmiutena. Motivaatio on taas pääsääntöisesti lyhytkestoisempi ja liittyy yleensä vain yhteen tilanteeseen kerrallaan. Asenne vaikuttaa enemmän toiminnan laatuun ja motivaatio yksinkertaisimmillaan siihen, millä vireydellä toimintaa tehdään. (Ruohotie, 1998.) Työelämän näkökulmasta motivaatiota voidaan tarkastella tarkemmin työmotivaation ja uramotivaation näkökulmista.

Motivaatiotutkija Pinderin mukaan työmotivaatio on ihmisen sisäisistä ja ulkoisista tekijöitä koostuva järjestelmä, jonka tarkoituksena on synnyttää tavoitteellista työkäyttäytymistä. Yksilön työmotivaatioon vaikuttavat siten yksilön sisäiset tekijät kuten henkilökohtaiset tarpeet ja ulkopuolelta tulevat tekijät kuten esimerkiksi työn luonne tai palkkiot. Työmotivaatiota voidaan tämän määritelmän mukaan tarkastella muodon, suunnan, keston ja voimakkuuden näkökulmista. Muodolla viitataan yksilön sisäiseen vireystilaan, jota tosin on haastava arvioida tai mitata ulkopuolelta. Suunnalla viitataan siihen, että yksilön työkäyttäytyminen suuntautuu jotain tavoitetta kohti. Ihanteellista olisi, että organisaation ja työntekijän henkilökohtaiset tavoitteet kohtaisivat, mikä tekisi työstä kiinnostavaa ja

mielekäästä. Yksilön työmotivaation kesto vaihtelee ja se voikin olla esimerkiksi vain hetkellistä tai kestää jopa vuosia. Lisäksi myös työmotivaation voimakkuus vaihtelee, sillä osa työtehtävistä luo voimakasta motivaatiota ja innostusta, kun taas toiset työtehtävät tehdään ilman sen suurempaa innostusta. Vähäinen työmotivaation voimakkuus voi viitata haluttomuuteen työskennellä kyseisessä työtehtävässä. (Pinder, 2014.)

Uramotivaatio on moniulotteinen ja dynaaminen prosessi, johon liittyy olennaisesti persoonallisuus- ja tilannetekijät sekä niiden voimakkuus eri ajankohtina eri yksilöiden tilanteissa. Toisin sanoen uramotivaatio on yksilöllisten ominaisuuksien, urapäätösten ja urakäyttäytymismuotojen yhdistelmä. Urakäyttäytymisellä viitataan työnhakuun, urasuunnitelmiin ja niiden tarkasteluun, koulutukseen hakeutumiseen sekä uratavoitteiden asettamiseen. (Ruoholahti, 1991; Ruoholahti, 1998.) Uramotivaatioon liittyvät persoonallisuustekijät voidaan jaotella kolmeksi osa-alueeksi: urajoustavuus, urakäsitys ja uraidentiteetti. Urajoustavuus käsittää sen, miten hyvin yksilö selviytyy epäsuotuisissa tilanteissa työpaikallaan. Urajoustavuus kertoo esimerkiksi siitä, miten yksilö sietää epävarmuutta työyhteisössään ja työnteossa. Urakäsitys näkyy esimerkiksi siinä, miten realistisia käsityksiä yksilöllä on itsestään ja organisaatiotaan sekä miten yksilö suhteuttaa nämä käsitykset tavoitteisiinsa uransa suhteen. Uraidentiteetti taas osoittaa sen, miten tärkeä ura on yksilön identiteetille. Toisaalta uraidentiteetin voimakkuus näkyy myös työhön sitoutumisessa. (Ruoholahti, 1991.)

Uramotivaatio siis kuvastaa uraidentiteettiä, uraan liittyviä käsityksiä ja sitkeyttä uraan liittyvissä asioissa. Konkreettisesti uramotivaatio vaikuttaa esimerkiksi siihen, miten yksilöt kokevat esimerkiksi yrityksessä organisaation etenemismahdollisuudet tai niiden puuttumisen. (Ruoholahti, 1998.) Esimerkiksi opettajan ammattista puuttuvat selkeät etenemismahdollisuudet saattavat asettaa haasteita uramotivaation sekä uratavoitteiden asettamiseen kannalta pitkällä aikavälillä. Lisäksi uramotivaatiolla on vaikutusta siihen, miten innokkaasti hakeudutaan täydennyskoulutukseen, millaisia kehittämistavoitteita itselle asetetaan ja kuinka tärkeää näiden tavoitteiden saavuttaminen yksilölle on (Ruoholahti, 1998). Yleisesti uramotivaatio ilmenee uraa koskevissa päätöksissä, urakäyttäytymisessä ja pyrkimyksessä päästä uratavoitteisiin (Ruoholahti, 1991).

#### 4.4 Työelämän psykologiset perustarpeet

Psykologisia perustarpeita työelämässä ovat autonomia, kompetenssi ja yhteenkuuluvuus (Ryan & Deci, 2017). Ne ovat yhteydessä yksilön omaan hyvinvointiin ja ympäristön asettamiin olosuhteisiin. Toisin sanoen ympäristöllä nähdään olevan vaikutus psykologisten perustarpeiden täyttymiseen. (Ryan & Deci, 2017; Ryyänen ja muut, 2020.) Psykologiset perustarpeet eivät ole ajasta tai paikasta riippuva ilmiö, vaan ne ovat jatkuvasti läsnä jokaisessa työyhteisön yksilössä. Toteutuessaan ne luovat lisää hyvinvointia, motivaatiota ja työssä jaksamista sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä. (Ryyänen ja muut, 2020.) Toisaalta perustarpeiden täyttyminen voi myös estää työuupumusta ja loppuun palamista sekä lisätä työn laatua (Ryan & Deci, 2017).

Ryan ja Deci (2017) toteavat psykologisten perustarpeiden olevan tärkeä näkökulma työelämään. Psykologiset perustarpeet ovatkin tärkeä sijoituskohteet työyhteisölle, sillä ne pysyvät ajankohtaisina työelämän muutoksista ja trendeistä huolimatta. Psykologisia perustarpeita voidaan tukea työpaikoilla suhteellisen vaivattomasti esimerkiksi arkisissa vuorovaikutustilanteissa tai erilaisilla työjärjestelyillä. (Ryyänen ja muut, 2020.) Esimerkiksi tiimi- tai parityöskentely voi luoda ja lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Autonomiata työpaikoilla voidaan tukea esimerkiksi antamalla työntekijöille enemmän vapautta ja vastuuta vaikuttaa omaan työnkuvaan (Ryyänen ja muut, 2020). Yksilön kokemaa autonomiata voidaan tukea esimerkiksi tarjoamalla mahdollisuutta liukuvaan työaikaan tai etätyöhön sekä antamalla työntekijöille mahdollisuuden osallistua oman työaikataulunsa suunnitteluun. Kompetenssia olisi ideaalia tukea koko yksilön työuran ajan aloittaen hyvästä perehdyttämisestä ja jatkaen tarjoamalla etenemismahdollisuuksia sekä lisäkoulutusta (Ryyänen ja muut, 2020). Erityisesti esimiesten tulisi kiinnittää huomiota muuttuneeseen autonomian tarpeeseen työpaikoilla, sillä tutkimusten mukaan erityisesti autonomian täyttymisellä on myönteistä vaikutusta muihin psykologisiin perustarpeisiin. Lisääntynyt autonomian tarve näkyy esimerkiksi siten, että yhä korkeammalle kouluttautuneet työntekijät odottavat työltä enemmän merkityksellisyyttä ja mahdollisuuksia vaikuttaa ja työskennellä itselle tärkeiden asioiden parissa. (Ryyänen ja muut, 2020.)

## 4.5 Työelämän haasteet

Työelämä on ainaisessa muutoksessa, kun työpaikkoja katoaa ja uusia syntyy tilalle, osaamisvaatimukset ja työtehtävien sisällöt muuttuvat sekä globaalit megatrendit, kuten tekoäly, automaatio ja digitalisaatio, tekevät tulevaisuuden ennakkoinnista haastavaa (Pyöriä ja muut, 2019). Työelämän muutos ja murros ulottuvat laajasti eri aloille, sillä osaamisen ja tiedon merkitys ja uuden tekniikan hallinta näkyvät yhä enemmän useissa työtehtävissä, kuten esimerkiksi opetus- ja tutkimustyössä. Työelämän muutos näkyy monipuolisesti eri aloilla, ei vain asiantuntija-ammateissa. (Pyöriä, 2005.) Lisäksi työn muuttuneella luonteella on suuri merkitys työelämän muutoksessa, sillä työkeskeisyys ja työn arvostus yhteiskunnallisena arvona velvollisuuden näkökulmasta ovat laskussa (Alasoini, 2012). On mahdotonta tietää, miten tulevaisuuden työelämä ja talousmarkkinat kehittyvät, mutta tutkimusten mukaan jokainen sukupolvi kokee hyvin todennäköisesti työikäisenä ainakin yhden, mahdollisesti useammankin, taantuman aikajakson (Pyöriä ja muut, 2019).

Palkkatyön merkityksen on pelätty laskevan epävarman taloudellisen tilanteen, pätkätoiden sekä keikkatalouden kasvun seurauksena. Palkkatyö on kuitenkin edelleen vallitseva työn muoto ja tilastojen mukaan säännöllisen päivätöiden rytmi on edelleen ihmisen suosiossa. (Pyöriä, 2005; Pyöriä ja muut, 2019.) Työelämän haasteena on kuitenkin työehtojen heikentyminen entisestään ja määräaikaisuuden lisääntyminen työelämässä. Uhkana on, että yhä useamman on otettava vastaan mikä hyvänsä työ aikaa, paikkaa tai jopa palkkaa katsomatta. Esimerkiksi määräaikaisuus työelämässä muodostuu ongelmaksi silloin, kun se pitkittyy ja haittaa muun elämän suunnittelua, kuten esimerkiksi perheen perustamista. (Pyöriä ja muut, 2019.) Vastavalmistuneilla monesti etenkin työuran alussa työ ei usein vastaa koulutusta ja työsuhteiden määräaikaisuus on pikemminkin sääntö kuin poikkeus (Nori, 2011). Tämä yleensä asettaa haasteita työelämään ja aikuisuuteen siirtymiseen. Kuitenkin suurella osalla nuorista aikuisista on perspektiiviä tulevaisuuden perspektiiviä sekä uskoa omiin mahdollisuuksiinsa (Helve, 2012).

Jatkuvana haasteena työelämässä on rakenteellinen eli suhdanteista riippumaton työttömyys, sillä työttömien työnhakijoiden valmiudet ja työnantajien vaatimukset ja tarpeet kohtaavat yhä vähemmän (Pyöriä ja muut, 2019). On



kuitenkin mahdollista kohdata samaan aikaan sekä rakenteellista työttömyyttä että tiettyjen, korkeaa asiantuntemusta tai taitoja vaativien alojen työvoimapulaa (Pyöriä, 2005). Esimerkiksi Suomessa on ollut lääkäripulaa jo useamman vuoden ajan, etenkin terveyskeskuksissa (Kuntatyönantajat [KT], 2020). Erityisen mielenkiintoista tästä tekee se, että korkeakoulujen hakukohteena lääketieteen lisensiaatin koulutus on jatkuvasti yksi suosituimmista, eikä hakijoista tunnu olevan pulaa. Suomessa työmarkkinoiden rakenteissa on paljon pysyvyyttä ja jatkuvuutta, minkä voidaan ajatella tuovan ihmisille turvaa. Lisäksi työlainsäädäntö ja järjestäytyneet työmarkkinaneuvottelut ovat erityisen kattavat, mikä luo yksilöön uskoa esimerkiksi palkkatyön merkityksen säilymiseen yhteiskunnallisen järjestyksen perustana. (Pyöriä ja muut, 2019.) Palkansaajien määrä työelämässä on vaihdellut suhdanteiden mukaan, mutta kokonaisuudessa osuus pysynyt vakaana. Pitkään jatkuneen laman jälkeen työvoiman, eli työttömien ja työllisten, määrä on kuitenkin lähtenyt kasvuun, sillä esimerkiksi päätoimisesta opiskelusta on siirrytty töihin tai työnhakuun. (Pyöriä ja muut, 2019.)

Työmarkkinoilla Suomessa on vanha segregatio. Segregatiolla tarkoitetaan jakautumista, joka voi olla horisontaalista tai vertikaalista. Horisontaalinen segregatio tarkoittaa sitä, että miehet ja naiset tekevät eri töitä, jolloin työyhteisöt muodostuvat joko nais- tai miesvaltaisiksi. Horisontaalisen segregatian lieventäminen on ollut tasa-arvopolitiikan tavoitteena jo pitkään. Vertikaalinen segregatio taas tarkoittaa sitä, että organisaation johdossa on selvästi enemmän vain tiettyä sukupuolta. (Kattelu & Jokinen, 2017.) Tulevaisuuden työelämän haasteena onkin tasa-arvoon liittyvien ongelmien ja haasteiden, kuten palkkauksen tai sukupuolen mukaisen segregatian purkaminen ja ennaltaehkäiseminen, jottei muuttuva työelämä luo uusia epätasa-arvoisia kokemuksia (Syrjä ja muut, 2014).

Työuupumus on laajasti mediassa esillä oleva ja jatkuvasti kasvava työelämän haaste. Fyysisiä työturvallisuusriskejä jopa laajemmiksi haasteiksi ovat nousseet työn kasvava henkinen raskaus, työuupumus sekä stressi (Pyöriä, 2005). Tutkimustieto aiheesta ja työuupumuksen mittaaminen ovat kehittyneet jatkuvasti paremmiksi, sillä nykyään työelämä kuormittaa hyvin eri tavoin kuin ennen. Työn fyysisyyden sijaan työ kuormittaa nykyään enemmän psyykkisesti. (Keyriläinen, 2020.) Työuupumusta voi kehittyä esimerkiksi silloin, kun työtä ei

työolosuhteista johtuen ole mahdollista tehdä omien kriteerien mukaan laadukkaasti, vaikka itse työ koettaisiin merkityksellisenä. Laadukkaan työn kriteereinä pidetään esimerkiksi huolellista, vastuullista ja paneutunutta työtettä. (Rikala, 2013.) Erytisesti tulee huolestua siitä, että psyykkinen kuormittuminen työelämässä yleistyy nuorimmissa ikäryhmissä. Työkyky on kuitenkin työhyvinvoinnin perusta, mikä edesauttaa jaksamaan ja pysymään työssä. (Keyriläinen, 2020.) Rikalan (2013) tutkimuksen mukaan monesti työkuormituksen ja uupumuksen syyt tiedostettiin, mutta haluttiin kätkeä työpaikalla. Huolestuttavaa on myös, että vuoden 2019 työolobarometrin mukaan korvaukseton ylityö sekä työajan ulkopuolella tapahtuvat työhön liittyvät yhteydenotot ovat yleistyneet (Keyriläinen, 2020). Lisäksi tutkimusten mukaan kohtuuton työn kuormittavuus ja työuupumus ovat yhteydessä työpaikan vaihtohalukkuuteen (Meriläinen, 2019).

Tällä hetkellä yhtenä työelämän suurimpana haasteena voidaan pitää maailmanlaajuisia koronapandemiaa. Varman (2021) tuottaman koronavirusaiheisen kyselyn mukaan sillä on ollut sekä myönteisiä että kielteisiä vaikutuksia työn tekemiseen ja työkykyyn. Työn määrän koettiin kasvaneen, kun taas sosiaalisen tuen ja työn hallinnan tunteen koettiin vähentyneen. Etätyöskentelyn nähtiin heikentävän huomattavasti yhteisöllisyyttä ja työergonomiaa, mutta helpottavan työn ja muun elämän yhteensovittamista. Yleisen epävarmuuden sekä taloudellisten vaikutusten nähtiin myös heijastuneen työhön ja työhyvinvointiin. Koronapandemia on vaikuttanut kokonaisuudessaan kaikkiin yhteiskunnan jäseniin sekä osa-alueisiin, mutta lopulliset tulokset pandemian vaikutuksista saadaan vasta pandemian jälkeisessä ajassa. Lopulta pandemian selättämisen jälkeen palataan kuitenkin asteittain normaaliin, mutta osa rakenteellisista muutoksista todennäköisesti jää pysyviksi. Yksi tällainen on suurella todennäköisyydellä etätyöskentely.

# 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen toteutusta. Ensimmäisenä esitellään tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset. Seuraavaksi tarkastellaan tämän tutkimuksen filosofisia ja metodologisia lähtökohtia. Tämän jälkeen esitellään aineistonkeruuta sekä esitellään aineisto. Viimeisenä tässä luvussa havainnollistetaan tämän tutkimuksen aineiston analysointi vaihe vaiheelta.

## 5.1 *Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset*

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi. Tutkimuksessa selvitetään, mitä muita uravaihtoehtoja luokanopettajaopiskelijat ovat harkinneet ja mitä he ajattelevat työstä sekä työelämästä. Lisäksi tässä tutkimuksessa tarkastellaan, miten luokanopettajaopiskelijat kokevat opintojen valmistaneen heitä työelämään ja millaisena he näkevät omat työllistymismahdollisuutensa.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitä muita uravaihtoehtoja luokanopettajaopiskelijat ovat harkinneet ja miksi?
2. Miten opinnot ovat vaikuttaneet luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksiin työelämästä ja työllistymisestä?
3. Mitä ajatuksia luokanopettajaopiskelijoilla on työstä ja työelämästä?

