

Generalistit työidentiteettiä etsimässä

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö
Pro gradu -tutkielma
Aikuiskasvatus
Toukokuu 2013
Ulla Hyttinen

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

HYTTINEN, ULLA: Generalistit työidentiteettiä etsimässä

Pro gradu -tutkielma, 74 sivua, 1 liitesivu

Aikuiskasvatus

Toukokuu 2013

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksessa tarkastellaan oppimiskokemusten kautta tapahtuvaa työidentiteetin kehittymistä kolmessa kontekstissa: korkeakoulutuksessa, siirtymävaiheessa työelämään ja työelämän alkuvaiheessa. Tutkimuksessa tarkastellaan työidentiteetin kehittymistä generalistialoilla, eli sellaisilla aloilla, jotka eivät suoraan johda tiettyyn ammattiin. Tutkimukseen osallistui viisi kasvatustieteen maisteria ja viisi kauppa- ja hallintotieteen maisteria.

Tutkimuksessani pyritään kartoittamaan millaisia työidentiteettiä kehittäviä oppimiskokemuksia generalistialojen maistereilla on korkeakoulutuksen, siirtymävaiheen ja työelämän alkuvaiheen aikana. Lisäksi etsitään vastausta siihen, miten generalistialojen maistereiden työidentiteetti muotoutuu korkeakoulutuksessa, siirtymävaiheessa ja työelämän alkuvaiheen aikana. Työidentiteetin muotoutumista tarkastellaan työidentiteetin (Fadjukoff 2009), sisäisen tarinan (Hänninen 2002) sekä tietämisen, taitamisen ja identiteetin (Barnett & Coate 2005) käsitteiden valossa.

Tutkimuksen aineistona olivat tutkittavien kirjoittamat tarinat omasta polustaan työelämään. Tutkittaville lähetettiin ohjeistus, jonka avulla he kirjoittivat omista oppimiskokemuksistaan korkeakoulutuksessa, siirtymävaiheessa sekä työelämän alkuvaiheessa. Tarinan ohjeistuksessa oli viisi apukysymystä, joilla pyrittiin suuntaamaan tarinan sisältöä kohdistumaan juuri oppimiskokemuksiin. Tarinalle ei määrätty enimmäis- tai vähimmäispituutta, vaan tärkeintä oli kirjoittaa omannäköinen tarina.

Tarinoita tarkasteltiin sisäisen tarinan ja tarinallisen kiertokulun teorian (Hänninen 2002) valossa. Tarinat ilmensivät todellisia tapahtumia siinä määrin, kuin kirjoittajat kokivat tarpeelliseksi ja tarinoista saatiin jonkinasteinen kuva tutkittavien sisäisestä tarinasta. Toisen ihmisen sisäistä tarinaa ei kuitenkaan voida kokonaisuudessaan koskaan kuulla, vaan kertomukset ovat osittaisia katsauksia ihmisen kokemusmaailmaan.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että työidentiteetin kehittyminen on todella moninainen ilmiö. Työidentiteettiä suunnanneita oppimiskokemuksia oli niin ulkoisia kuin sisäisiä. Ulkoisia suuntaajia olivat asiasällöt, kohtaamiset ja mahdollisuudet. Sisäisiä suuntaajia puolestaan oli arvostuksen kaipuu, suhde työhön ja mieltymykset. Nämä tekijät voidaan nähdä tietämisen, taitamisen ja identiteetin ilmentyminä. Työidentiteetti kehittyi tarinallisena jatkumona, jolloin kaikki edellä mainitut kokemukset olivat vuorovaikutuksessa keskenään.