## 5.2 Tutkimuksen filosofiset ja metodologiset lähtökohdat

### 5.2.1 Tieteenfilosofia

Tieteenfilosofisesti tarkasteltuna tämä tutkimus kuuluu aristoteeliseen tutkimusperinteeseen, jossa korostetaan sosiaalista ontologiaa ja relativistista epistemologiaa. Tutkimuksen tarkoituksena on syvemmin ymmärtää sosiaalisesti ja yhteiskunnallisesti rakentunutta ilmiötä, joten ajattelun perustana on sosiaalinen ontologia. Sen näkökulmasta sosiaaliset ilmiöt ovat ihmisten luomia kokonaisuuksia, joten samanaikaisesti voi esiintyä monia todellisuuskäsityksiä. Sosiaalisen ontologian mukaan kaikki uskomukset ja käsitykset ovat sosiaalisesti luotuja ja siten toisaalta myös erehtyväisiä. (Patomäki & Wight, 2000; Sirén & Pekkarinen, 2017.) Relativistista epistemologiaa voidaan kutsua myös tulkinnallisuudeksi. Tästä näkökulmasta sosiaalisten ilmiöiden ymmärretään koostuvan subjektiivisistä käsityksistä. Tutkittaessa sosiaalisia ilmiöitä on olennaista pohtia, miten tutkimuksen kohderyhmä ymmärtää tutkittavan ilmiön. (Sirén & Pekkarinen, 2017.) Tässä tutkimuksessa pyrimme tulkitsemaan luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työelämästä ja työllistymisestä ja luomaan niistä merkityksiä.

Ontologisen ja epistemologisen valinnan yhdistelmää kutsutaan tieteenfilosofiseksi paradigmaksi (Sirén & Pekkarinen, 2017). Sosiaalisen ontologian ja relativistisen epistemologian ymmärryksen sekä tutkittavan ilmiön myötä tämän tutkimuksen paradigmaksi valikoitui sosiaalinen konstruktivismi. Tässä tutkimuksessa on luontaista lähestyä tutkittavaa ilmiötä sosiaalisen konstruktivismin näkökulmasta, sillä ajattelun ja tiedon ajatellaan rakentuvan yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa. Sosiaalista konstruktivismia määrittää seuraavat neljä piirrettä: kriittisyys itsestäänselvyyksiä kohtaan, suhde historiaan ja kulttuuriin, tiedon rakentuminen sosiaalisissa prosesseissa sekä tiedon ja sosiaalisen toiminnan yhteys. (Burr, 2015.) Sosiaalinen todellisuus rakentuu ihmisten tulkinnoissa ja pohjautuu ajatukseen siitä, että ei ole olemassa vain yhtä totuutta todellisuudesta. Todellisuus on jokaisen ihmisen henkilökohtaisista tulkinnoista ja kokemuksista rakentuva kokonaisuus. Tämä takia sosiaalisen konstruktivismin näkökulmasta ei pyritä löytämään objektiivisia totuuksia ja tiedon nähdään olevan vuorovaikutuksessa paikkaan, historiaan sekä kulttuuriin. (Burr, 2015.) Tiedon voidaan siis ajatella kehittyvän jatkuvasti sosiaalisissa prosesseissa.

## 5.2.2 Kvalitatiivinen tutkimus

Tämä tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan katsoa olevan kyse vähitellen tapahtuvasta ilmiön käsitteellisämisestä, eikä etukäteen hahmotetun teorian testaamisesta (Kiviniemi, 2015). Valitsimme laadullisen lähestymistavan tutkimukseemme, sillä meitä kiinnostaa erityisesti ymmärtää tutkittavaa ilmiötä ja syitä sen taustalla. Jos olisimme olleet kiinnostuneet esimerkiksi muita uravaihtoja pohtivien opiskelijoiden määrästä, olisi kvantitatiivinen tutkimusote sopinut paremmin. Laadullisessa tutkimuksessa tekijöiden, asioiden ja ilmiöiden selittäminen perustuu ymmärrettävään selittämiseen. Keskeistä on ilmiöiden paikallinen ymmärtäminen. (Alasuutari, 1995.) Tavoitteenamme on ymmärtää luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työllistymisestä juuri tässä ajassa ja paikassa, eikä saavuttaa yleistettävää tietoa.

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimusta koskevat ratkaisut muuttuvat ja kehittyvät tutkimuksen edetessä (Kiviniemi, 2015). Tässä tutkimuksessa esimerkiksi tutkimuskysymykset muuttuivat ja tarkentuivat useampaan otteeseen, kun ymmärryksemme tutkimuksen teemasta laajentui. Samoin teoreettinen viitekehys eli koko tutkimuksen teon ajan. Laadullista tutkimusprosessia voidaankin kuvailla tietynlaiseksi tutkijan oppimisprosessiksi, sillä koko tutkimusprosessin ajan pyritään kasvattamaan tutkijan tietoisuutta tarkasteltavasta ilmiöstä ja ilmiötä ohjailevista tekijöistä (Kiviniemi, 2015). Tämä korostui tutkimusessamme, sillä aihe oli meille entuudestaan melko tuntematon ja sitä on tutkittu aikaisemmin melko vähän.

Laadullisen tutkimuksen aineisto on usein tekstimuotoista. Aineiston monitasaisuudesta sekä moniulotteisuudesta huolimatta laadullisessa tutkimuksessa tutkittavien määrä on monesti vähäinen (Moilanen & Räihä, 2015). Koska laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistettävyyteen, ei ole tarpeen koota suurta tutkimusyksiköiden joukkoa tai tehdä tilastollista argumentaatiota (Alasuutari, 1995). Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty käyttämällä teemahaastattelua, joka on Suomessa suosittu tapa kerätä laadullista aineistoa (Eskola ja muut, 2018).

### 5.2.3 Teemahaastattelu

Haastatteluja käytetään kvalitatiivisessa tutkimuksessa usein etenkin silloin, kun tavoitteena on löytää vastaus kysymykseen miksi. Toki haastatteluiden avulla saa vastauksia myös kysymyksiin mitä ja miten, mutta haastattelut toimivat hyvin erityisesti syiden selvittämisessä. Haastattelu soveltuu hyvin tiedonkeruumenetelmäksi silloin, kun kysymykset ovat monimutkaisia, avoimia tai niitä on paljon. (Saunders ja muut, 2009.) Teemahaastattelu ottaa huomioon sen, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Ihmisten tulkinnat asioista ja niille annetut merkitykset ovat teemahaastattelussa keskeisiä. (Hirsijärvi & Hurme, 2009.) Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita sekä siitä, mitä luokanopettajaopiskelijat ajattelevat työstä ja työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi että myös siitä, miksi muita uravaihtoehtoja harkitaan. Lisäksi aiheesta ei ole tehty aikaisempaa tutkimusta, joten ennakkotietoja on vain vähän. Teemahaastattelu sopii tähän tilanteeseen mielestämme hyvin, sillä voimme reagoida haastateltavien kertomiin asioihin esimerkiksi jatkokysymyksillä ja siten saada syvällisempää tietoa kuin esimerkiksi kyselylomakkeen avulla.

Kyselyyn verrattuna haastattelun etu on joustavuus. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys tai muotoilla se uudelleen, jos haastateltava ei ymmärrä sitä. Hän voi myös kysyä tarkentavia kysymyksiä ja selvennyksiä. Teemahaastatteluissa kysymysten järjestys myös vaihtelee, jolloin haastattelutilanteesta voi muodostua hyvinkin keskustelunomainen. (Tuomi & Sarajärvi, 2002.) Haastatteluihin voi myös olla helpompi saada vastaajia kuin internetissä toteutettaviin kyselyihin. Vastaajat voivat kokea, että ei ole sopivaa ja turvallista jakaa internetissä luottamuksellisia tietoja henkilölle, jota ei ole ikinä tavannut. He voivat myös epäillä, noudattaako tutkija tieteellisiä käytäntöjä. (Saunders ja muut, 2009.) Haastattelun alussa kerroimme haastateltaville, että tietoja käytetään vain tämän tutkimuksen tekemiseen ja että ne hävitetään tutkimuksen teon jälkeen. Haastateltavilla oli mahdollisuus kysyä, jos heitä mietitytti joku asia haastattelun toteutuksessa tai aineiston käytössä. Koemme, että tämä lisäsi heidän turvallisuudentunnettaan ja he uskalsivat kertoa meille avoimemmin ajatuksistaan.

Haastattelut muistuttavat paljon keskustelua, sillä edellinen vastaus saa aikaan seuraavan kysymyksen. Yksi haastattelijan päätehtävistä onkin syventää haastateltavan vastauksia ja rakentaa haastattelun jatko niiden varaan. (Hirsijärvi

& Hurme, 2009.) Tavoitteenamme oli luoda haastatteluista mahdollisimman keskustelunomaisia tilanteita. Teemahaastattelussa olennaisinta on, että keskitytään etenemään tiettyjen teemojen mukaan yksityiskohtaisten kysymysten sijaan (Hirsijärvi & Hurme, 2009). Koemme, että tämä lisää haastattelujen keskustelunomaisuutta ja luontevuutta.

Teemahaastattelussa teema-alueet ovat kaikille samat, joten se voidaan nähdä puolistrukturoituna haastattelumenetelmänä. Puolistrukturoiduille haastatteluille on ominaista se, että jokin näkökohta on päätetty etukäteen, mutta ei kaikkia. (Hirsijärvi & Hurme, 2009.) Tämän tutkimuksen haastatteluissa teemat olivat samat kaikissa haastatteluissa. Lisäksi olimme miettineet etukäteen joitain kysymyksiä, jotka halusimme esittää kaikille haastateltaville. Halusimme esimerkiksi kysyä kaikilta, olisivatko he valmiita työskentelemään luokanopettajina, millainen rooli työllä on heidän elämässään ja mitä ajatuksia valmistuminen ja työelämään siirtyminen heissä herättää.

Koska haastattelijoina oli kaksi, kiinnitimme erityistä huomiota siihen, että molemmilla oli sama näkemys haastattelun kulusta, jotta tutkimuksen luotettavuus säilyisi mahdollisimman hyvänä ja saisimme johdonmukaista aineistoa. Sen sijaan teemojen järjestys vaihteli sen mukaan, mitä asioita haastateltava toi itse esiin. Myös kysymysten järjestys ja muoto vaihteli, ja kysyimme hieman erilaisia kysymyksiä eri haastatteluissa. Saunders ja muut (2009) huomauttavatkin, että jos haastateltava tuo esiin jonkun mielenkiintoisen aiheen, jota ei valmiissa kysymyksissä ole, on siihen mielekästä tarttua ja kysellä lisää. Analyysivaiheessa osa näistä aiheista osoittautui tutkimuskysymysten kannalta mielenkiintoisiksi ja antoisiksi, kun taas osa jätettiin tuloksista pois. Yksi esimerkki tällaisesta aiheesta oli vuonna 2020 järjestetty keskusteluilta, jossa luokanopettajaksi opiskelleet henkilöt, jotka olivat päätyneet työskentelemään muiden tehtävien parissa, kertoivat kokemuksistaan. Emme tuoneet keskusteluiltaa esiin yhdessäkään haastattelussa, mutta useampi haastateltava puhui siitä oma-aloitteisesti.

### *5.3 Aineistonkeruu*

Usein ei ole mahdollista kerätä tietoa koko tutkimuksen kohderyhmältä esimerkiksi ajan puutteen vuoksi. Laadullisessa tutkimuksessa se ei myöskään ole tarkoituksenmukaista, sillä siinä ei pyritä suuriin vastaajamääriin. Näissä tilanteissa

valitaan näyte eli rajataan tutkimuksen kohderyhmästä osa, jotka osallistuvat tutkimukseen. Näytteen käyttämisessä on monia etuja. Monet tutkijat ovat esimerkiksi huomauttaneet, että kun tutkimukseen osallistuvien määrää rajataan, on tutkijoilla enemmän resursseja keskittyä aineistonkeruun suunnitteluun ja pilotointiin sen sijaan, että aika kuluisi esimerkiksi monien haastatteluiden ja litterointien tekoon. Aineisto voi myös tarjota syvällisempää tietoa, kun tutkimukseen osallistuu vähemmän henkilöitä. (Saunders ja muut, 2009.)

Näytettä valittaessa (non-probability sampling) tutkimukseen osallistuvia ei valita satunnaisesti ja sitä käytetäänkin yleensä etenkin laadullisessa tutkimuksessa. Näytteen laajuuden valitseminen voi olla vaikeaa, sillä siihen ei ole varsinaisia sääntöjä, toisin kuin määrällisessä tutkimuksessa. Sen koko riippuu esimerkiksi tutkimuskysymyksistä sekä siitä, mitä tutkimuksessa yritetään selvittää. Laadullisessa tutkimuksessa käytetään usein saturaation periaatetta eli aineiston kerääminen lopetetaan, kun uudet vastaajat eivät tuota enää uutta tietoa. Tämä ei kuitenkaan auta tutkimuksen alussa, kun yritetään miettiä, montako vastaajaa tarvitaan. (Saunders ja muut, 2009.)

Tässä tutkimuksessa on käytetty itsevalikoitunutta näytettä (self-selection sampling). Siinä mahdolliset vastaajat saavat itse päättää, haluavatko osallistua tutkimukseen. Tällaisessa tapauksessa tieto tutkimuksesta julkaistaan esimerkiksi internetissä ja sopivia henkilöitä pyydetään vastaamaan tutkimukseen tai olemaan yhteydessä tutkijaan. (Saunders ja muut, 2009.) Tässä tutkimuksessa haastattelukutsu (Liite 1) julkaistiin Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden ainejärjestö Oka ry:n suljetussa Facebook-ryhmässä sekä sähköpostilla välitetyssä viikkokirjeessä. Haastattelukutsun lopussa kiinnostuneita pyydettiin olemaan yhteydessä jompaankumpaan tutkijaan sähköpostin välityksellä. Haastattelukutsu julkaistiin kahtena viikkona viikkokirjeessä ja kaksi kertaa suljetussa Facebook-ryhmässä. Tutkimuksen kohderyhmänä oli Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijat, jotka opiskelivat maisterivaiheessa ja olivat pohtineet muita uravaihtoehtoja.

Yleisesti haastattelun etuna nähdään se, että siihen voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta tai tietoa tutkittavasta aiheesta, jolloin aineiston rikkaus ei muodostu ongelmaksi (Tuomi & Sarajarvi, 2002). Erityisesti tässä tutkimuksessa käytetyn itsevalikoidun näytteen etu on se, että aineisto kerätään niiltä, jotka ovat halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Usein vastaajat pitävät tutkittavaa aihetta



tärkeänä ja ovat kiinnostuneita siitä sekä heillä on mielipiteitä aiheesta. (Saunders ja muut, 2009). Monet haastateltavat mainitsivatkin haastattelun alussa tai lopussa, että he pitivät aihetta erittäin mielenkiintoisena ja halusivat sen vuoksi osallistua tutkimukseen. Muutama haastateltava toi myös ilmi, että oli mukava puhua aiheista, jotka olivat itseä mietityttäneet ja ehkä jopa huolestuttaneet.

Haastattelut toteutettiin koronapandemian vuoksi etänä Zoom-sovelluksella. Haastattelut kestivät 30–45 minuuttia ja ne litteroitiin mahdollisimman pian haastattelun jälkeen. Yhteensä haastatteluita oli yhdeksän kappaletta ja koko litteroitu aineisto oli yhteensä 96 sivua tai 33 586 sanaa pitkä. Yhden haastattelun tallennus epäonnistui, joten sitä ei litteroitu, vaan heti haastattelun jälkeen kirjoitimme ylös pääasiat jokaisesta teemasta niin hyvin kuin muistimme. Haastattelu otettiin mukaan analysoitavaan aineistoon. Haastattelut toteutettiin vuoden 2021 helmikuussa.

Päädymme toteuttamaan haastattelut niin, että haastattelimme erikseen. Toinen tutkija teki viisi haastattelua ja toinen neljä haastattelua. Koimme, että jos olisimme haastatelleet yhdessä, tutkijoiden välillä olisi voinut tulla epäselvyyttä siitä, mitä kysyä seuraavaksi. Toki tämä päätös myös säästi aikaa ja nopeutti aineistonkeruuta. Jokaisen haastattelun jälkeen keskustelimme sen kulusta ja siitä, mitä asioita haastattelussa oli tullut ilmi sekä mahdollisista ongelmista. Kun haastattelun litteraatti oli valmis, luki myös toinen tutkija sen. Näin pysyimme molemmat ajan tasalla aineistonkeruussa.

Haastattelutilanteesta pyrittiin tekemään mahdollisimman miellyttävä ja keskustelunomainen. Haastattelijalla oli aina kamera päällä ja haastateltavalle annettiin mahdollisuus päättää itse, haluaako hän osallistua kamera päällä vai pois päältä. Kaikki haastateltavat pitivät kameransa päällä, mikä lisäsi tilanteen luontevuutta, sillä myös nonverbaali kommunikaatio näkyi. Kokemuksemme mukaan Zoom-haastattelu muistutti melko paljon tavallista, kasvokkain tapahtuvaa haastattelua.

Haastatteluja tehdessämme pyrimme välttämään hieman vanhanaikaista kysymys-vastaus-haastattelutyylä ja sen sijaan luomaan haastattelutilanteesta mahdollisimman keskustelunomaisen (Eskola ja muut, 2018). Hyvärinen (2017) suosittelee, että haastattelut aloitetaan epävirallisella keskustelulla. Kyselimme aluksi esimerkiksi kuulumisia ja juttelimme hieman siitä, miten etäopiskelu on

sujunut, sillä se oli tutkimuksen ajankohtana hyvin ajankohtainen aihe opiskelijoiden elämässä. Hyvärinen (2017) myös suosittelee, että tutkijan tulisi kertoa jotain itsestään, eikä olla liian tiukasti neutraali, sillä se voi kostautua haastateltavan pidättyväisyytenä. Lisäksi haastattelujen kohderyhmä tulee ottaa huomioon siinä, kuinka muodollinen haastattelu on. Tämän tutkimuksen haastateltavat olivat suunnilleen saman ikäisiä kuin tutkijat ja samassa elämäntilanteessa. Lisäksi osa haastateltavista oli tutkijoille entuudestaan tuttuja opintojen kautta. Koimme, että muodollinen ja jäykkä haastattelutyyli olisi tuntunut epäluonnolliselta ja väkinäiseltä. Kerroimmekin haastatteluissa myös jonkun verran omia mielipiteitämme ja kokemuksiamme, pitäen tietysti haastateltavan keskiössä. Pyrimme siihen, ettemme vaikuttaisi haastateltaviin, vaikka kerroimmekin välillä omia mielipiteitämme.