Avainkäsitteet: työidentiteetti, generalistialat, oppimiskokemukset, narratiivisuus, sisäinen tarina

Sisältö

1 JOHDANTO	4
2 OPPIMINEN IDENTITEETIN RAKENTAJANA.....	7
2.1 Identiteettikäsitteitä	7
2.2 Tarinallinen työidentiteetti	10
2.3 Oppiminen ja identiteetti.....	13
2.4 Oppiminen ja työidentiteetin kehitys kolmessa kontekstissa	17
3 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	22
3.1 Sosiaalinen konstruktionismi	22
3.2 Narratiivisuus	24
3.3 Kertomukset työidentiteetin ilmentäjinä	26
3.4 Kertomukset tässä tutkimuksessa	29
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	32
4.1 Tutkimusongelmat	32
4.2 Tutkimusasetelma	33
4.3 Aineiston keruu.....	35
4.4 Aineiston analyysi.....	38
4.5 Luotettavuus ja eettiset kysymykset	40
5 MAISTERIT ASIANTUNTIJUUDEN TIELLÄ.....	43
5.1 Urapolkuja ja työidentiteetin luokittelua.....	43
5.2 Työidentiteetin suuntaajat	44
5.2.1 Ulkoiset suuntaajat	46
5.2.2 Sisäiset suuntaajat	54
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	60
6.1 Työidentiteetin selkeys tutkittaville	60
6.2 Työidentiteetin kehittyminen sisäisenä tarinana.....	62
6.3 Tietäminen, taitaminen ja identiteetti	63
6.3 Yhteenvedo.....	68
LÄHTEET.....	70
LIITE 1	75

1 JOHDANTO

Opettajat ja lääkärit valmistuvat ammattiin, jonka he tietävät jo opintojensa alkuvaiheessa. Generalistialojen opiskelijat puolestaan voivat päätyä hyvinkin erilaisiin työtehtäviin, jolloin heidän työidentiteettinsä rakentuminen poikkeaa esimerkiksi opettajiksi tai lääkäreiksi valmistuvien työidentiteetti-prosessista. Tällä tutkimuksella pyritään selvittämään millä tavoin generalistialojen maistereiden työidentiteetti rakentuu.

Nopeutunut muutos kuvaa nyky-yhteiskunnan ja työelämän tilaa. Tämä ilmiö asettaa uudenlaisia vaatimuksia asiantuntijoille. Nopea muutos ilmenee Suomessa ja muissa korkean teknologian yhteiskunnissa kansainvälistymisenä, yrittäjyyden lisääntymisenä, palveluosaamisen korostumisena, laajentuvan informaatioteknologian soveltamisena, työn verkostoitumisena, tiimityön yleistymisenä ja korkeatasoisen tietämisen perustuvan työn ja tietotyön lisääntymisenä. Asiantuntijatyö on ollut aina korkeatasoiseen tietämiseen perustuvaa työtä, mutta nykyään sen merkitys on kasvanut. (Mahlakaarto 2010, 14–15.)

Työelämän muutos on luonut myös identiteetin muodostumisen pitkittymistä. Työelämässä uusia piirteitä ovat yksilöllistyminen subjektivoituminen ja autonomisuus. Identiteetin kannalta työelämän muutos on kaksitahoista; toisaalta se tuo mukanaan mahdollisuuksia, toisaalta taas haasteita. Organisaatioiden on kilpailtava keskenään, jolloin työntekijät asetetaan myös kilpailutilanteeseen. Tämä asettaa haasteita identiteetin rakentumiselle, sillä työntekijän elämää kuvaa jatkuva tasapainoilu omien resurssien ja työelämän vaatimusten kanssa. On osattava markkinoida itseään, olla kilpailukykyinen, dynaaminen ja mukautuva. (Mahlakaarto 2010, 14–15.) Tässä tutkimuksessa pureudutaan maistereiden matkaa opiskelijasta työntekijäksi, jolloin voidaan puhua myös asiantuntijuuden kasvusta.

Launis ja Engeström (1999) kirjoittavat, ettei asiantuntijuutta voida enää pitää yksilön ominaisuutena. Jatkuvan muutoksen myötä organisaatiot joutuvat kohtaamaan ongelmia sellaisella tahdilla, ettei yksilötason asiantuntijuus enää riitä niitä ratkaisemaan. Asiantuntijuus onkin yhä enemmän verkostojen ja organisaatioiden kykyä ratkaista muuttuvia

ongelmia yhdessä. (Launis & Engeström 1999, 64.) Päivi Tynjälä ja Anita Nuutinen (1997) puolestaan kirjoittavat, että nyky-yhteiskunnassa muutos on jatkuvaa ja näin ollen myös asiantuntijatyö muuttuu koko ajan. Asiantuntijakoulutuksen, jota voidaan pitää samana kuin korkeakoulutusta, pitäisi siis tuottaa sellaisia henkilöitä, jotka pystyvät uuden oppimiseen sekä kriittiseen ja reflektiiviseen ajatteluun. Asiantuntijuus alkaa rakentua jo korkeakoulutuksen aikana. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 184.)