Aineisto koostui yhdeksästä teemahaastattelusta, joista kahdeksan litteroitiin ja yksi oli muistiinpanojen muodossa. Haastateltavat olivat kaikki Tampereen yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman maisterivaiheen opiskelijoita. Yksi haastateltavista ei ollut virallisesti suorittanut kandidaatintutkintoa, mutta sopi silti tämän tutkimuksen kohderyhmään, koska hän oli suorittanut jo useita maisterivaiheen kursseja. Tutkimuksen kohderyhmään kuuluivat ne Tampereen yliopiston maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijat, jotka olivat pohtineet muita uravaihtoehtoja. Painotimme haastattelukutsussa ja haastattelussa, että luokanopettajan työn pohtiminen ei ole este osallistumiselle, mutta fokuksemme on muissa uravaihtoehtoissa. Opiskelijoiden ikää, sukupuolta tai vuosikurssia ei kysytty, sillä emme kokenet näitä taustamuuttujia olennaisina tutkimamme ilmiön kannalta. Sen sijaan kysyimme minä vuonna haastateltava oli hakenut ja päässyt opiskelemaan Tampereen yliopistoon, mutta tulosten kannalta tämä ei lopulta ollut olennainen tieto. Koko tutkimuksen ajan pidimme huolta haastateltavien anonymiteetistä. Haastateltavien nimiä ei käytetty, vaan käytimme haastatteluiden tunnistena numeroita niiden järjestyksen mukaan. Tulosten esittelyä varten muutimme vielä numerot sattumanvaraiseen järjestykseen anonymiteetin takamiseksi.

## 5.4 Aineiston analyysi

Teemoittaminen tarkoittaa aineiston pelkistämistä etsimällä aineistosta teemojen avulla merkityksenantojen ydin. Aineistoa voi lähteä teemoittamaan aineistolähtöisesti tai omien kysymysten pohjalta. Kun teemoittaminen pohjataan omiin kysymyksiin, niin keskeistä on se, mitä haastateltavat puhuvat kunkin teeman kohdalla. Tällöin tutkijan tehtävä on aineistosta teemojen etsimisen sijaan haastateltavien antamien merkitysten löytäminen. (Moilanen & Rähä, 2015.)

Aineiston analyysin ensimmäinen vaihe oli haastattelujen litterointi, jota teimme samalla, kun aineiston kerääminen oli vielä kesken. Litteroimme haastattelut sanatarkasti, jättäen kuitenkin tauot, päällekkäispuhumiset ja äänensävyt pois. Kuvasimme puheen rytmiä litteraateissa välimerkkien avulla. Tällainen litterointitapa on sopiva esimerkiksi sisällönanalyysiin (Ruusuvoori & Nikander, 2017). Analysoimme aineistomme teemoittamalla, joka on hyvin samantyylinen analyysitapa kuin sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi, 2002), joten koimme, että tämä litterointitapa oli riittävä, eikä tarkempaan litterointiin ollut syytä.

Analyysin toisessa vaiheessa luimme kaikki litteraatit läpi useamman kerran saadaksemme kokonaiskuvan aineistosta. Muodostimme teorian ja aineiston pohjalta kuusi teemaa, jotka ovat opiskelu, luokanopettajuus, työllistyminen, kuvauksia työstä, uravaihtoehdot ja muut työhön liittyvät asiat. Kävimme läpi koko aineiston koodaten eri väreillä eri teemoihin liittyvät kohdat ja siirsimme sitten saman teeman asiat samaan tiedostoon. Lisäksi koodasimme aineistosta sellaisia mielenkiintoisia huomioita, jotka eivät suoraan liittyneet teemoihin, jotta voisimme mahdollisesti palata niihin. Esimerkiksi haastateltavien puhe koronapandemiasta koodattiin tähän kategoriaan. Tässä vaiheessa emme tiivistäneet aineistoa vielä ollenkaan vaan järjestimme sen teemoja käyttäen analyysin seuraavaa vaihetta varten.

Analyysin kolmannen vaiheen aloitimme lukemalla jokaisen teeman kokonaisuudessaan läpi, jonka jälkeen perehdyimme teemoihin yksi kerrallaan. Tässä vaiheessa tarkoituksemme oli etsiä samankaltaisuuksia, huomioita sekä yleisesti ottaa huomioon se, mitä haastateltavat olivat teemoista puhuneet. Esimerkiksi kaikki haastateltavat käyttivät sanaa jännittävä kuvaillessaan valmistumista. Tässä vaiheessa aloitimme myös aineiston tiivistämisen sekä merkityksenannon haastateltavien puheille. Jätimme esimerkiksi henkilökohtaiset

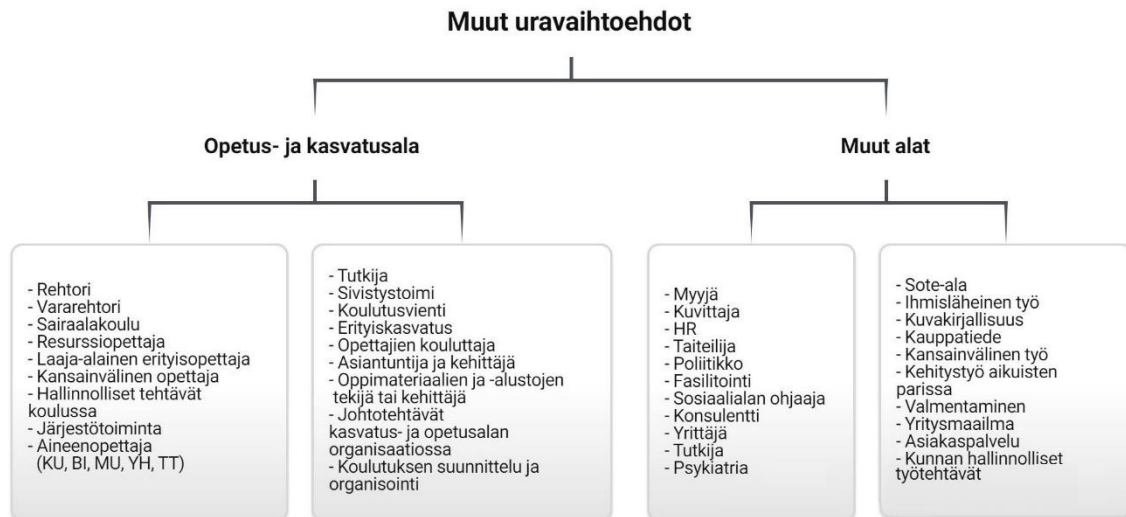
identiteettipohdinnat pois tästä tutkimuksesta. Viimeisen analyysivaiheen aloitimme etsimällä tarkemmin merkityksiä teemoista sekä tulkitsemaan näitä merkityksenantoja. Aineistosta oli löydettävissä esimerkiksi paljon puhetta luokanopettajuudesta. Esimerkiksi se, että aihe on tuttu, alaa on opiskeltu jo pitkään ja siitä on helppo puhua voivat olla mahdollisia tulkintoja ilmiölle. Tämän jälkeen lähdimme pohtimaan teemoista löytyneitä merkityksenantoja tutkimuskysymystemme valossa. Lähdimme tarkastelemaan aineistoa yksi tutkimuskysymys kerrallaan. Lopulta tutkimuksen tulokset muotoutuivat tulkinnoistamme.

# 6 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset neljässä osassa. Ensimmäisenä esitellään muut uravaihtoehdot sekä syitä hakeutua töihin muualle kuin luokanopettajaksi. Tämän jälkeen käsitellään opintojen ja työelämän yhteyttä, minkä jälkeen siirrytään tarkastelemaan työtä ja työelämää. Ensimmäisenä esitellään työelämään siirtymistä, jota seuraa työn rooli ja työelämän muutokset ja haasteet. Viimeisenä esittelemme luokanopettajuutta, joka yllättäen ilmeni hyvin vahvasti aineistossa.

## 6.1 *Muut uravaihtoehdot*

Aineistosta kävi ilmi, että suurin osa haastateltavista oli miettinyt useita eri uravaihtoja luokanopettajuuden lisäksi. Kaikki haastateltavat osasivat nimetä ammatteja tai mahdollisia urapolkuja niistä kysyttäessä. Haastateltavat olivat kuitenkin edelleen epävarmoja siitä, mitä he haluaisivat tehdä työkseen tulevaisuudessa. Muutamalla oli hyvin selkeät suunnitelmat tulevan työuransa suhteen, mutta suurimmalla osalla oli joko useita eri vaihtoehtoja tai he osasivat sanoa vain haluavansa työskennellä esimerkiksi kasvatusalalla, osaamatta nimetä tarkemmin tiettyä tehtävää tai ammattia. Yhteistä lähes kaikille mahdollisille työtehtäville oli se, että niissä työskennellään läheisesti ihmisten kanssa. Eräs vastaajista mainitsikin erityisesti haluavansa tehdä ihmisläheistä työtä ja uskoi kasvatustieteen maisterin tutkinnon valmistavan monipuolisesti ihmisten parissa työskentelyyn. Seuraavassa kuviossa on esiteltyä esimerkkejä haastateltavien pohtimista uravaihtoehdoista. Ne on jaettu opetus- ja kasvatusalan töihin ja muiden alojen töihin. Kuten kuvioista näkee, haastateltavat ovat harkinneet monipuolisesti erilaisia työmahdollisuuksia.



**KUVIO 1.** Haastateltavien pohtimat uravaihtoehdot

Haastateltavat mainitsivat selkeästi eniten opetus- ja kasvatusalan eri ammatteja ja työtehtäviä, kuten esimerkiksi yläkoulun aineenopettaja, erityisopettaja, rehtori ja opetusalan asiantuntija ja kehittäjä. Myös kansainväliset uramahdollisuudet, esimerkiksi koulutusvienti, kiinnostivat osaa haastateltavista. Kaikille haastateltaville kasvatusala tuntui mahdolliselta vaihtoehdolta, joten voisikin sanoa, että haaste oli enemmänkin luokanopettajan työn sisällöissä ja työtehtävissä. Muutama haastateltavista mainitsi, että haluaisi mieluummin opettaa aikuisia. Lisäksi useampi mainitsi haluavansa työskennellä aikuisten kanssa. Eräs haastateltava kertoi haluavansa käydä töissä ”älyllistä keskustelua”. Hänen puheestaan kävi ilmi, että näitä älyllisiä keskusteluita ei voi käydä luokanopettajana työskennellessä, ainakaan niin paljon kuin hän haluaisi.

” – – ehkä olis välillä kiva käydä sellasia, vähän niinku sellasia projekteja ja jotakin älyllistä keskustelua, että on se aika paljon sellasta että sä oot vähän niinku sellanen papukaija eessä pahimmillaan.” H2

Myös tutkija ja muut kasvatusalan asiantuntijatehtävät mainittiin mahdollisina uravaihtoehtoina. Erästä haastateltavaa kiinnosti esimerkiksi toimia opettajien kouluttajana ja toinen taas mainitsi haluavansa kehittää erilaisia opetuslustoja. Asiantuntijuustehtäviin liittyi yleensä puhetta lisäkoulutuksesta tai työkokemuksen hankkimisesta. Haastateltavat eivät kokeneet olevansa päteviä tällaisiin tehtäviin heti valmistuttuaan.

”Niin siihen tarvii kuitenkin sellasen tietynlaisen työkokemuksen ja ikää ja lisäkoulutusta. – – et haluaisin tehdä laajemminkin mutta tiiän et toisaalta mun asiantuntijuus ei riitä siihen niin siksi en ees yritä tai siis että tässä vaiheessa en ole sillä tasolla että voisin tehdä välttämättä sellasta työtä” H7

Vaikka suurin osa vaihtoehtoisista uramahdollisuuksista liittyi jollain tavalla opetus- ja kasvatustaloon, mainitsi osa haastateltavista myös muitakin ammatteja, kuten esimerkiksi henkilöstöhallinnon työtehtäviä. Opetus- ja kasvatustalouden ulkopuolelle sijoittuvia uramahdollisuuksia ei kuvailtu niin selkeästi. Haastateltavat kertoivat olevansa kiinnostuneita esimerkiksi yritysmaailmasta, mutta eivät välttämättä osanneet nimetä tarkempia tehtäviä tai ammatteja. Myös kauppatieteet ja hallintotieteet mainittiin kiinnostavina aloina, mutta niistäkään haastateltavat eivät usein osanneet tarkemmin sanoa, mikä tehtävä heitä kiinnostaisi, ellei kyseessä ollut kasvatustaloon liittyvä tehtävä, kuten esimerkiksi koulutuksen suunnittelu ja organisointi kunnallisella tasolla. Se, että haastateltavat eivät pystyneet nimeämään tarkempia uravaihtoja saattaa johtua esimerkiksi siitä, ettei oltu varmoja, millaisiin tehtäviin he olisivat päteviä hakemaan. Toinen mahdollinen syy on se, että ajatus työelämästä tuntui vielä melko kaukaiselta, eikä asiaa sen vuoksi ollut mietitty niin konkreettisesti. Muutamalla haastateltavalla oli kuitenkin vielä muutama vuosi valmistumiseen, joten voi olla, että asia ei tuntunut vielä ajankohtaiselta.

Osa haastateltavista oli miettinyt eri uravaihtoja jo ennen yliopiston aloittamista, kun taas osalle muut vaihtoehdot olivat tulleet ajankohtaiseksi vasta opintojen aikana. Syitä haluta työskennellä muualla kuin luokanopettajana on aineiston mukaan monia. Useampi haastateltava mainitsi, että iän myötä on oppinut tuntemaan itsensä paremmin ja esimerkiksi arvo- ja ajatusmaailma ovat muuttuneet paljon siitä, kun haettiin yliopistoon ja tehtiin valinta hakeutua luokanopettajaksi. Monet kokivat, että omat taidot sopisivat paremmin muualle kuin luokanopettajaksi ja että heillä olisi enemmän annettavaa itsestään muissa työtehtävissä. Aineistosta kävi ilmi myös se, että opintojen aikana on oppinut tuntemaan oman persoonansa paremmin ja kokee, että oma persoona ei sovi luokanopettajan töihin tai että se sopisi paremmin muualle. Useampi haastateltava totesi, että heidän mielestään luokanopettajan työtä tehdään hyvin vahvasti omalla persoonalla.

”- - nii siinä tuli semmonen, että sopisko oma persoona sit paremmin johonkin muuhun työhön, jota ei niinku tehdä niin persoonalla, että musta tuntuu että se luokanope on niin kokonaisvaltainen ja mää oon niin suorittaja ihminen, että niin mä mietin ja yritän miettiä, että mikä muu ammatti olis parempi” H4

Toinen syy, joka toistui monissa haastatteluissa, oli oman kiinnostuksen löytyminen tai tarkentuminen. Opintojen aikana, esimerkiksi sivuaineopintojen kautta, on löydetty itseä kiinnostava aihe, jonka parissa halutaan työskennellä tulevaisuudessa. Kiinnostus alaa kohtaan on aineiston mukaan erittäin tärkeä tekijä työpaikkaa valitessa. Haastateltavat halusivat tehdä työtä, jonka he oikeasti kokivat mielekkäänä. Uusi mielenkiinnonaihe oli saattanut löytyä myös esimerkiksi työelämän kautta. Yksi haastateltavista oli innostunut ja kiinnostunut henkilöstöhallinnon työtehtävistä opiskellessaan aihetta sivuaineena ja toinen taas oli kiinnostunut aiheesta enemmän ollessaan töissä alan yrityksessä.

” Joo kyl se kiinnostus on se ykkönen ja sen jälkeen tulee se kompetenssi, mitä sulla on annettavaa sille alalle ja vika sit tietenkin se että sää tiedät mitä sillä alalla tehdään, työelämässä tietysti tärkeitä tietää mitä sun sit pitää tehdä. Mut ehdottomasti se kiinnostus on se ykkönen mun mielestä että oot kiinnostunut siitä alasta” H6

Kolmas suuri syy hakeutua muualle oli työnkuvan ja -mahdollisuuksien suppeus sekä haasteettomuus. Useampi haastateltavista mainitsi, että muilla aloilla ja muissa työtehtävissä on tarjolla enemmän haasteita. Yksi haastateltava pohti, onko luokanopettajan työssä induktiovaiheen ja työn haltuun ottamisen jälkeen enää uusia, innostavia haasteita. Toisin sanoen siis pohdittiin, että saavutaanko muutamien työvuosien jälkeen enää työn imua. Lisäksi luokanopettajan työssä ei nähty olevan ylenemismahdollisuuksia, mitä osa haastateltavista jäi harmittelemaan. Muutamalle haastateltavista ylenemismahdollisuudet ja eteneminen uralla ylennysten kautta olivat tärkeitä tulevassa työssä, joten sitä mahdollisuutta joudutaan etsimään muualta. Yleisesti myös työkentän ja -mahdollisuuksien laajeneminen mainittiin syynä haluta tehdä muita töitä.

## *6.2 Opintojen ja työelämän yhteys*

Opinnot ovat vaikuttaneet opiskelijoiden ajatuksiin työelämästä ja työurasta. Monilla haastateltavilla urasuunnitelmat olivat muuttuneet opintojen aikana.