Työidentiteetin ja asiantuntijuuden kasvua on tutkittu jonkin verran, mutta suurimmaksi etenkäin työidentiteetin käsitettä on tarkasteltu työelämän kontekstissa. Identiteetin rakentumista korkeakouluopiskelujen aikana on tarkasteltu esimerkiksi Annalan ja Mäkisen (2010) toimesta. Työidentiteetistä ei kuitenkaan puhuta tässä yhteydessä, vaan identiteettiä käsitellään laajemmin. Identiteetin rakentumisen ja opetussuunnitelman suhdetta on tarkasteltu sekä perusopetuksen että korkeakoulun tasolla (esim. Ropo 2009, Annala & Mäkinen 2010). Nämä tutkimukset käsittelevät sitä, miten koulutuksen avulla voi tukea oppilaan tai opiskelijan identiteetin kasvua. Sitä, mitä opiskelijat pitävät tärkeänä oman työidentiteettinsä kehittymiselle, ei ole kuitenkaan tutkittu.

Annala ja Mäkinen (2010, 116) kirjoittavat, että identiteetti ja opiskeltava ala liitetään usein yhteen. Heidän mukaansa yliopiston opetushenkilökunta pitää todennäköisenä sitä, että identiteetti rakentuu korkeakoulussa sen alan mukaan, mitä opiskellaan. Ammattikorkeakouluissa puolestaan opettajat näkevät oppilaidensa identiteetin rakentuvan enemmän ammatillisesti. Ammattikorkeakoulussa identiteetin rakentuminen suhteutettiin työelämään. Annala ja Mäkinen ilmaisevat huolensa siitä, onko oppiaineeseen tai ammattiin liitettävä identiteetti liian kapea-alainen. Asiantuntijuus nähdään tällöin vain tietyn oppiaineen tai ammatin osaamisena, vaikka muuttuva maailma asettaa haasteita, jotka vaativat laajempaa osaamista. Opiskelijan tulisikin saada joustavat valmiudet kohdata työelämän haasteita. (Annala & Mäkinen 2010, 115–116.)

Korkeakouluopiskelijoiden urapolkuja on monenlaisia, ja näistä poluista on kirjoittanut esimerkiksi Anne Rouhelo (2006, 121–138). Hän tarkastelee Turun yliopistosta generalistialoilta valmistuneiden urapolkuja. Tutkimuksessa oli mukana vuonna 1985 valmistuneita ja vuonna 1995 valmistuneita opiskelijoita. Hän löysi tutkittavien kohdalla kuusi erilaista urapolkua. Nämä polut ovat vakaa pysyvä työura, liikkuva työura,

nousujohteinen työura, epävakaa työura, pysähtynyt työura sekä yrittäjäyshenkinen työura. (Rouhelo 2006, 124.)

Rouhelo (2006, 137–128) kirjoittaa, että työurien moninaistuuessa työelämän ulkopuolinen aika ei jää enää passiiviseksi. Hänen mukaansa koulutus, työttömyys, pätkätyöt ja sijaisuudet antavat valmiuksia kehittää työelämässä tarvittavia kykyjä. Tästä johtuen pidän tärkeänä liittää tähän tutkimukseen myös siirtymävaiheen käsittelyn työidentiteetin kehittymiseen vaikuttavana tekijänä.

Tämä tutkimusraportti aloitetaan asiantuntijuuden haasteiden ja urapolkujen hahmottamisella ja kyseisen luvun tarkoitus on taustoittaa tutkimuksen tärkeyttä ja ajankohtaisuutta. Tässä luvussa esitellään myös tutkimusasetelma. Raportti jatkuu teoreettisen viitekehyksen piirissä, jossa määritellään työidentiteetin ja oppimisen käsitteet, ja kerrotaan millaisena näiden käsitteiden yhteys tässä tutkimuksessa nähdään.