Tästä johtuen heidän kiinnostuksensa opintoja kohtaan on vaihdellut paljon niiden aikana. Kiinnostavat ja tulevaisuuden kannalta hyödylliset kurssit koettiin motivoivina ja niitä oli myös mukava opiskella. Osalle haastateltavista opintojen alkuvaiheen kurssit, kuten perusopetuksessa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot, olivat erityisen kiinnostavia, sillä niistä uskottiin olevan paljon käytännön hyötyä työelämää ajatellen. Sen sijaan osa piti enemmän maisteriopintojen teoreettisemmista kursseista. Kaikilla haastateltavilla oli oma näkemyksensä siitä, mitkä kurssit ovat tärkeimpiä ja miten opintoja voisi kehittää vastaamaan paremmin työelämän tarpeisiin. Ongelmana tässä on se, että opinnoista pitäisi saada pätevyys sekä luokanopettajan töihin että myös muihin opetus- ja kasvatusalalan tehtäviin.

Valinnaiset opinnot nähdään hyvänä väylänä ja mahdollisuutena kehittää mielenkiinnonkohteitaan ja niiden uskotaan olevan hyödyksi myös työnhaussa. Korostamalla sitä, että on opiskellut muutakin kuin kasvatustieteitä, voi tuoda esille omaa kiinnostustaan työskennellä muualla kuin luokanopettajana. Valinnaiset opinnot koettiin työelämän kannalta erityisen hyödyllisinä, jos niitä on opiskeltu vähintään 60 opintopistettä eli niin sanotun pitkän sivuaineen verran. Vaikka monet haastateltavat olivat valinneet valinnaiset opinnot työnhakua ajatellen, niistä uskottiin olevan hyötyä myös elämässä ylipäätään. Lisäksi osa valitsi valinnaiset opinnot puhtaasti sen perusteella, mikä heitä kiinnosti eniten. Valinta tehdään usein ensimmäisen tai toisen opiskeluvuoden aikana, jolloin kaikki eivät välttämättä ole miettineet työelämää vielä kovin konkreettisesti.

”Mut niinku tässä vaiheessa, en mä nyt tiä onko ne valinnaiset opinnot välttämättömiä tommosten töiden (muiden kuin luokanopettajan töiden) saavuttamiseksi, mutta kyllä ne varmasti auttais asiaa.” H8

Yleisesti koettiin, että opinnoista on saatu melko hyvät valmiudet toimia luokanopettajana. Opinnot keskittyvät paljon luokanopettajana tarvittaviin tietoihin ja taitoihin, mutta muuten koettiin, että opinnoista on saanut melko hataran pohjan jatkaa työelämäänsä. Monet kokivat, että he eivät olisi päteviä työskentelemään muualla kuin luokanopettajana, vaikka kasvatustieteen maistereina he sitä oikeasti olisivat. He kokivat, että he eivät ole saaneet opinnoista tarvittavia tietoja ja taitoja, jotta voisivat hyvillä mielin hakea työskentelemään muihin työtehtäviin.

Tämä on ongelma, koska virallisesti Tampereen yliopiston luokanopettajankoulutuksen suorittanut opiskelija on pätevä toimimaan myös muissa opetus-, koulutus- ja johtotehtävissä. Vaikka tutkinnon päätehtävänä onkin kouluttaa uusia luokanopettajia, ei muita taitoja voi unohtaa.

”No kyllä joo ehkä just tässä vaiheessa tuntuu että valehtelis jos väittäisitteensä asiantuntijaks, mutta ehkä paperilla kyllä me semmoseen tehtäviin saadaan valmius” H4

Toisaalta osa haastateltavista näki luokanopettajan tutkinnon yleissivistävänä ja laajana koulutuksena, joka antaa valmiudet toimia monenlaisissa tehtävissä ihmisten parissa. Opintojen monipuolisuus nähtiin valttikorttina työnhakua ajatellen, koska tietoa ja osaamista on useasta aiheesta. Lisäksi muutama haastateltava toi esiin sen, että esimerkiksi opettamiseen ja motivaatioon liittyvää tietoa voi hyödyntää lähes kaikilla aloilla, ei vain luokanopettajana. Eräs haastateltavista koki, että opinnoista on saanut valmiuksia yhteiskunnallisen asiantuntijan rooliin. Opinnot antavat valmiuksia työelämään, mutta ne ymmärretään ja tunnustetaan paremmin vasta, kun on päässyt konkreettisesti tekemään töitä. Eräs haastateltava esimerkiksi koki, että luokanopettajaopinnoissa oppii fasilitointia, joka on hyödyllinen taito monissa eri ammateissa.

”Mä näen et kasvatustieteet ja tää meidän koulutus antaa tosi paljon valmiuksia ihan muualle työelämään, jota ei ehkä sit huomata työelämässä. Mun mielestä oppii tosi paljon semmosii tärkeitä taitoja ihan johtamisesta ja ihmisten kanssa toimimisesta ja kaikesta, oppiminen ja motivaatio liittyy tosi vahvasti kaikkeen tekemiseen – – ois kiva et ymmärrettäis yhteiskunnassa et tää ei oo vaan sitä opettajan työhön soveltuvaa, vaikka tietysti siihenkin, mutta paljon muuhunkin myös.” H3

Osa haastateltavista koki, että esimerkiksi maisterivaiheen opintoja oli vaikea hahmottaa kokonaisuutena, vaikka yksittäiset kurssit olisikin koettu hyödyllisiksi. Osa taas kertoi, että monista kursseista ei ole jäänyt heille mitään mieleen. He eivät välttämättä edes muista kurssin aihetta. Toisaalta haastateltavat kokivat oppineensa esimerkiksi tunnistamaan omaa osaamistaan, reflektointitaitoja ja tiedonhakua. Osa oli kokenut etenkin maisteriopintojen teoreettisemmat kurssit antoisina ja kiinnostavina, kun taas toisille opintojen alkuvaiheen käytännönläheisempi opetus oli ollut mieluisampaa.

Opinnoilta toivottiin enemmän mahdollisuuksia suuntautua oman kiinnostuksen mukaan. Useampi haastateltava mainitsi, että tällä hetkellä luokanopettajan tutkinto-ohjelman opetussuunnitelmassa on vähän kaikkea, mutta mihinkään ei syvennytä kunnolla, mikä aiheuttaa sen, että tutkinto tuntuu pirstaleiselta ja sekavalta. Haastateltavat toivoivat, että kursseja olisi mahdollista valita enemmän oman kiinnostuksen mukaan, eikä kaikista aiheista käytäisi vain muutamaa perustason kurssia. Se lisäisi myös mahdollisuutta kustomoida tutkinto omiin työhaaveisiin sopivaksi. Lisäksi toivottiin lisää tilaa valinnaisille, sillä nykyisessä tutkinto-ohjelmassa niille on varattu vain vähän tilaa. Osa haastateltavista koki, että valmiudet toimia muissa töissä saisi vain opiskelemalla ”oikeat” valinnaiset, kuten esimerkiksi hallintotieteet.

Opinnoilta kaivattiin enemmän työelämätaitoja, kuten esimerkiksi kursseja tai luentoja ansioluettelon tekemisestä ja työnhausta ylipäätään. Haastateltavat kokivat, että yliopistolla pitäisi olla vastuu tarjota opiskelijoille ohjausta ja tietoa työelämästä ja työllistymisestä. Lisäksi toivottiin, että yliopiston puolelta kerrottaisiin enemmän muista uravaihtoehdoista ja tarjottaisiin esimerkiksi opinto-ohjausta ja apua siihen, miten sijoittautua työelämään omalla tutkinnolla. Haastateltavat kokivat, että tieto on vaikeasti saatavilla ja henkilökunta, jolta esimerkiksi opinto-ohjausta voisi pyytää, on hyvin ylityöllistettyä eikä ehdi vastaamaan opiskelijoiden sähköposteihin.

”Kyl mä oisin toivonut opinnoilta jonkimoista semmosta muistutusta, että ei pelkästään että vaikka me valmistutaan opettajiksi ja tehtäis niitä hommia, mutta osattais myös arvostaa että meillä on muutakin osaamista kun että saadaan lapset hiljaseks ja keksitään hauskoja ympänmonisteita.” H4

## 6.3 *Näkemyksiä työelämästä*

### 6.3.1 Työelämään siirtyminen

Haastattelussa kysimme opiskelijoita, mitä ajatuksia valmistuminen ja työelämään siirtyminen herättää, sillä nämä ovat opiskelijoiden ensimmäisiä askeleita kohti työtä ja työelämää. Aihe herätti hyvin samankaltaisia tuntemuksia kaikissa haastateltavissa. Suurin osa haastateltavista oli valmistumassa puolen vuoden

aikana, joten aihe oli myös hyvin ajankohtainen. Vaikka muutama haastateltavista oli valmistumassa hieman myöhemmin, heillä oli samansuuntaisia ajatuksia aiheesta, mutta konkreettisesti valmistuminen tuntui vielä kaukaiselta.

Valmistuminen koettiin hyvin jännittävänä, jopa pelottavana, ja suurena elämänmuutoksena. Valmistumisessa haastateltavia mietitytti erityisesti se, miten status ja rooli yhteiskunnassa muuttuu työelämään siirtymisen myötä. Moni identifioitui vahvasti opiskelijaksi ja siitä luopuminen tuntui suurelta asialta. Opiskeluun liitettiin positiivisia arvoja kuten vapaus, joista haastateltavat kokivat joutuvansa luopumaan siirtyessään työelämään. Toisaalta yksi haastateltava pohti koronapandemia ja etäopiskelun todennäköisesti helpottavan opiskelijayhteisön jättämistä ja siirtymistä uuteen elämänvaiheeseen.

”Tuntuu tosi jännittävältä ja et nyt kun on, tietysti opiskelee ensin peruskoulun ja sit lukion ja no sit oli ne välivuodet mut sit taas opiskellu. Niin kyllä se identiteetti on vahvasti, että minä olen opiskelija ja opiskelen ja sit siellä vähän niinku, noh ei ehkä huoletonta, mut se on ei sellasta aikaan sidottua välttämättä.” H3

Monet haastateltavat yhdistivät tietynlaisen epävarmuuden valmistumisen jälkeiseen elämään. Epävarmuutta koettiin esimerkiksi tulevasta työurasta ja työhausta. Monella oli hyvin epävarmat suunnitelmat siitä, missä tulisi konkreettisesti työskentelemään valmistumisen jälkeen. Lisäksi osa koki, ettei ole valmis siirtymään työelämään, eikä ole vielä varma siitä, millaisia töitä haluaisi tehdä. Työelämään siirtyminen tuntui kuitenkin olevan luonnollinen asia ja sitä myös odotettiin vuosien opiskelun jälkeen. Haastateltavat korostivat valmistumisen jälkeisessä työssä palkan merkitystä ja sitä, että vihdoin monen vuoden opiskelun jälkeen on mahdollista tienata enemmän. Heidän puheissaan korostui ajatus siitä, että jotain työtä on pakko tehdä. Haastateltavat korostivat, etteivät halua työskennellä vain rahan takia pitkäaikaisesti, vaan ainoastaan valmistumisen jälkeen ja ennen kuin löytävät oman alan, ammatin tai kutsumuksensa.

” – – jotain työtä on meidän kaikkien joka tapauksessa tehtävä ja erityisesti kun valmistutaan niin sitä se aikuisen elämä on, että sit mennään sinne töihin ” H6

Vaikka valmistuminen ja työelämään siirtyminen jännittää ja pelottaa, nähtiin se myös mahdollisuutena päästä elämässä eteenpäin. Työelämään siirtyminen

liitettiin vahvasti myös aikuistumiseen. Lisäksi haastateltavat ymmärsivät ensimmäisten työvuosien eli induktiovaiheen olevan haastava. Yksi haastateltava toi suoraan esiin ajatuksen siitä, että opittujen tietojen ja taitojen siirtäminen työelämään tulee viemään aikaa, sillä työelämässä ja opiskeluissa asioihin on hyvin erilaiset näkökulmat ja lähtökohdat. Useampi haastateltava toi myös esiin, että he haluaisivat mieluummin lyhyitä luokanopettajan sijaisuuksia kuin vuoden tai useamman kestävän työsuhteen heti valmistumisen jälkeen. Tähän vaikutti esimerkiksi epävarmuus luokanopettajan työstä, mutta myös se, että haluttiin laskeutua työelämään hieman rauhallisemmin ja ylipäätään tutustua työelämään rauhassa omilla ehdoilla.

Luokanopettajan sijaisuuksia pidetäänkin helppona tapana tehdä töitä, ja ylipäätään työllistymistä luokanopettajana pidettiin melko helppona. Lisäksi lähes kaikki haastateltavat uskovat, että työpaikan sijainti vaikuttaa merkittävästi työllistymiseen. Pieniin kuntiin ja syrjäisimmille seuduille helpompi työllistyä, jos on valmis pidempiin työmatkoihin tai muuttamaan. Myös suhteiden uskotaan vaikuttavat työn saantiin huomattavasti. Työttömyys tai pelko siitä ei tullut esiin haastatteluissa. Kaikki olivat valmiita työskentelemään myös luokanopettajana lyhyitä pätkiä, jos esimerkiksi muihin ammatteihin ei tie aukene tai ei vielä tiedä, mitä haluaisi tehdä työkseen.

” – – pidän sitä myös mahdollisena että tekee opettajan töitä, mut jotenkin pyristelen sitä vastaan et se olis se mihin mä juurtuisin tai jäisin eläkkeelle tai mistä tulis se mun työurani, että se ei jotenki tunnu yhtään houkuttelevalta” H6

Haastatteluiden perusteella sai kuvan, että osa haastateltavista ei tunnista omaa osaamistaan ja uskoo olevansa pätevä vain luokanopettajan töihin, vaikka kasvatustieteen maisterin tutkinto antaa valmiudet työskennellä monipuolisesti eri opetus- ja kasvatusalan tehtävissä. Kaksi haastateltavaa toivat esiin sen, miten työelämässä on paljon työtehtäviä ja osa-alueita, jotka ovat luokanopettajien vahvuuksia, kuten perehdyttäminen, motivointi tai tiedon siirtäminen henkilöltä toisella parhaimmalla ja tehokkaimmalla mahdollisella tavalla. Useampi haastateltavista uskoi, että työnantajat eivät näe luokanopettajaksi valmistuneiden koko

potentiaalia ja sitä, miten opinnoissa opittuja taitoja voi hyödyntää myös koulu-  
maailman ulkopuolella. Lisäksi yksi haastateltava mainitsi, että harvoin työpaik-  
kailmoitukissa etsitään nimenomaan kasvatustieteen maistereita.

” – – se toinen puoli on se et tosi harvoin ehkä, tai sanotaan et meidän alaa  
ei mainita missään et nyt etsitään tän alan opiskelijaa et se on sit aina se  
kauppi tai hallintotieteet. Et sit kun lähtökohtaisestikaan et pysty hake-  
maan, et ne kattoo vaan et okei kasvatustieteet miks tää hakee tänne. Ehkä  
se on sit tavallaan yleisesti, en tiää onkse asenne, mut siitä kiinni et ei  
välttämättä nähdä sitä et kasvatustieteilijätkin on päteviä tekeen muita (kuin  
luokanopettajan) töitä.” H3

Haastateltavat olivat lähes yksimielisiä siitä, että luokanopettajan töiden ulkopuo-  
lisiä työllistymismahdollisuuksia on hankala hahmottaa. He kokivat, että he eivät  
olleet saaneet yliopistolta tietoa siitä, mitä muuta kasvatustieteiden maisterin  
tutkinnolla voisi tehdä. Ainoastaan yksi haastateltavista koki, että oli saanut tar-  
peeksi tietoa kasvatustieteen maisterin työllistymisestä opetus- ja kasvatusalalle.  
Lisäksi monilla tuntui olevan ylipäättään hankaluuksia siinä, että he eivät yksin-  
kertaisesti tiedä, mitä töitä he voisivat tehdä. Lisäksi oman osaamisen sanoitta-  
minen ja tunnistaminen muualle kuin koulumaailmaan koettiin haastavaksi. Voi  
siis olla, että haastateltavat eivät osanneet tai tieneet, mistä itselle sopivia ja  
kiinnostavia töitä voisi löytyä tai edes etsiä. Työelämän ja ammattien jatkuva  
muutos ja pirstaleisuus ilmeni usein haastateltavien puheenvuoroissa.

### 6.3.2 Työn rooli

Haastateltavien näkemykset työn roolista elämässä vaihtelivat paljon. Haastatte-  
luissa aihetta lähestyttiin sekä yleisellä että henkilökohtaisella tasolla. Näkemyk-  
set täydensivät ja selittivät toisiaan. Lisäksi aihetta pohdittiin useassa haastatte-  
lussa oman lähipiirin kautta. Aineistosta löydettiin selkeästi kaksi johtavaa  
ajatusta työn roolista. Ensimmäisen näkökulman mukaan työ nähdään vain  
työnä, jonka merkittävin tarkoitus on rahoittaa ja mahdollistaa muita elämän osa-  
alueita. Elämän prioriteetit ovat siis muualla. Toinen näkökulma taas oli, että työ  
on mahdollisuus toteuttaa itseään, kokea merkityksen tunteita ja löytää oma paik-  
kansa yhteiskunnassa. Työtä tehdään siis työn itsensä takia. Tähän näkökul-  
maan liittyi monesti ajatus kutsumus- tai unelmatyöstä. Tällöin oltiin valmiita  
tekemään kaikkensa saavuttaakseen tietyn työn, kuten esimerkiksi muuttamaan

ulkomaille tai opiskelemaan täysin uuden korkeakoulututkinnon. Molemmissa näkökulmissa korostui ajatus siitä, että työn tulee kaikesta huolimatta olla itselle mielekästä ja kiinnostavaa.