Tästä jatketaan metodologisten valintojen lukuun, joka käsittelee sosiaalista konstruktivismia ja sen ilmentymää, narratiivisuutta. Narratiivisuus näkyy tässä tutkimuksessa kirjoitettuna kertomuksina, joita tulkitaan tutkittavien sisäisen tarinan muotona. Metodologisten valintojen jälkeen esitellään tutkimuksen toteutusta, joka käsittää tutkimusongelmien, aineiston keruu, analyysin kuvailua. Tässä luvussa pohditaan myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä koskevia seikkoja. Seuraava luku käsittelee tutkimuksen tuloksia, jotka ilmentävät kasvatustieteen sekä kauppa- ja hallintotieteen maistereiden urapolkuja sekä työidentiteettiä kehittäneitä oppimiskokemuksia. Viimeisessä luvussa yhdistetään tulokset teoreettisen viitekehyksen näkemyksiin ja pohditaan mitä merkityksiä näillä johtopäätöksillä on.

Matka opiskelijasta asiantuntijaksi on pitkä ja vaatii paljon oppimista sekä itsestään että elämästä. Näitä oppimiskokemuksia lähdetään kartoittamaan generalistialojen maistereiden omien kertomusten kautta. Kertomukset ovat maistereiden itse rauhassa kirjoittamia ja niistä kuvastuu oman urapolun reflektointi ja oman työidentiteetin hahmottuminen matkan varrella. Tutkimukseen on kerätty kymmenen kertomusta, joista viisi on kasvatustieteen maistereiden kirjoittamia ja viisi kertomusta on kirjoittanut kauppa- ja hallintotieteen maisteria.

2 OPPIMINEN RAKENTAJANA

IDENTITEETIN

2.1 Identiteettikäsityksiä

Identiteetti on erittäin moniselitteinen käsite ja Stuart Hallin (1999, ks. Ropo 2009, 6) mukaan länsimaiset identiteettikäsitykset voidaan jakaa kolmeksi kategoriaksi. Nämä kategoriat ovat valistuksen subjekti, sosiologinen subjekti ja postmoderni subjekti. Valistuksen identiteettikäsityksessä ihmisen sisäinen ydin muodostuu jo syntymässä ja kehittyä siitä lähtien pysyen kuitenkin olemukseltaan samana. Sosiologisen subjektin kategoriassa yksilöllä on sisäinen ydin, mutta se muotoutuu vuoropuhelussa ympäristön kanssa. Tämän näkemyksen mukaan yksilön sisällä on moneen erisuuntaan tempoilevia identiteettejä ja tämän vuoksi identiteetti voi vaihdella. Postmodernin subjektin näkemys viittaa siihen, että yksilöllä ei ole kiinteää, olemuksellista eikä pysyvää identiteettiä. (Hall 1999, ks. Ropo 2009, 6.)

Päivi Fadjukoff (2009) kirjoittaa identiteetin merkityksestä ihmisen elämässä. Hänen mukaansa hyvin kehittynyt identiteetti on keskeinen osa tervettä persoonallisuutta. Saavutettu identiteetti on osoittautunut voimavaraksi aikuisiällä. Se ennakoi elämänhallinnan tunnetta, halua ja kykyä huolehtia muista, sekä psykososiaalista hyvinvointia keski-iässä. (Fadjukoff 2009, 191.) Tämän vuoksi on tärkeää tunnistaa, miten nuoria voitaisiin auttaa löytämään identiteettinsä.