”– – eikä vaan siksi että kerran kuussa tulee palkka vaan sen takia, että mä oikeesti tempaannun ja inspiroidun, no ei, inspiroidun on ehkä vähän sellainen kliseinen sana et mut et se työ tempaa ja sitä tekee ihan vaan huviks ja se on niin mielekästä ja kiinnostavaa. Ja no ehkä et itse pääsee jollain tavalla onnistumaan, menestymään ja loistamaan siinä, mut niin et ois enemmän sitä sisäsyntyistä motivaatioo eikä sitä ulkosta.” H6

Työllä nähtiin olevan suuri rooli aikuisen ihmisen elämässä, sillä siihen käytetään paljon aikaa arjesta ja sillä on vaikutusta suoraan sekä epäsuorasti muihin elämän osa-alueisiin. Yksi haastateltavista pohti myös sitä, että tietyllä tavalla kaikki haluavat tehdä jotain työtä, ja miten työn teko tukee sekä yksilön että yhteiskunnan hyvinvointia. Toisaalta toinen haastateltava pohti työn roolin olevan yhteiskunnallisesti suuri, sillä raha ja työ kulkevat käsikädessä ja rahan merkitys taas korostuu kulutusyhteiskunnassa. Eräs haastateltava myös korosti, että työ on suuressa roolissa ihmisten elämää ja yhteiskuntaa, vaikka sitä kuinka yritettäisiin kieltää.

”Että jos kaikille se työ löytyis millä pystyis niinku omalla kapasiteetilla tekemään niin kyllä se tukis sitä hyvinvointia ja yhteiskuntaa et kyllä mä näin vois in sanoa karkeesti että kaikille on se työ tärkeä.” H2

Yksilölle tärkein tekijä työssä oli se, että se on mielekästä ja kiinnostavaa. Lisäksi nähtiin tärkeänä, että oma arvo- ja ajatusmaailma kohtaa itse työn ja valitun alan kanssa. Haastateltavien puheissa korostui ajatus tunneperäisestä sitoutumisesta työhön, mihin liittyy olennaisesti työn teon ja työn tunteminen tärkeäksi ja merkitykselliseksi sekä työskentely innostuneella asenteella. Palkka oli myös tärkeä, mutta toissijainen tekijä. Pelkästään rahan vuoksi ei haluta tehdä epämiellyttävää työtä, mutta se otetaan kuitenkin huomioon työpaikkaa miettiessä. Eräs vastaajista ei esimerkiksi haluaisi vaihtaa luokanopettajan työstä sosiaali- ja terveysalalle ohjaajaksi, koska siinä olisi pienempi palkka, vaikka työtehtävä muuten kiinnostaisikin. Etenkin heti valmistumisen jälkeen palkan merkitys korostuu haastateltavien mukaan. Myöhemmin sen sijaan toivotaan, että työhön olisi sisäinen motivaatio ja se toisi elämään sisältöä ja tavoitteita. Työn roolin tiedostettiin muuttuvan elämän eri vaiheissa.

Haastatteluissa haastateltavat lähestyivät työtä ja työelämää niille itse asetettujen vaatimusten kautta. Työltä vaadittiin tulevaisuudessa tiettyjä ominaisuuksia tai arvoja. Eniten työltä toivottiin mielekkyyttä, innostavuutta ja kiinnostavuutta eli toisin sanoen haastateltavat halusivat kokea työssään työn imua. Työn halettiin myös tukevan omaa jaksamista ja hyvinvointia. Lisäksi muutamat haastateltavat toivat esiin toiveen sisäisestä työmotivaatiosta sekä yhteenkuuluvuuden tunteesta työyhteisössä ja yhteiskunnassa. Kaikki haastateltavat viittasivat selkeästi työelämän psykologisiin perustarpeisiin, työn imuun ja työmotivaatioon käyttämättä suoraan näitä termejä, kun puhuttiin työstä, sen merkityksestä ja toiveista sitä kohtaan.

### 6.3.3 Työelämän muutokset ja haasteet

Työurien ja työelämän muutos näkyi aineistossa monin tavoin. Haastateltavat tiedostavat, että työurat tulevat olemaan pitkiä ja eläkeikä vain nousee koko ajan. Monet toivat esiin sen, että he uskovat ja ovat valmiita työskentelemään monissa eri työpaikoissa ja -tehtävissä elämänsä aikana. Konkreettisenä työelämän haasteena aineistosta ilmeni työssä jaksaminen sekä työuupumus. Aiheet liitettiin vahvasti juuri luokanopettajan työhön, jopa ammatinkuvaan. Yksi haastateltavista pohti suoraan, onko ala sen arvoinen, että mahdollisesti väsyttäisi itsensä. Lisäksi niin työelämän kuin koulumaailman osittain nopeakin kehitys tiedostettiin, sillä tiettyyn ammattiin, alaan tai osaamiseen tukeutuminen ei tuntunut haastateltavista luontaiselta.

Ammatin tai työtehtävän vaihto nähtiin luonnollisena asiana. Sen avulla voi kehittää ja viedä omaa työuraa eteenpäin. Jos työ ei esimerkiksi enää anna haasteita, voisi olla hyvä aika vaihtaa työpaikkaa. Yksi haastateltavista huomautti, että ”on ok vaihtaa työpaikkaa ja ammattia, jos se ei enää voi oppia uutta tai kehittää itseä”. Lisäksi eräs haastateltava toi esiin sen, ettei kannata sinnitellä työssä, josta ei pidä, koska se kuitenkin vie niin suuren osan arjesta. Työn mielekkyyden tärkeys korostuu siis tässäkin. Useampi haastateltava huomauttikin, että nuorena on helppo kokeilla eri aloja ja ammatteja, kun ei ole perhettä. Ammatin vaihto perheellisenä nähtiin vaikeampana kuin ensimmäisinä vuosina valmistumisen jälkeen, kun suurimmalla osalla ei ole vielä lapsia.



” – – vaihdat alaa nii koulutuspolunki pitäis olla helpompi sulle, mutta tota, siis aattelen tosi paljon sitä talodellista puolta, että kun on lapsia ’joo ei me voida nyt harrastaa tätä ku äiti lähtee opiskelemaan” H9

Haastateltavat suhtautuivat hyvin myönteisesti jatko- ja lisäkouluttautumiseen. Useat myös totesivat sen olevan jopa pakollista saavuttaakseen tietyn pätevyyden, tiedon tason tai ammatin. Aineistossa korostui myös työelämässä näkyvä ilmiö siitä, miten tutkintoa olennaisempaa on oman osaamisen kehittäminen ja ylläpitäminen. Ne haastateltavat, jotka olisivat valmiita tekemään unelmatyönsä vuoksi kaikkensa, olivat myös valmiita opiskelemaan uuden korkeakoulututkinnon. Muut haastateltavat taas korostivat sivuaineopintoja ja muita koulutusmahdollisuuksia sekä työkokemuksen merkitystä. Aineiston perusteella luokanopettajaopiskelijat arvostavat koulutusta ja kouluttautumista, mutta tiedostavat asian- tuntuuden kehittyvän monien tekijöiden summasta.

Työn rooli on sekä yksilön että yhteiskunnan näkökulmasta jatkuvassa muutoksessa. Tämä ajatus näkyi vahvasti aineistossa ja etenkin henkilökohtaisella tasolla työn muuttuvaa roolia pohdittiin paljon. Ajatusten taustalla oli myös opittuja ajatuksia työelämästä ja työstä, jotka juonsivat juurensa lähipiiriin sekä omaan perheeseen. On luontevaa ottaa mallia opituista esimerkeistä. Yksi haastateltavista kertoi oppineensa vanhemmiltansa elämään hetkessä, sillä aina voi kouluttautua lisää, jos herää kiinnostus uudelle alalle tai työtehtävään. Eräs haastateltava pohti tarkemmin työn merkitystä ja yhteiskunnan vaikutusta siihen, mitä työstä ajatellaan.

” – – nykyään mun mielestä semmonen, että sen pitää olla just se unelma duuni että ihan hyvä duuni ei enää riitä, vaan sen pitää olla jotain huikeeta jotain mikä on se sun tavoittees, unelma tai nii. Ja itekkin sorrun just nyt selkeesti siihen koska se opettajan työ olis ihan ok duuni, mutta sit mä haluan jonkun joka tuottas vielä enemmän mielihyvää ja jaksaisin vielä enemmän ja mikä ois mun mielestä viel kivempaa. Nii se on ainaki semmonen vallalla oleva näkemys, minkä näkee myös ympärillään ja ystävissään ja muutenkin että et nii semmonen et ihan hyvä työ ei enää riitä” H6

Aineiston pohjalta voidaan sanoa, että opiskelijoiden tavoitteena on löytää itselleen mieluisa ja kiinnostava työ. Monesti se sisältää useita samoja tekijöitä, mutta lopulta jokainen määrittelee itselleen sen, mikä on juuri hänen unelmatyönsä. Opiskelijat olivat kuitenkin realistisia, sillä he tiedostivat, että sopivimman työpai-

kan löytäminen voi kestää, eikä se tapahdu hetkessä. Ennen kuin on työkokemusta, voi olla vaikea sanoa, pitääkö työstä oikeasti. Mielenkiintoista on pohtia, ovatko pitkäjänteisyys, suunnitelmallisuus ja reflektiivisyys taitoja, joita juuri yliopisto-opinnot ovat opiskelijoille opettaneet.

#### *6.4 Ajatuksia luokanopettajan työstä*

Puhe luokanopettajuudesta ja luokanopettajan työstä haastatteluissa yllätti runsaudellaan. Alun perin emme olleet ajatelleet käsitellä luokanopettajuutta näin laajasti, mutta koimme sen tarpeelliseksi, koska siitä puhuttiin niin paljon haastatteluissa. Esitimme haastatteluissa kaikille ainoastaan kaksi suoraa kysymystä ja muutamia tarkentavia jatkokysymyksiä liittyen luokanopettajuuteen. Haastateltavat kuitenkin puhuivat luokanopettajuudesta hyvin paljon ja luontevasti niin myönteisistä kuin kielteisistäkin näkökulmista. Työstä ja työllistymisestä puhuttiin usein ensin luokanopettajan näkökulmasta, minkä jälkeen vasta pohdittiin yleisemmin muiden uravaihtoehtojen näkökulmaa. Luokanopettajuuden korostuminen haastatteluissa on toki luontevaa, sillä kaikki haastateltavat ovat mahdollisista epäilyksistään huolimatta opiskelleet useita vuosia kohti tuota ammattia sekä tehneet päätöksen valmistua luokanopettajan tutkinto-ohjelmasta.

Haastatteluiden perusteella voidaan sanoa, että luokanopettajuutta pidetään sekä vahvuutena että varavaihtoehtona. Kaikki haastateltavat olisivat valmiita työskentelemään luokanopettajina ainakin lyhyitä aikoja, jos tilanne niin vaatisi. Ennen opintoja sekä opintojen alussa luokanopettajuutta ja polkua opinnoista työelämään on pidetty helppona, sillä kaikilla on omakohtainen kokemus koulusta ja opettajista. Luokanopettajan ammatti näyttäytyikin osittain helppona valintana, sillä työnkuva on kaikille ennestään tuttu. Lopulta haastateltavat osasivat kuitenkin hyvin laajasti kuvailla monia syitä, miksi ala ja työ ei enää innosta ja kiinnosta yhtä vahvasti kuin ennen.

” – – Et niinku tää luokanopettajan opintosuunta oli siinä mielessä helppo koska oikeestaan kaikki tietää mitä luokanopettaja tekee et tästä kun valmistuu niin on tosi selkee tän jälkeen se luokanopettajan ura tai ammatti.” H5

Haastateltavat kokivat saaneensa opinnoista hyvin valmiuksia luokanopettajan ammattiin. Esimerkiksi harjoittelut koettiin pääosin hyödyllisinä tulevaa luokanopettajan ammattia ajatellen. Haastateltavat kokivat oppineensa paljon käytännön taitoja ja saaneensa kannustusta ja vinkkejä harjoitteluohjaajilta. Osa haastateltavista toivoi, että harjoitteluita olisi voinut olla mielellään enemmänkin. Toisaalta suurin osa koki harjoittelut erittäin rankoiksi ja stressaaviksi, eikä välttämättä olisi halunnut suorittaa niitä enempää. Harjoitteluja myös kritisoitiin paljon siitä, että ne eivät luo realistista kuvaa luokanopettajan työstä. Useamman vastaajan mielestä harjoitteluista saa yksipuolisen ja epärealistisen kuvan luokanopettajan työstä.

”Et harkathan ei välttämättä anna kovin realistista kuvaa siitä työstä, että se on tosi... harkat on tosi rankkoja ja tuntuu että sun jokaista tekemistä ja pilkkua viilataan, ainakin se on oma kokemus on se. Ja sun pitää keksiä niinku pyörä uudestaan. Et kaikki pitää olla niin vau ja kehitellä hienoja jotain kaikenlaisia, ja sitten sä oot että miksen mä voi vaan opettaa, et ei se arki-kaan oo tällästä koko ajan, semmosta sirkustaiteilua.” H3

Osa haastateltavista toi esiin myös ohjaajan merkityksen. Opetusharjoitteluissa on aina tietynlaiset, yliopiston päättämät raamit, mutta harjoittelun käytännön toteutus ja sisältö riippuu paljon ohjaajasta. Osalla haastateltavista oli hyviä kokemuksia ohjaajista. He kokivat saaneensa hyvää palautetta ja käytännöllisiä vinkkejä. Toisaalta taas osalla oli kielteisempiä kokemuksia ohjaajista. Jos suhde ohjaajan kanssa on huono, koettiin yleensä myös palautteen laatu huonompana. Yksi haastateltava pohti, että ohjaajasuhteen laadulla voi olla suurikin merkitys oman opettajaidentiteetin kehittymisen kannalta, sillä ohjaaja on alan ammattilainen ja hänen palautteeseensa luotetaan. Osa haastateltavista kritisoi myös sitä, että kaikki harjoittelut ensimmäisen vuoden observointia lukuun ottamatta suoritetaan Normaalikoululla, joka eroaa ympäristöltään ja resursseiltaan muista kouluista.

Yleisesti opintojen on kuitenkin koettu valmistavan hyvin luokanopettajan työhön. Etenkin käytännönläheiset kurssit, kuten perusopetuksen opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot, nähdään hyödyllisinä työelämän kannalta. Toisaalta eräs haastateltavista koki, että monialaiset opinnot eivät riitä opetettavien aineiden hallintaan. Toinen haastateltava puolestaan toivoi, että olisi saanut enemmän konkreettisia materiaaleja, joita voisi hyödyntää

opetuksessa, jotta ensimmäinen työvuosi olisi helpompi aloittaa. Kuitenkin useampi haastateltava kertoi, että sijaisuuksia tehdessä on huomannut, että käytännönläheiset opinnot ovat auttaneet ja ohjanneet hyvin työhön.

Haastateltavat kokivat helpommaksi hahmottaa luokanopettajan työnkuvan ja työllistymismahdollisuudet kuin muiden ammattien. Tämä johtuu todennäköisesti siitä, että opinnot ovat suuntautuneet luokanopettajuuteen ja siihen liittyvistä asioista puhutaan paljon opinnoissa. Lisäksi harjoittelut luovat kuvaa luokanopettajan työstä, samoin kuin opettajan sijaisuudet, joita monet opiskelijat tekevät opintojensa ohella. Aineiston mukaan opiskelijat eivät ole huolissaan työllistymisestä luokanopettajaksi, vaan he uskovat, että sijaisuuksia on hyvin tarjolla. Vaikka monelle luokanopettaja ei tällä hetkellä ole ensisijainen vaihtoehto, kaikki olisivat kuitenkin valmiita työskentelemään myös opettajana, ainakin lyhyitä aikoja. Eräs haastateltava esimerkiksi mainitsi, että luokanopettajan töitä voi helposti tehdä samalla, kun etsii muita töitä. Tämä nähdään toisaalta myös ongelmana, sillä kaikki haastateltavat ovat huolissaan siitä, jääkö luokanopettajaksi niin sanotusti jumiin. Jos muita töitä on hankala saada ja luokanopettajana töitä riittäisi, voi olla vaikea lähteä vaihtamaan työpaikkaa, etenkin jos on jo perhettä elätettävänä. Suurin osa kuitenkin kokee, että luokanopettajan työ olisi varmaan ihan mukavaa, vaikka se ei unelma-ammatti olisikaan.

”Että kyllä mua kasvatus ja koulutus kiinnostaa, mutta mä en niinku kyllä nää itteeni että mä luokanopettajana toimin viittä vuotta pidempään... katotaan vaan niin koko loppuelämän.” H2

Osa haastateltavista on huolissaan siitä, miten ensimmäinen työvuosi lähtee käyntiin. Vaikka monet ovat tehneet sijaisuuksia ja niiden kautta saaneet kokemusta, koetaan sijaisuudet kuitenkin hyvin erilaisina kuin päätoimisena luokanopettajana toimiminen. Sijaisella ei ole samalla tavalla vastuuta kokonaisuuden hallinnasta ja suunnittelusta kuin luokanopettajilla. Useampi haastateltava uskookin, että vasta työelämässä voidaan oppia olemaan taitavia opettajia. Opinnot antavat vain niin sanotusti alkusysäyksen opettajuudelle. Osa haastateltavista uskoo, että työelämä tulee todennäköisesti olemaan shokki sijaisuuksista huolimatta. Lisäksi eräs haastateltavista toi ilmi sen, että opettajan rooli pitää omaksua nopeasti valmistumisen jälkeen. Kun koulu alkaa, ei sopeutumiselle oikein ole aikaa.

” No opettajan työn näkökulmasta koen saaneeni työelämävalmiuksia eniten työelämästä itsestään kun opinnoista, oon jonkun verran tehnyt töitä opettajana, joka vähän myös viivästyttänyt opintoja ja valmistumistakin, niin niin kyl se suurin oppi on tullut siellä käytännöstä kun on vaan mennyt töihin” H6

Luokanopettajan työ nähdään arvokkaana ja merkityksellisenä, mutta myös ras-kaana ja rankkana. Kiire ja kaaos ovat aina läsnä sekä opettajilla on suuri vastuu. Osa haastateltavista toi esiin persoonallisuuden merkityksen. He uskovat, että opettajan työ sopii hyvin vain tietynlaisille persoonille. Lisäksi osa haastateltavista koki opettajan työn melko yksinäisenä. Suomessa opettajilla on paljon autonom-iaa ja heidän ammattitaitoonsa luotetaan. Eräs haastateltava oli huolissaan siitä, aiheuttaako kova luottamus sen, että uusi opettaja jää yksin, kun rehtori ja muut opettajat vain olettavat, että hän osaa asiansa.