Identiteetti tulee latinalaisesta sanasta *ide'ntitas*, joka viittaa samuuteen ja yhtäläisyyteen. Sillä voidaan tarkoittaa kahden ihmisen tai esineen samankaltaisuutta, esimerkiksi identtisiä kaksosia. Tässä merkityksessä puhutaan samuusidentiteetistä. Identiteetillä tarkoitetaan kuitenkin myös persoonallista identiteettiä, jolla tarkoitetaan ihmisen kokemusta itsestään ja omasta elämästään. Tällöin voidaan puhua itseysidentiteetistä. (Ricoeur 1992, ks. Heikkinen 1999, 276.) Itseysidentiteetin yhteydessä ihminen kysyy itseltään kuka olen, mistä tulen,

minne menen ja mihin kuulun. Itseys koetaan jatkuvuutena, koko elämän mittaisena tarinana. Kertomukseen vaikuttavat elämänmatkan tapahtumat ja ajatukset. (Heikkinen 1999, 276.)

Paul Ricoeur (ks. Kaunismaa & Laitinen 1998) puhuu ipse- ja idem-identiteettikäsitteistä. Ipse-identiteetti vastaa kysymykseen ”kuka minä olen”. Tästä identiteetistä voidaan puhua persoonallisena identiteettinä. Ipse- tai persoonalliseen identiteettiin ei kuulu kaikki se, mitä yksilö on tai mitä hänestä voidaan sanoa, vaan se rajautuu merkityksellisyyden mukaan. Ne seikat, joita yksilö pitää tärkeänä itsensä määrittelyn kannalta, kuuluvat tähän identiteetin määritelmään. Idem-identiteetillä voidaan vastata kysymykseen ”mikä” ja ”minkälainen”. Se merkitsee samuutta, samanlaisuutta, samana pysymistä ja pysyvyyttä ajassa. (Kaunismaa & Laitinen 1998, 168–172.)

Samuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä identifiointia, eli samaksi tunnistamista. Jos esimerkiksi näemme jonkin esineen kaksi kertaa, tunnistamme sen samaksi. Samanlaisuus puolestaan tarkoittaa kahden esineen samankaltaisuutta. Jos vaihdamme jonkin koneen toiseen samanlaiseen, ei se eroa kuin ehkä valmistusnumeron mukaan. Samana pysyminen viittaa esimerkiksi eläimen kehitykseen syntymästä kuolemaan. Eläin on sama, vaikka sen ulkonäkö ajan myötä vaihtuu. Neljäs idem-identiteettiä kuvastava näkökohta on pysyvyys ajassa. Kärjistetyn esimerkin mukaan tätä voidaan kuvata työkaluna, jonka kaikki osat vaihdetaan. Tässä tapauksessa työkalun rakenne säilyy muutoksista huolimatta. Se ei pysy samana, vaan sen rakenne määrittää sen pysyvyyden. (Kaunismaa & Laitinen 1998, 168–172.)

Käsitys omasta minästä on muuttuva ja rakentuu uudelleen uusien kokemusten myötä. Ihminen suhteuttaa kokemuksia aikaisempiin tapahtumiin omalla elämänkaarellaan. Voidaan puhua elämäkertomuksesta, joka on jatkuvasti kehittyvä tarina. Tällaista kertomuksellista identiteetin kehittymistä kutsutaan identiteetin narratiivisuudeksi. Kun ihminen kertoo itsestään, hän jättää joitakin asioita kertomatta ja jotkut hän valitsee kerrottavaksi. (Heikkinen 1999, 276–277.) Tällaista ajatusmaailmaa on myös Vilma Hännisen (2002) sisäisen tarinan käsitteessä. Hänen mukaansa ihmisen kertomukset eivät koskaan vastaa täysin hänen sisäistä tarinaansa, sillä ihminen ei kerro kaikkea kokemaansa. Tämän vuoksi ei ole mahdollista saada täysin autenttista kuvaa toisen henkilön sisäisestä tarinasta. (Hänninen 2002, 20.)

Kaunismaa ja Laitinen (1998, 192) kirjoittavat narratiivisesta identiteetistä Ricoeurin näkemysten pohjalta. Identiteetti voidaan nähdä kertomusten tuloksena muodostettuna minäkuvana. Kirjoitettu kertomus tapahtumista mahdollistaa asioiden uudelleen määrittelyä. Kertomus omasta elämästä voidaan järjestää uudelleen, eikä se vastaa täysin tapahtunutta. Tärkeää on se, millaisena ihminen itsensä näkee kertomuksensa valossa. (Kaunismaa & Laitinen 1998, 192.)

Identiteetin käsitteen voi nähdä elämäkerrallisena. Tällöin identiteetti rakentuu oman elämän historian ja kokemusten, tapahtumien ja tilanteiden kokemuksista ja niistä tulkinnoista, joita yksilö tekee kyseisistä asioista. (Ropo 2009, 5.) Ihmisen identiteetti rakentuu narratiivisen identiteetti -näkömyksen mukaan kertomuksista, jolloin yhden peruskertomuksen päälle muodostetaan erilaisia kertomuksia. Tämä osoittaa sen, että identiteetin kehittyminen on jatkuva prosessi. Identiteettiä muokataan hierarkkisina ja rinnakkaisina kertomuksina. (Ropo & Gustafsson 2006, ks. Ropo 2009, 8.)

Paul Ricoeur (1987, ks. Ropo 2009, 8) on esittänyt teorian identiteetin kolmivaiheisesta rakentumisesta. Hän nimittää tätä prosessia mimesis-prosessiksi. Ensimmäinen taso on toiminnan ja kokemuksen taso, jota kutsutaan mimesis1:ksi. Toisen tason vaiheessa kokemukset ovat raaka-ainetta ja kertoja muodostaa niistä kertomuksen omien näkökulmiensa kautta. Tämä taso on nimeltään mimesis2. Kolmas taso, mimesis3, on kertomusten vastaanottoa, omaksumista ja palauttamista toiminnan tasolle. (Ricoeur 1987, ks. Ropo 2009, 8.) Laitinen (2007, ks. Ropo 2009, 8) on käyttänyt näistä vaiheista suomenkielisiä vastineita kokemus, artikulaatio ja omaksuminen.

Myös McAdams, Josselson ja Lieblich (2006, 4) ovat kirjoittaneet tarinamuotoisesta identiteetistä. Heidän mukaansa tarinallinen identiteetti kuvaa sellaista tarinaa, jonka ihminen kehittää itsestään määrittääkseen itselleen ja muille siitä, kuka hän on (McAdams ym. 2006, 4). Ihminen pohtii kuka hän, miten hän on tähän päätenyt ja mihin hän on menossa, jolloin tarina kehittyy ja näin ollen identiteetti muotoutuu. Tarinallinen identiteetti kuvaa erityisesti aikuisen kehittyvää identiteettiä, sillä oman elämän tulkinta tarinallisesti on aikuisilla tyyppillistä. (McAdams 2006, ks. Malmi 2009, 19–20.) McAdams (2006, 14) kirjoittaa, että narratiivisen identiteetin tarkoituksena on tuoda yksilön elämään yhtenäisyyttä ja tarkoituksenmukaisuutta. McAdams (1995, ks. Metsäpelto & Feldt 2009, 22–26) jakaa

persoonallisuuden kolmeen tasoon: taipumuksellisiin piirteisiin, tyypillisiin sopeutumistapoihin ja tarinamuotoiseen identiteettiin. Tämän tutkimuksen kannalta näistä tasoista on syytä tarkastella kolmatta, tarinamuotoisen identiteetin tasoa.

Tarinamuotoinen identiteetti tekee yksilön elämästä ymmärrettävää ja yhtenäistä. Identiteetin avulla ihminen saa elämäänsä jatkuvuuden tunnetta ja tarkoituksellisuutta. Ristiriitaiset piirteet ja taipumukset pyritään järjestämään niin, että ne muotoutuvat yhtenäiseksi tarinaksi. Tarinamuotoinen identiteettitaso alkaa muotoutua noin 18–25-vuotiaana, eli muotoutuvan aikuisuuden vaiheessa. Nuoret pyrkivät pysyvämpiin ratkaisuihin elämässään, jolloin muutos ja etsintä ovat kertomusten keskiössä. Myös kulttuurin mallit liittyvät tarinamuotoiseen identiteettiin. Kulttuuri tarjoaa malleja sopivista tarinoista ja antaa suuntaa sille, miten tarinoita tulisi kertoa. Tällöin yksilö voi valita tarjolla olevista malleista itselleen sopivimmat ja vastustaa epäsoviviksi kokemiaan malleja. (McAdams & Pals 2006, ks. Metsäpelto & Feldt 2009, 26.)