Haastateltavat kokevat, että luokanopettajan perustehtävänä on opettami-nen. Useampi näkee kasvattamisen niin sanotusti ärsyttävänä sivuoireena opettamisessa. Monilla se oli yksi pääsystä, miksi ei haluaisi koko työuraansa toimia opettajana. Osa haastateltavista toi esiin myös sen, että luokanopettajan työ on muuttunut viime aikoina paljon. Työnkuva ei enää ole sellainen, mitä nuo-rempana tai opiskelemaan hakiessa odotti sen olevan. Etenkin harjoitteluista on saatu sellainen kuva, että opettajan pitäisi olla koko ajan keksimässä uusia ja innovatiivisia opetustuokioita ja harjoituksia.

”kyllä siinä on niin paljon kaikenlaista, kun mä oon sitä pohtinu et opettajana musta tuntuu et pitää olla päivän aikana poliisi ja sosiaalityöntekijä ja sit pitää olla tunnekasvattaja ja seksuaalikasvattaja ja öö kaikkee mahdollista, varmaan joku juristikin jossain kohtaa. Niin sit se on vähän sillleen, en mä niinku kykene oleen näitä kaikkia.” H3

Haastateltavat toivat esiin monia eri syitä sille, miksi luokanopettajan ammatti ei enää heitä houkuttanut. Ne voidaan jakaa karkeasti kahteen eri kategoriaan, hen-kilökohtaisiin ja luokanopettajan työnkuvaan liittyviin syihin. Yleisimpiä syitä olivat kasvamiseen ja oman itsensä löytämiseen liittyvät asiat, kuten arvomaailman ja kiinnostuksenkohteiden muuttuminen. Haastateltavat kokivat, että heidän kiin-nostuksenaiheensa suuntautuvat nykyään muualle kuin koulumaailmaan. Näitä uusia mielenkiinnonkohteita oli usein opiskeltu valinnaisina opintoina, mikä oli johtanut ajatuksiin siitä, että voisi olla mukavampi tehdä muuta työtä. Muutenkin

opinnoilla koettiin olevan vaikutusta asiaan. Kiire, stressi ja paine opinnoissa mainittiin yhtenä syynä sille, miksi luokanopettajan ammatti ei enää kiinnostanut. Lisäksi joidenkin kurssien koettiin antaneen perspektiiviä työelämään. Useampi haastateltavista mainitsi esimerkiksi tehneensä syventävä projektin -kurssin koulumaailman ulkopuolella ja sen kautta alkaneensa ajatella enemmän muita työvaihtoehtoja.

Myös luokanopettajan työnkuvassa nähtiin ongelmia. Osa haastateltavista mainitsi, että luokanopettajana on pakko opettaa kaikkia aineita, vaikka niistä ei itse tykkäisi tai haluaisi niitä opettaa. Opettajan työtä kuvailtiin myös raskaaksi ja työssä jaksaminen huolestutti. Esimerkiksi ryhmäkoot koettiin liian suurina. Työtä kuvailtiin myös yksinäiseksi ja toisaalta sen vuorovaikutteisuus koettiin raskaana. Työn haastavuus huolestutti osaa haastateltavista. Lisäksi mainittiin, että opintojen aikana tieto kasvatustieteistä yleisesti ja opettajan ammatista on lisääntynyt. Osa myös mainitsi, että harjoitteluista tai sijaisuuksista on saanut huonon kuvan luokanopettajan työstä. Yleisenä ongelmana koettiin se, että opettaminen jää vähemmälle ja sen sijaan kasvattaminen ja muut oheistyöt vievät suuremman osan työajasta ja jaksamisesta. Lisäksi mainittiin negatiivinen uutisointi, palkan pienuus ja yleinen kaaoksen sekä epähallinnan tunne.

# 7 POHDINTA

Tässä luvussa pohditaan tutkimuksen tuloksia nostaen esiin mielenkiintoisia näkökulmia. Ensimmäisenä tarkastellaan työn mielekkyyden tärkeyttä. Seuraavaksi pohditaan opintojen ja työelämän yhteyttä sekä opintoja esimerkiksi akateemisen heimon näkökulmasta. Tämän jälkeen tarkastellaan luokanopettajuutta esimerkiksi työnkuvan ja Fit choice-mallin kautta. Lopuksi pohdimme itsensä tuntemisen merkitystä.

Työ ja työelämä ovat tärkeä osa ihmisten elämää. Tilastojen mukaan vuodesta 2008 lähtien työn merkitys on kasvanut ja on täten nykyään vahvempi kuin koskaan, sillä esimerkiksi vuonna 2018 tilastojen mukaan 63 prosenttia piti ansiotyötä erittäin tärkeänä elämänsisältönä (Sutela ja muut, 2019). Tämän tutkimuksen perusteella tulevan työn halutaan olevan erityisesti mielekästä ja kiinnostavaa. Huomionarvoista on, että nimenomaan työn tai työtehtävän sisältöjen halutaan olevan merkittäviä, kiinnostavia, innostavia sekä arvokkaita. Ansiotyön merkityksen kasvua selittää esimerkiksi taloudellisesti epävarmat olot, työnsaannin haasteet, finanssikriisi sekä taantumien jälkeinen elämä. Kuitenkaan ei ole mahdollista selittää esimerkiksi vuoden 2018 ansiotyön merkityksen kasvua enää vain talouden taantumalla ja sen seurauksilla. Julkaisussa pohditaan, voisiko mahdollisesti olla kyse syvemmästä ansiotyön arvostuksen kulttuurin muutoksesta. (Sutela ja muut, 2019.) Tässä tutkimuksessa on havaittavissa paljon pohdintaa siitä, miten yleinen ajatus työstä vaikuttaa omaan ajatusmaailmaan työstä ja työelämästä.

Työtä voidaan sanoa kutsumustyöksi, kun työn koetaan olevan tehty juuri itseään varten ja sitä kohtaan koetaan sisäistä kiinnostusta. Toisaalta, kun työ koetaan elämäntyönä, halutaan työlle omistautua kokonaan ja sen uskotaan hyödyttävän myös yhteiskuntaa. (Willenius, 1981.) Elämäntyössä ja kutsumustyössä on paljon samoja piirteitä ja yksilö kokee samoja tunteita. Tässä tutkimuksessa kutsumus- ja elämäntyön kaltaista asennoitumista työhön tutkittavat kuvasivat

unelmatyön käsitteellä. Tutkimuksen tuloksissa tuli esiin näkemys, jonka mukaan nykyaikana pyritään löytämään ja saavuttamaan niin sanottu unelmatyö. Ihmisille ei enää riitä vain hyvä tai ok työ. Ajatusmalli sopii nykyaikaan, sillä tilastojen mukaan työltä pyritään hakemaan esimerkiksi juuri mielekkyyttä, kiinnostavuutta ja työn imua (Sutela ja muut, 2019). Unelmatyön näkökulma voi asettaa suuria paineita tai jopa haasteita aikuisten elämään, sillä kaikkien ei välttämättä esimerkiksi taloudellisesta näkökulmasta katsottuna ole mahdollista lähteä pyrkimään kohti unelmatyötä. Monet eivät myöskään tiedä, mikä heidän unelmatyönsä voisi olla.

Toisaalta ajatus unelmatyöstä on ristiriidassa sen ajatuksen kanssa, jonka mukaan työ on vain työtä ja se halutaan selkeästi erottaa muista elämäalueista. Tässä tutkimuksessa tutkittavat jakautuivat selkeästi kahteen ryhmään siinä, olisivatko he valmiita tekemään kaikkensa saavuttaakseen unelmatyönsä. Ne haastateltavat, joille työ on vain työtä ja yksi elämänalue muiden joukossa, eivät olisi valmiita tekemään kaikkea saavuttaakseen unelmatyönsä. Mielenkiintoista oli, että suurin osa haastateltavista pystyi vastaamaan tähän kysymykseen melko nopeasti. Monet eivät toisaalta olleet vielä keksineet omaa unelmatyötään, joten on mahdollista, että vastaukset muuttuisivat sen myötä.

Nuorten aikuisten puheissa korostui ajatus työuran ja pitkäaikaisen työn merkityksellisyydestä, kiinnostavuudesta ja mielekkyydestä. Nuorena työtä tehdään usein rahan tai muun ulkoisen syyn, kuten työkokemuksen, takia. Tähän tutkimukseen osallistuneet nuoret aikuiset olivat hyvin tietoisia yhteiskunnan realiteeteista, kuten esimerkiksi siitä, että aikuisena on tehtävä töitä ja siten maksettava oma elämisensä. Työn merkitys monesti muuttuukin eri elämänvaiheissa (Mulari, 2013). Mielekkyyden ja kiinnostavuuden merkitys yksilöille vaihtelevat. Esimerkiksi toiselle mielekkyys voi tarkoittaa työn haastavuutta ja mahdollisuutta uralla etenemiseen, ja toiselle taas mukavaa työyhteisöä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Pääsääntöisesti kuitenkin hyvä ja mielekäs työ täyttää itsenäisyyden, yhteenkuuluvuuden sekä pärjäämisen perustarpeita, joita on mahdollista täyttää eri työtehtävissä ja -yhteisöissä eri tavoin (Hakanen, 2011). Työltä halutaan merkityksellisyyttä yhä enemmän osittain siksi, että työ on elämäalueena yhä suuremmissa roolissa. Työolotilastoissa on pitkällä aikavälillä huomattu myös vapaa-ajan harrastusten merkityksen kasvu elämäalueena (Sutela ja muut, 2019).



Työelämän pirstaleisuus näkyi tässä tutkimuksessa siten, että jo ennen valmistumista yhteen ammattiin mietittiin vaihtoehtoisia työtehtäviä ja -uria. Oman aseman tietynlainen turvaaminen pitkällä aikavälillä oli tärkeää, jopa todella suotavaa. Tästä näkökulmasta luokanopettajan ammatti nähtiin turvallisena, sillä esimerkiksi teknologia ei voi kadottaa opettajien ammattikuntaa, vaikka opetus itsessään muuttaa muotoaan teknologisen kehityksen mukana. Lisäksi vahvana oletuksena oli, että alalla ei juurikaan ole työttömyyttä, ja opettajan töitä on aina saatavilla ainakin jossain muodossa. Tämä tuntui tuovan tutkittaville turvallisuuden tunnetta pohtia omaa uraa ja itseään, ehkä jopa kyseenalaista omia valintojaan.

Luokanopettajaopiskelijoiden yhteisön voidaan ajatella rakentuvan vahvasti ammatillisuuden varaan ja koulutuksen tavoitteena on kouluttaa opiskelijoita työelämän tarpeisiin (Ylijoki, 1998). Kuitenkin tutkittavat näkevät suurena haasteena teorian ja käytännön yhdistämisen sekä sen asettamat haasteet työelämän näkökulmasta. Opintojen ja työelämän yhteys koetaan haasteellisena sekä luokanopettajan että muiden ammattien kannalta. Käytännöllisten opintojen uskotaan olevan hyödyllisiä luokanopettajan ammattia ajatellen, mutta teoreettisten opintojen antamaa hyötyä oli vaikeampi nähdä. Muihin opetus- ja kasvatustarpeisiin ei koettu saavan tarpeeksi teoreettisia tai käytännöllisiä valmiuksia. On hyvin mahdollista, että opittuja tietoja ja taitoja ei osata yhdistää työelämän vaatimusten kanssa. Tietämättömyys työelämässä tarvittavista taidoista voi aiheuttaa epävarmuutta valmiuksien tunnistamisessa, vaikka esimerkiksi aikataulujen noudattamisen ja oman työskentelyn suunnittelun voidaan ajatella olevan taitoja, joita opitaan yliopistossa ja arvostetaan työelämässä. Työelämävalmiuksilla ja tutkintotyytyväisyydellä on todettu olevan yhteys. Yliopistossa tulisi siten keskittyä opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittämiseen, jonka seurauksena taas työelämään saataisiin yhä enemmän tutkintoonsa tyytyväisiä työntekijöitä. (Tuononen ja muut, 2019.)

Akateemisella heimolla tarkoitetaan jokaisen tieteen- tai opiskelualan muodostamaa erityistä kokonaisuutta, tiedeyhteisöä ja tieteenalan sosiaalista muotoa. Sosiaalisesti heimokulttuuria rakennetaan esimerkiksi tietyillä arvoilla ja normeilla sekä vuorovaikutuksen keinoin. Opintojen aikana akateemisen heimon noviiseilla eli opiskelijoilla on tavoitteena sisäistää heimonkulttuurin ydin ja toimia

osana ryhmää. (Ylijoki, 1998.) Luokanopettajien vahvasta heimosta kertoo esimerkiksi se, että muualle kuin luokanopettajaksi lähtemistä pidettiin erityisen rohkeana toimintana. Tutkittavat kokivat myös, että muita uravaihtoehtoja ei yliopiston työntekijöiden toimesta tuotu esille. Tämän voidaan ajatella kertovan ilmiön laajentumisesta opiskelijoiden eli noviisien keskuudesta koko akateemista heimoa koskettavaksi ilmiöksi. Toisaalta kuitenkin monet yliopiston lehtorit ja professorit ovat kouluttautuneet alun perin luokanopettajiksi. Rähän näkemyksen mukaan opettajankoulutuksessa on suhteellisen vahva heimokulttuuri, jota ylläpidetään esimerkiksi tietyllä puheella. Heimokulttuurissa puhe on yksi keinoista ylläpitää sekä myös kehittää ryhmää. (Räihä, 2007.)

Luokanopettajan työ ja ura on helppo, perinteinen ja turvallinen valinta. Työolotutkimusten mukaan vähintään 60 prosenttia opettajista pitävät omaa työtään tärkeänä ja merkittävänä (Sutela ja muut, 2019). Luokanopettajan ammatti ei kiinnostanut tutkittavia tarpeeksi, vaikka he pitivät sitä tärkeänä ja arvokkaana. Nuoren aikuisen siirtymistä työelämään ei helpota esimerkiksi jatkuva negatiivinen puhe alasta, työsuhteiden määräaikaisuus, työn kuormittavuus, induktiovaiheen haasteellisuus ja omat epäillyt ammatinvalinnan suhteen. Työsuhteiden määräaikaisuus on opettajien keskuudessa ongelma, sillä työsuhteista jo yli 20 prosenttia on määräaikaisia (Sutela ja muut, 2019).

Kaikki tutkittavat pitivät luokanopettajan työtä merkityksellisenä, mutta raskaana. Tutkimuksessa on havaittavissa luokanopettajan työn kautta sama ilmiö kuin työolobarometrissä yleisesti kuntasektorin työntekijöistä. Kuntasektorilla työ koetaan henkisesti melko raskaana sekä kunta-alan työntekijät raportoivat useammin kokeneensa työuupumusta ja sen oireita. Tästä huolimatta he kokivat työn imua useammin kuin muiden sektorien työntekijät. Kunnalla työskentelevistä palkansaajista 57 prosenttia pitää työtään erittäin tärkeänä ja merkittävänä. Työolobarometrissä pohditaan, että kenties kuntasektorin työntekijät pitävät työtä sisällöllisesti erittäin mielekkäänä ja tärkeänä, vaikka se olisikin henkisesti raskasta. (Keyriläinen, 2020; Sutela ja muut, 2019.)

Tutkittavat hakeutuivat opiskelemaan luokanopettajaksi hyvin eri syistä ja lähtökohdista, mutta olivat opintojensa aikana päätyneet kyseenalaistamaan uravalintaansa. Tämän tutkimuksen mukaan luokanopettajan työtä pidetään varavaihtoehtona. Ilmiötä voidaan selittää esimerkiksi Fit choice -mallilla, jonka

mukaan yksi syistä hakeutua opettajankoulutukseen on opettajan ammatin näkeminen varasuunnitelmana (fallback career) (Watt ja muut, 2012). Fit choice -mallia hyödyntäen tehdyn tutkimuksen tulosten mukaan esimerkiksi Norjassa opettajan ammatin näkeminen varasuunnitelmana ei ole yhtä merkittävä syy hakeutua opettajaksi kuin esimerkiksi Yhdysvalloissa. Norjassa on paljon korkeatasoisia hakijoita, minkä vuoksi opiskelupaikoista kilpaillaan. (Watt & Richardson, 2012.) Norjaa voidaan yhteiskuntana ja koulutusjärjestelmän puitteissa osittain verrata Suomeen. Havaitsimme tämän tutkimuksen tuloksissa saman ilmiön. Korkeakouluun hakiessa luokanopettajuutta ei nähty varasuunnitelmana (fallback career), vaan ilmiö nousi esiin vasta, kun yksilö alkoi pohtia vaihtoehtoisia uramahdollisuuksia. Toisaalta on mahdotonta pohtia tämän tutkimuksen puitteissa yksilöiden todellisia motiiveja hakeutua luokanopettajankoulutukseen, sillä ne eivät olleet tämän tutkimuksen pääaihe.

Tämän tutkimuksen mukaan luokanopettajan ammatti nähtiin varasuunnitelmana. Luokanopettajan työtä oltiin valmiita tekemään ja siihen oli jo orientoitunut opintojen kautta. Tämä voi vaikuttaa haastateltavien laajaan luokanopettajuuspuheen määrään aineistossa. Tutkintoon oli panostettu jo paljon, sillä kaikki haastateltavat olivat maisterivaiheessa ja aikoivat valmistua tutkinto-ohjelmasta. Mitä enemmän opiskeluvuosia on takana, sen vaikeampaa koulutuksen keskeyttäminen voi olla (Räihä, 2007). Tulosten perusteella voidaan pohtia, onko opettajuuden näkeminen varasuunnitelmana (fallback career) ennemminkin syy jatkaa opintoja loppuun saakka. Taustalla voi mahdollisesti olla myös suurempi ilmiö luokanopettajan ammatin ja työn arvostuksen muutoksesta. Luokanopettajan ammatin muutos vahvasta kutsumusammattista yhdeksi ammatiksi muiden joukossa (Luukkainen, 2019) todennäköisesti vaikuttaa työnkuvaan, ammattikuntaan ja myös alan opiskelijoihin.

Toisaalta on paradoksista, että ilman alan työkokemusta ei voi todella tietää, soveltuuko hyvin johonkin työhön tai edes pitääkö siitä. Kaikkia maailman aloja ei voi lähteä testaamaan, eikä kaikkia pääse edes kokeilemaan ilman alan koulutusta. Viime kädessä onkin kyse siitä, miten hyvin yksilö tuntee itsensä. Itsetuntemus kehittyy elämäkokemuksen myötä, eikä mielestämme voi olettaa, että alle 20-vuotiaat tuntisivat itsensä niin hyvin, että he osaisivat valita itselleen sopivan alan. 20–40-vuotiaana vasta etsitään omaa minuutta ja persoonallisuutta (Havighurst, 1972, luettu Dunderfelt, 2011). Kuitenkin nuoret aikuiset kohtaavat

monia suuria päätöksiä, kuten sopivan ammatin valitsemisen. Tämän tutkimuksen tuloksissa kävi ilmi, että mielenkiinnon kohteiden muuttuminen ja itsensä paremmin tunteminen olivat suurimmat syyt harkita muita työvaihtoehtoja. Oman työn tai työtehtävän tärkeys sekä merkittävyys liittyy olennaisesti siihen, kokeeko työssään tekevänsä jotain tärkeää ja merkityksellistä (Sutela ja muut, 2019). Jos yliopistoon olisi hakeuduttu vasta muutamaa vuotta myöhemmin, olisi moni voinut tehdä erilaisia päätöksiä opintojen suhteen. Toisaalta on myös mahdollista, että juuri yliopisto-opinnot ovat edesauttaneet itsensä tuntemista.

# 8 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Tässä luvussa pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä esitellään jatkotutkimusideoita. Ensimmäisenä perehdytään hyvään tieteelliseen käytäntöön ja sen toteutumiseen tässä tutkimuksessa. Luotettavuutta ja eettisyyttä lähestytään tutkittavien, aineistonkeruun ja aineiston käsittelyn näkökulmista. Luvussa tarkastellaan myös tulosten luotettavuutta. Lisäksi pohditaan kahden tutkijan roolia tutkimuksessa sekä koronapandemian vaikutusta tutkimukseen. Lopuksi esitellään tämän tutkimuksen pohjalta syntyneitä jatkotutkimusehdotuksia.

## 8.1 *Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus*

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen noudattaminen ovat olennainen osa tutkimuksen tekoa. Se voidaan nähdä edellytyksenä laadukkaalle ja luotettavalle tutkimukselle. Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa esimerkiksi tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattamista, kuten rehellisyyttä ja huolellisuutta, muiden tutkijoiden työn ja saavutusten asianmukaista huomiointia ja tutkimuksen suunnittelun, toteutuksen ja raportoinnin toteuttamista tieteellisten vaatimusten mukaisesti. (Kuula, 2011.) Tämä tutkimus on toteutettu alusta alkaen hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tutkimuksen teossa on noudatettu tieteellisiä menettelytapoja ja tutkimuksen aineisto on kerätty ja käsitelty asianmukaisesti, huolellisesti ja tarkasti pitäen huolen tutkittavien anonymiteetistä. Nämä seikat lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Lisäksi tämän tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta lisää tutkimusluvan asianmukainen hakuprosessi Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnasta.

Tutkimuksen teossa eettisiä periaatteita ovat esimerkiksi tutkittavien itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, tutkittavien vahingoittamattomuus sekä yksityisyyden suojaaminen ja takaaminen (Kuula, 2011). Tässä tutkimuksessa käytimme itsevalikoitunutta näytettä. Haastattelukutsussa kerrottiin tutkimuksen

perustiedot ja lisäksi vastasimme kaikkiin tutkittavia mietityttäviin kysymyksiin ennen ja jälkeen aineistonkeruun. Näin otimme huomioon tutkittavien itsemääräämisoikeuden ja varmistimme, että jokainen tutkimukseen osallistuva tiesi, mihin on osallistumassa sekä sai riittävästi tietoa tutkimuksesta ja aineistonkeruusta. Aineiston huolellinen säilyttäminen ja käsitteleminen varmistaa osaltaan tutkittavien aseman ja tietojen turvallisen käsittelyn. Lisäksi myös tulosten raportoinnissa tulee ottaa huomioon, ettei tutkittaville tule henkistä, sosiaalista tai taloudellista vahinkoa. (Kuula, 2011.) Tämä otettiin huomioon tulosten raportoinnissa erityisen tarkasti, sillä luokanopettajaopiskelijoiden yhteisö on suhteellisen pieni ja tiivis, emmekä halua tutkimukseen osallistumisen vaikuttavan tutkittavan arkeen tai asemaan opiskelijayhteisössä.

Jokaisella tutkittavalla on oikeus itse määrittää ne tiedot, jotka hän antaa tutkimuskäyttöön (Kuula, 2011). Tässä tutkimuksessa ei ketään painostettu kertomaan asioita, joita he eivät halunneet tuoda ilmi. Lisäksi haastattelun jälkeen tutkittavilla oli mahdollisuus kertoa, jos hän ei haluakaan joitain asioita mukaan tutkimuksen aineistoon. Jos tällaisia asioita oli, ne poistettiin aineistosta litterointivaiheessa. Lisäksi poistimme esimerkiksi paikkakuntien ja yritysten nimet jo litteroinnin aikana. Jokaisella tutkimukseen osallistuvalla oli myös nähtävillään tutkimuksen tietosuojalomake, josta kävi ilmi yksityisyyden suojelemisen periaatteet ja käytännöt tässä tutkimusprosessissa.

Laadukas haastatteluaineisto parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Hyvä haastattelurunko ja mahdollisten kysymysten pohtiminen etukäteen parantaa aineiston laatua. Lisäksi haastattelujen läpikäynti aineistonkeruun aikana ja nopea litterointi lisäävät myös aineiston laadukkuutta. (Hirsijärvi & Hurme, 2009.) Mietimme valmiiksi useita kysymyksiä ennen aineistonkeruun aloittamista. Emme lopulta käyttäneet kaikkia näitä kysymyksiä, mutta ne auttoivat valmistautumaan haastattelutilanteeseen. Kävimme haastattelut aina läpi heti niiden jälkeen ja litteroimme ne myös mahdollisimman nopeasti. Aineiston keruu ja analyysi tehtiin tiiviissä yhteistyössä tutkijoiden kesken, jotta pystyttiin takaamaan mahdollisimman hyvä luotettavuus tutkimusprosessin aikana. Tutkimuksen luotettavuuteen kuuluu aineiston kerääminen ja käsittely asianmukaisesti, rehellisesti ja huolellisesti (Kuula, 2011). Jokainen aineistonkeruun ja analyysin vaihe on tarkasti kirjoitettu auki tutkimusraportissa, jotta lukijalla on täysi ymmärrys siitä, miten tut-

kimuksen tulokset ovat muodostuneet. Eettisestä näkökulmasta pyrimme takaamaan ja lisäämään tutkimuksen luotettavuutta anonymisoimalla kaikki suora ja epäsuorat tunnistetiedot. Anonymisointi on onnistunut silloin, kun yksittäistä tutkittavaa ei voi tunnistaa, eikä ulkopuolinen lukija pysty päättämään yksittäistä ihmistä tutkimuksesta (Kuula, 2011).

Laadullisen tutkimuksen tuloksia ei ole tarkoitus pystyä toistamaan uudelleen, sillä tulokset ovat sidonnaisia juuri siihen tilanteeseen ja aikaan, jossa tutkimus on tehty. Ei-standardisoitujen haastatteluiden, kuten teemahaastattelun, rikkaus on niiden joustavuus, jolloin ilmiöitä voidaan tutkia laajasti ja syvällisesti. Ei siis ole realistista olettaa, että tutkimus voitaisiin toisintaa uudestaan täysin samanlaisena tai että voisi saada täysin samoja tuloksia. (Saunders ja muut, 2009.) Pohdittaessa tutkimuksen luotettavuutta yleistettävyyden näkökulmasta täytyy ottaa huomioon aineiston koko sekä sijoittuminen. Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin Tampereen yliopiston kasvatuksen ja kulttuurin tiedekunnasta luokanopettajaopiskelijoilta. Aineiston koko osoittautui tämän tutkimuksen kannalta riittäväksi tutkittavan ilmiön ja tutkimuksen luonteen kannalta. Tutkimuksen sijoittuminen ainoastaan Tampereen yliopistoon on myös perusteltua tutkimuksen luonteen eli opinnäytetyön näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksemme tavoitteena ei ollut yleistettävän tiedon kerääminen, vaan tarkemmin valikoidun aiheen merkitysten ymmärtäminen. Tutkimuksen luotettavuutta kuitenkin parantaa se, että aikaisemmista tutkimuksista on löydettävissä samoja ilmiöitä kuin tästä tutkimuksesta (esim. Tuononen ja muut, 2019; Ryytänen ja muut, 2020).

Aineistonkeruun lomassa ja aineistoa analysoitaessa päädyimme esiin tulosten ilmiöiden seurauksena laajentamaan ja tarkentamaan tutkimuksen teoreettista viitekehystä, minkä uskomme lisäävän tutkimuksen tulosten luotettavuutta, sillä tämä auttoi ymmärtämään ja tulkitsemaan syvällisemmin haastattelujen antamia merkityksiä eri ilmiöille. Lopuksi täytyy muistaa, että tutkimusraportti on aina tutkijoiden tulkintojen tulos. Toisin sanoen joku muu tutkija voisi tehdä samalle aineistolle toisenlaisia merkityksenantoja ja tulkintoja. (Kiviniemi, 2018.) Tässä tutkimuksessa oli mukana kaksi tutkijaa, joten tulokset ovat yhteisten tulkintojen tulos.

Tämä tutkimus sijoittui koronapandemian aikaan, jolla oli sekä suoria että epäsuoria vaikutuksia tutkimukseemme. Suoraan koronapandemia vaikutti aineistonkeruuseen, sillä vahvan etätyösuosituksen ja yliopistojen sulkeutumisen

myötä haastattelut toteutettiin etäyhdellä. Lisäksi aineistonkeruun aikana yliopisto-opiskelijat olivat suorittaneet opintojaan etänä jo lähes vuoden. Uskomme tällä olleen vaikutusta haastateltavien ulosantiin tietoisesti tai tiedostamatta, etenkin opiskeluun ja yliopistoon liittyen.

## 8.2 *Jatkotutkimusaiheita*

Tämä tutkimus osoitti, että luokanopettajakoulutuksen työelämäyhteyksiä on mielekästä ja tarpeellista tarkastella. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työstä ja työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi. Tulevaisuudessa aihetta olisi kiinnostavaa tutkia myös muissa luokanopettajakoulutuksissa, jolloin aiheesta saataisiin laajempi kokonaiskuva. Mielenkiintoista olisi tutkia, ilmeneekö samoja ajatuksia ja teemoja luokanopettajaopiskelijoiden keskuudessa yliopistosta huolimatta, ja toisaalta millaisia eroja on löydettävissä eri kaupunkien luokanopettajankoulutuksien välillä tämän ilmiön suhteen.

Työhön ja työllistymiseen liittyvä tutkimus tulee varmasti olemaan aiheellista ja ajankohtaista jatkossakin luokanopettajakoulutuksessa. Tulosten perusteella olisi tärkeää tutkia vielä laajemmin ja tarkemmin sitä, miten luokanopettajan tutkinto-ohjelmaa voitaisiin muokata niin, että se antaisi paremmat valmiudet toimia opetus- ja kasvatustalouden muissa työtehtävissä. Mielekkäänä jatkotutkimusaiheena voidaankin nähdä se, miten voitaisiin paremmin huomioida opetus- ja kasvatustalouden kokonaisuutena luokanopettajan tutkinto-ohjelmassa.

Työllistymisen näkökulmasta jatkossa voitaisiin pohtia tutkinto-ohjelmaan tyytyväisyyden vaikutusta opiskelijan työllistymiseen. Suhteellisen pitkän opiskeluaika korkeakoulussa voi vaikuttaa sekä työn että opiskeluiden merkittävyyden kokemukseen kielteisesti, jos koulutus ei takaa työllistymistä tai merkittävää tulotason nousua. Esimerkiksi opettajan ammatissa vaaditaan suhteellisen pitkää kouluttautumista, mutta koulutus ei takaa merkittävää tulotason nousua. (Peltonen, 2016.) Lisäksi tämän tutkimuksen tulosten perusteella olisi kiintoisaa tutkia, onko sivuaineopinnoilla todella vaikutusta työllistymiseen, sillä luokanopettajaopiskelijat kokivat sivuaineet merkittävinä työllistymisen näkökulmasta. Monesti ne myös valittiin tuleva työ ja työllistyminen huomioon ottaen.



## 9 LÄHTEET

- Aarresaari. (n.d.). Maisterien uraseuranta. Haettu 14.3.2021 osoitteesta  
<https://www.aarresaari.net/maistereiden-uraseuranta/>
- Aarresaari. (2020). Uraseurannat käynnissä. Haettu 15.3.2021 osoitteesta  
<https://www.aarresaari.net/uutiset/uraseurannat-kaynnissa/>
- Ahola, S., Asplund, R. & Vanhala, P. (2018). Opiskelijavalinnat ja korkeakouluopintojen nopeuttaminen. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja. Haettu 3.2.2021 osoitteesta  
[https://tietokayttoon.fi/documents/10616/6354562/25-2018-Opiskelijavalinnat\\_pdf.pdf/b05d67c2-d434-4d77-82f6-22d68c8199ba/25-2018-Opiskelijavalinnat\\_pdf.pdf?version=1.0&t=1522044761000](https://tietokayttoon.fi/documents/10616/6354562/25-2018-Opiskelijavalinnat_pdf.pdf/b05d67c2-d434-4d77-82f6-22d68c8199ba/25-2018-Opiskelijavalinnat_pdf.pdf?version=1.0&t=1522044761000)
- Aittola, T. (1992). *Uuden opiskelijatyypin synty*. Jyväskylän yliopisto.
- Alasoini, T. (2012). Psykologinen sopimus organisaation ja työntekijöiden yhteisenä etuna. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys* (ss. 99–118). Gaudeamus.
- Alasuutari, P. (1995). *Laadullinen tutkimus*. Vastapaino.
- Aspfors, J. (2012). *Induction practices: experiences of newly qualified teachers*. [Väitöskirja, Åbo Akademi University]. Painosalama Oy.  
[https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/85054/aspfors\\_jessica.pdf?sequence=2&isAllowed=yhttps://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/85054/aspfors\\_jessica.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/85054/aspfors_jessica.pdf?sequence=2&isAllowed=yhttps://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/85054/aspfors_jessica.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Aurelie, M. (2012). *The Illusion of the Prolongation of Youth: Transition to Adulthood among Finnish and French Female University Students*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo.  
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66950/978-951-44-8927-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bartell, C. (2005). *Cultivating high-quality teaching through induction and mentoring*. Corwin Press.

- Bendtsen, M. (2016). *Becoming and being a language teacher: evolving cognitions in the transition from student to teacher*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Doria. <http://www.doria.fi/handle/10024/125439>
- Blomberg, S. (2008). *Noviisiopettajana peruskoulussa: aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta*. [Väitöskirja: Helsingin yliopisto]. Helda. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20025/noviisio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brousseau, K. R., Driver, M. J., Eneroth, K. & Larsson, R. (1996). Career Pandemonium: Realigning Organizations and Individuals. *The Academy of Management Perspectives*, 10(4), 52–66. <https://doi.org/10.5465/AME.1996.3145319>
- Burr, V. (2015). Social constructionism. ProQuest Ebook Central.
- Dunderfelt, T. (2011). *Elämänkaaripsykologia*. Wsoypro Oy.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018.) Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: metodin valinta ja aineistonkeruu aloittelevalle tutkijalle* (ss. 27–51). PS-kustannus.
- Erikson, E. H. (1968) *Identity: Youth and crisis*. Norton.
- Hakanen, J. (2011). Työn imu. Työterveyslaitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136798/9789522618276-TTL\\_tyonimu.pdf?sequence=](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136798/9789522618276-TTL_tyonimu.pdf?sequence=)
- Hakanen, J. & Kaltiainen, J. (2020). Työn imu – parasta hyvinvointia työssä? *Työpoliittinen aikakauskirja; Finnish Labour Review*, 2020 (2), 41–56.
- Helve, H. (2012). Valmistu töihin – Mihin? Nuoret matkalla koulutuksesta työelämään. Nuorisofoorumi 2012. TAT.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2009). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus.
- Husu, J. & Toom, A. (2017). Opettajan työn, osaamisen ja opettajankoulutuksen tutkimus opettajankoulutuksen tulevaisuustekijänä. Teoksessa E. Paakkola & T. Varmola (toim.), *Opettajankoulutus, lähihistoriaa ja tulevaisuutta* (ss. 337–353). PS-kustannus.

- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (ss. 11–45). Vastapaino.
- Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., Heikkinen, H. & Tynjälä, P. (2012). Työuran alkuvaihe opettajan haasteena. Teoksessa H. Jokinen, I. Markkanen, S. Teerikorpi, H. Heikkinen & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon: vertaisryhmämentorointi opetusalla* (ss. 27–43). Ps- kustannus.
- Järvensivu, A. (2014). Sukupolvet ja avainkokemukset. Teoksessa A. Järvensivu, R. Nikkanen & S. Syrjä (toim.), *Työelämän sukupolvet ja muutoksissa pärjäämisen strategiat* (ss. 19–34). Tampere university press. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/103673/978-951-44-9338-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Järvensivu, A. & Nikkanen, R. (2014). Hyvä vai huono työelämän tila ja tulevaisuus. Teoksessa A. Järvensivu, R. Nikkanen & S. Syrjä (toim.) *Työelämän sukupolvet ja muutoksissa pärjäämisen strategiat* (ss. 315–346). Tampere university press. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/103673/978-951-44-9338-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kahn, W. A. (2004). Holding Fast: The Struggle to Create Resilient Caregiving Organizations. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203324066>
- Kallio, J. (2016). Opettamisen vallankumous. Opettajasta elinikäisen oppimisen valmentajaksi. Tietosanomat.
- Karlsson, A. (2016). Oikeudenmukainen opintotuki. Teoksessa K. Söder & A. Karlsson (toim.), *Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus* (ss. 135–138). Otavan kirjapaino Oy.
- Kattelu, R. & Jokinen, T. (2017). *Uraopas: työelämän lyhyt oppimäärä*. Gaudeamus.
- Kela.fi. (2020). Opiskelijat: Opintotuki: omat tulot. Haettu 20.2.2021 osoitteesta <https://www.kela.fi/opintotuki-omat-tulot>
- Kela.fi. (2021a). Opiskelijat: Opintotuki. Haettu 20.2.2021 osoitteesta <https://www.kela.fi/opintotuki>
- Kela.fi. (2021b). Opiskelijat: Opintolainahyvitys. Haettu 20.2.2021 osoitteesta <https://www.kela.fi/opintolainahyvitys>

- Keyriläinen, M. (2020). Työolobarometri 2019. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2020: 53. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-541-6>
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (ss. 74–88). PS-kustannus.
- Koskela, A. (2016). Koulutustason periytyvyys Suomessa: Miksi maisterin lapsesta tulee maisteri? Teoksessa K. Söder & A. Karlsson (toim.), *Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus* (ss. 116–124). Otavan kirjapaino Oy.
- Kuntatyönantajat. (2020). Koulutusmääriä nostettava vastauksena lääkäripulaan. Haettu 17.3.2020 osoitteesta <https://www.kt.fi/uutiset-ja-tiedotteet/2020/laakareita-koulutettava-lisaa-laakaripula>
- Kuula, A. (2011). Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino.
- Lahtinen, A-M. & Toom, A. (2009). Yliopisto-opetuksen käytäntö ja yliopisto-opettajan ammatillinen kehittyminen. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.), *Yliopisto-opettajan käsikirja* (ss. 31–45). Wsoypro Oy.
- Lehtinen, E. & Palonen T. (2011). Asiantuntijaosaamisen luonne ja osaamisen tunnistamisen haasteet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 13(4), 24–42.
- Lindbom-Ylänne, S., Mikkonen, J., Heikkilä, A., Parpala, A. & Pyhältö, K. (2009). Oppiminen yliopistossa. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.), *Yliopisto-opettajan käsikirja* (ss. 70–99). Wsoypro oy.
- Luukkainen, O. (2019, toukokuu 8). Onko opettajan työn vetovoima katoamassa? OAJ: Blogiartikkelit. Haettu 18.3.2021 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/ollin-blogi/2019/onko-opettajan-tyon-vetovoima-katoamassa/>
- Lämsä, A-M. & Päivike, T. (2017). *Organisaatiokäyttäytymisen perusteet*. Edita.
- Malinen, O-P., Väisänen, P. & Savolainen, H. (2012). Teacher education in Finland: a review of a national effort for preparing teachers for the future. *The curriculum journal*, 23(4), 567–584.
- Mankki, V. (2019). Piilevä näkyväksi: tutkimuksen avulla kohti laadukkaampia opiskelijavalintoja. *Aikuiskasvatus*, 2020(1), 52–56.

- Mayer, M., Haanpää, S., Talvite, J. & Valtakari, M. (2020) Ammatinvalinta- ja uraohjauksen onnistumisiin: elinikäisen ohjauksen kehittämistutkimuksen loppuraportti. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-513-3>
- Meriläinen, M. (2019). Peruskoulunopettajien kokema työpaikkakiusaaminen, jaksaminen ja työpaikan vaihtohalukkuus. *Työelämän tutkimus*, 17(1), 56–73. <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87108/46035>
- Miettinen, T., Muukkonen, M., Myrsky, M. & Pohjolainen, T. (2009). *Uusi yliopistolainsäädäntö*. Lakimiesliiton kustannus.
- Moilanen, P. & Räihä, P. (2015). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (ss. 52–72). PS-kustannus.
- Mulari, M. (2013). Tietoisien ammatinvalinnan opas. Atena.
- Nori, H. (2011). Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa. [Väitöskirja, Turun yliopisto]. UTUPub.  
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/67040/AnnalesC309Nori.pdf>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). Tuhat uutta lastentarhanopettajaa. Haettu 15.3.2021 osoitteesta <https://minedu.fi/-/tuhat-uutta-lastentarhanopettajaa>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019.) Tilannekuvaa korkeakoulutuksesta ja tutkimuksesta.  
<https://minedu.fi/documents/1410845/4154572/Korkeakoulujen+tilannekuv+araportti/7c8ab5b4-62ee-1dd6-57ee-4d040075e200>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020). Usein kysytyjä kysymyksiä korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksesta. Haettu 18.3.2021 osoitteesta <https://minedu.fi/usein-kysytyja-korkeakouluvalinnat>
- Opintopolku.fi. (2020a). Koulutuksen valinta: ensikertalaisikiintiö. Haettu 3.2.2021 osoitteesta <https://opintopolku.fi/wp/valintojen-tuki/yhteishaku/korkeakoulujen-yhteishaku/ensikertalaisikiintio/>
- Opintopolku.fi. (2020b). Yliopistojen erillishaut. Haettu 4.2.2021 osoitteesta <https://opintopolku.fi/wp/yliopisto/yliopistojen-erillishaut/>

- Patomäki, H. & Wight, C. (2000). After Postpositivism? The Promises of Critical Realism. *International Studies Quarterly*, 44 (2), 213–237.  
<https://doi.org/10.1111/0020-8833.00156>
- Peltonen, P. (2016). Koulutus, osaaminen ja sivistys sosiaalidemokraattisessa ajattelussa. Teoksessa K. Söder & A. Karlsson (toim.), *Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus* (ss. 19–25). Otavan kirjapaino Oy.
- Pinder, C. (2014). *Work Motivation in Organizational Behavior*. Psychology Press.
- Pirkkalainen, J. (2005). Toimijuus ja työhön liittyvä oppiminen. Teoksessa M. Tuominen & J. Wihersaari (toim.), *Ammatti ja kasvatus: ammattikasvatuksen tutkimuksia vuonna 2004* (ss. 263–274). Tampereen yliopisto, ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Pyöriä, P. (2005). Työelämän muutos tietoyhteiskunnassa. Teoksessa A. Kasvio, T. Inkinen & H. Liikala (toim.), *Tietoyhteiskunta: Myytit ja todellisuus* (ss. 155–172). Tampere University Press. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201406251902>
- Pyöriä, P., Ojala, S. & Nätti, J. (2019). Työelämän muutokset ajassamme. Teoksessa T. Heiskanen, S. Syvänen & T. Rissanen (toim.), *Mihin työelämä on menossa? Tutkimuksen näkökulmia* (ss. 137–167). Tampere university Press. <http://urn.fi/urn:isbn:978-952-359-006-9>
- Rantala, J., Salminen, J., Säntti, J., Nikkola, T., Rautiainen, M., Virta, A. & Kempainen, L. (2013). Akateemisen luokanopettajakoulutuksen tulevaisuuden lähtökohdat. Teoksessa J. Rantala & M. Rautiainen (toim.), *Salonkikelpoiseksi maisterikoulutukseksi: luokanopettajan- ja opinto-ohjaajakoulutusten akatemisoitumiskehitys 1970-luvulta 2010-luvulle* (ss. 189–199). Jyväskylän yliopistopaino.
- Repo-Kaarento, S., Levander, L. & Nevgi, A. (2009). Oppimisen sosiaaliset ulottuvuudet. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.), *Yliopisto-opettajan käsikirja* (ss. 100–122). Wsoypro oy.
- Rikala, S. (2013). *Työssä uupuvat naiset ja masennus*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/94442/978-951-44-9218-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruohotie, P. (1991). Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990–1991. Tampereen yliopisto.

- Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Edita.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (ss. 427–444). Vastapaino.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.
- Ryynänen, J., Simonen, A. & Karkkola, P. (2020). Psykologiset perustarpeet työelämässä: autonomian edistämällä kohti työn imua. *Työelämän tutkimus*, 18 (3), 246–260.  
<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/97977/55987>
- Räihä, P. (2007). Minua ei olisi pitänyt valita opettajankoulutukseen. Teoksessa P. Räihä & T. Nikkola (toim.), *Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä* (ss. 121–157). PS-kustannus.
- Saari, T. & Koivunen, T. (2017). Työhön sijoittuminen. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työelämän myytit ja todellisuus* (ss. 63–80). Gaudeamus.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2009). *Research methods for business students*. Pearson Education Limited.
- Sirén, T. & Pekkarinen, O. (2017). Tieteenfilosofis-metodologisia perusteita pro gradu-tutkielman laadintaan. *Julkaisusarja 3: Työpapereita nro 3*.  
[https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/134431/Sarja%203\\_Ty%C3%B6papereita\\_3\\_2017\\_Siren\\_Pekkarinen%20-verkkoversio.pdf?sequence=2](https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/134431/Sarja%203_Ty%C3%B6papereita_3_2017_Siren_Pekkarinen%20-verkkoversio.pdf?sequence=2)
- Sitomaniemi-San, J. (2017). Tutkivan opettajan rakentuminen akateemisessa opettajankoulutuksessa: kohti monimutkaisia keskusteluja. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (ss.137–160). Tampere university press, .  
[http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio\\_ym\\_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Squires, G. (1990). *First Degree: The undergraduate curriculum*. Open university press.
- Stenström, M-L. (2005). Ammatin oppiminen ja työelämäyhteydet. Teoksessa M. Tuominen & J. Wihersaari (toim.), *Ammatti ja kasvatus*:

- Ammattikasvatuksen tutkimuksia vuonna 2004* (ss. 88–97). Tampereen yliopisto, ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Suomen virallinen tilasto. (2018). Työvoimatutkimus. Tilastokeskus. Haettu 16.3.2021 osoitteesta [http://www.stat.fi/til/tyti/2017/14/tyti\\_2017\\_14\\_2018-04-17\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/tyti/2017/14/tyti_2017_14_2018-04-17_tie_001_fi.html)
- Sutela, H., Pärnänen, A. & Keyriläinen, M. (2019). Digiajan työelämä - työolotutkimuksen tuloksia 1977–2018. Tilastokeskus. Haettu 12.04.2021 osoitteesta [https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/tyym\\_1977-2018\\_2019\\_21473\\_net.pdf](https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/tyym_1977-2018_2019_21473_net.pdf)
- Syrjä, S., Järvensivu, A. & Nikkanen, R. (2014). Pärjäämisstrategiat muutosten osana. Teoksessa A. Järvensivu, R. Nikkanen & S. Syrjä (toim.) *Työelämän sukupolvet ja muutoksissa pärjäämisen strategiat* (ss. 96–112). Tampere university press. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/103673/978-951-44-9338-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tampereen yliopisto. (2020a). Luokanopettaja, Kasvatustieteiden koulutus. Haettu 2.2.2021 osoitteesta <https://www.tuni.fi/fi/tule-opiskelemaan/luokanopettaja-kasvatustieteidenkoulutus-0#expander-trigger--field-degree-international>
- Tampereen yliopisto. (2020b). Opiskelijan opas. Tutkinto-ohjelma. Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriohjelma. Haettu 14.04.2021 osoitteesta <https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/tutkinto-ohjelmat/otm-b777eca0-c89a-431b-b6d4-bfb88991ac91?year=2020>
- Tampereen yliopisto. (2020c). Opiskelijan opas. Tutkinto-ohjelma. Kasvatustieteen kandidaattiohjelma. Haettu 14.04.2021 osoitteesta <https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/tutkinto-ohjelmat/otm-0b005a51-0e9f-4e8b-a675-14e98a81412e?year=2020>
- Tuononen, T., Kangas, T., Carver, E. & Parpala, A. (2019). Yliopisto-opintojen anti viisi vuotta valmistumisen jälkeen: Tukivatko yliopisto-opinnot työelämätaitojen kehittymistä työuran näkökulmasta? *Yliopistopedagogiikka*, 26(1), 8–19. <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2019/02/08/yliopisto-opintojen-anti-tyoelamataitojen-kehittyminen/>



- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*.  
Tammi.
- Tuominen, M. & Wihersaari, J. (2005). Ammatti, kasvatust ja filosofia.  
Teoksessa M. Tuominen & J. Wihersaari (toim.), *Ammatti ja kasvatust*:  
*Ammattikasvatustuksen tutkimuksia vuonna 2004* (ss. 13–21). Tampereen  
yliopisto, ammattikasvatustuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. (n.d.). Työolobarometri. Haettu 8.3.2021 osoitteesta  
<https://tem.fi/tyoolobarometri>
- Vainikainen, M-P., Thunberg, H., Marjanen, J., Hautamäki, J., Kupiainen, S. &  
Hotulainen, R. (2017). How Do Finns Know? Educational Monitoring  
without Inspection and Standard Setting. Teoksessa S. Blömeke & J-E.  
Gustafsson (toim.), *Standard Setting in Education: The Nordic Countries in  
an International Perspective* (ss. 243–259). Springer.
- Varma. (2021). Koronan vaikutukset työelämään ja työkykyyn. Haettu 17.3.2021  
osoitteesta  
<https://www.varma.fi/globalassets/tyonantaja/tyokykyjohtaminen/asiakaskysely-koronan-vaikutukset-tyon-tekemiseen-ja-tyokykyyn.pdf>
- Vieno, A. & Saari, J. (2013) Korkeakoulutukseen hakeutumisen motivaatiot ja  
kestävä koulutusvalinta. Teoksessa J. Saari & H. Kettunen (toim.),  
*Opiskelijabarometri 2012. Katsaus korkeakouluopiskelijoiden opintoihin,  
arkeen ja hyvinvointiin* (ss. 79–87). Opiskelun ja koulutustuksen  
tutkimussäätiö Otus.  
<https://docs.google.com/file/d/0Bwmvs3pV4wGtbIIWUnZRbGkyWFU/edit>
- Viljanen, S. (2019). Laman latistamat työurat: katsauksia ja keskustelua.  
*Työelämän tutkimus*, 17(2), 157–163.  
<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87120/46051>
- Vipunen. (2019). Maisterien uraseurannan visuaaliset jakaumat 2017–2019.  
Opetushallinnon tilastopalvelu. Haettu 12.3.2021 osoitteesta  
<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiOWM3MjBiOTItNmlwNi00ZTFiLWZlMzQtOTI2NTNkOTczODQ0IiwidCI6IjIxMDczODIkdLkLQ0YjgtNDcxNi05ZGEyLWw0ZTNhY2YwMzBkYiYiImMiOjh9>
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B.,  
Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as

- a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791–805.
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2012). An introduction to teaching motivations in different countries: Comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 185–197.
- Wilenius, R. (1981). *Ihminen ja työ: esitutkimus*. Gummerus.
- Ylijoki, O-L. (1992). Opiskelun vapauden ihanuus ja kurjuus: sosiaalipsykologian opiskelumuodot puntarissa. Teoksessa J. Eskola (toim.), *Puhetta opetuksesta ja opiskelusta* (ss. 29–56). Tampereen yliopisto: Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos.
- Ylijoki, O-L. (1998). Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Vastapaino

# LIITTEET

## *Liite 1: Haastattelukutsu*

Moi maisterivaiheen opiskelija,  
oletko miettinyt työllistymistäsi opintojen jälkeen? Tutkimme gradussamme luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi. Jos olet edes ajatuksen tasolla miettinyt muita uravaihtoehtoja ja suorittanut jo kandidaatin tutkinnon, olisit sopiva henkilö tutkimukseemme. Et rajaudu pois tutkimuksestamme, vaikka haluaisit työskennellä luokanopettajana!

Jos haluaisit osallistua tutkimukseemme, ota rohkeasti yhteyttä meihin joko sähköposti tai sähköposti. Haastattelut toteutetaan etänä Zoomin kautta ja kesto on noin 30–40 minuuttia. Kuten aina, tutkimuksemme toteutetaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti ja tutkimuksemme tietosuojailmoituksen löydät [täältä](#).

Mukavaa alkavaa viikkoa! 😊

Eveliina Taivio ja Janette Salminen

## *Liite 2: Haastattelurunko*

### **Luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia työllistymisestä muualle kuin luokanopettajaksi**

- Miten opinnot on sujunut, miltä etäopiskelu tuntunut, oletko tykännyt?
  
- 1. Opiskelu**
  - Hakeutuminen korkeakouluun
  - Onko työsuunnitelmat muuttuneet opintojen aikana?
  - Valinnaiset opinnot
  - Miten opinnot valmistaneet työelämään?
  
- 2. Työelämään siirtyminen**
  - Mitä ajatuksia valmistuminen herättää?
  - Työelämään siirtyminen
  - Millaisena koet omat työllistymismahdollisuudet?
  - Jatkokouluttautuminen
  
- 3. Työura**
  - Mitä töitä olet tehnyt opintojen aikana tai ennen opintojen aloittamista?
  - Voisitko/haluatko tehdä myös luokanopettajan töitä?
  - Mitä ovat tai voisivat olla muut työ- tai uravaihtoehdot?
  - Mistä ajatus muihin töihin?
  
- 4. Työelämä**
  - Millaisena näet luokanopettajan työn?
  - Millaisena koet kasvatustieteen maisterin tutkinnon hyödyllisyyden työmarkkinoilla?
  - Millainen rooli työllä on/tulee olemaan elämässäsi?
  - Työn rooli yhteiskunnassa