2.2 Tarinallinen työidentiteetti

Heikkilä kirjoittaa elämäkerrallisista oppimispoluista, identiteetistä oppimisessa sekä motivaatiosta oppimisen alkusysäyksenä (Heikkilä 2006, 104–121). Elämäkerralliset oppimispolut pohjautuvat Heikkilän tutkimuksessa Jørgensenin ja Warringin (2002, ks. Heikkilä 2006, 104) näkemyksiin. Jørgensen ja Warring kuvaavat työidentiteettiä ja ammatti-identiteettiä. Työidentiteetti muodostuu sosiaalistumisesta työhön, perheessä, koulussa, ammatillisessa koulutuksessa. Ammatti-identiteetti puolestaan on tarkempi työidentiteetin osa-alue, joka muodostuu ammatillisessa koulutuksessa ja työssä. (Heikkilä 2006, 105.)

Työidentiteetin käsite sopii tähän tutkimukseen, sillä pyrin käsittelemään sitä kokonaisvaltaisena persoonallisuuden osana, enkä näe aiheelliseksi rajata identiteetin kehityksen alueeksi formaalia koulutusta tai työtä. Vaikka tutkimuksessani on tarkoituksena tarkastella oppimiskokemuksia, on esimerkiksi siirtymävaiheen oppimiskokemukset mielestäni kaukana koulutuksesta tai työstä, jolloin identiteetin käsite täytyy olla kokonaisvaltainen.

Työidentiteetti on alun perin ymmärretty kollektiiviseksi identiteetiksi. Työpaikan yksilöt yleisesti muodostavat ryhmän, jolloin esimerkiksi ryhmään kuulumisen tunne, asenne työtä kohtaan ja sitoutumisen aste ohjasi identiteetin muodostumista. Se, miten yksilö ymmärsi ja hahmotti nämä seikat, olivat identiteetin keskiössä. (Kirpal 2004, 203.)

Työidentiteetin muovaantuminen voidaan edelleen nähdä olevan kollektiivista luonnetta. Jokainen työntekijä kuuluu johonkin osastoon, projektiin tai muuhun organisaation osaan. Nämä rakenteet vaikuttavat siihen viitekehykseen, johon ihminen tunnistautuu ja tuntee kuuluvansa. Juuri kuulumisen tunne on tärkeä osa työidentiteetin muodostumista. Kun työntekijä esittää työpaikan ulkopuolisille ihmisille elementtejä siitä millainen hän on työssään, paljastaa hän työidentiteettinsä osa-alueita. Tällöin hän suhteuttaa työnsä merkitystä muihin elämän osa-alueisiin. Työidentiteetti ei ole pysyvä ja selkeärajainen, vaan se on joustava ja näyttäytyy erilaisena erilaisissa tilanteissa. (Kirpal 2004, 204.)

Työidentiteetti on lopulta aina yksilön oma saavutus, vaikka se on yhteisössä muodostuva. Oppiminen, sosialisatio ja vuorovaikutus työyhteisössä ovat avaintekijöitä työidentiteetin muodostumisessa. Työidentiteetin muotoutuminen on prosessi, jota työntekijä voi aktiivisesti muokata, eli kyse ei ole siitä, että tietyn ajan jälkeen työntekijä olisi saavuttanut tietynlaisen identiteetin. Myös työidentiteetin tärkeys ihmiselle vaihtelee. Jotkut saattavat pitää sitä todella tärkeänä osana itseään, jotkut taas vähemmän tärkeänä. Se, kuinka tärkeänä ihminen pitää työidentiteettiään, voi myös vaihdella elämäntilanteen mukaan. (Kirpal 2004, 204–205.)

Fadjukoff, Pulkkinen ja Kokko (2005) ovat tutkineet identiteetin rakentumista aikuisiällä. He tarkastelivat identiteetin rakentumista viiden eri osa-alueen kautta pitkittäistutkimuksen muodossa. Tutkittavia seurattiin 27, 36 ja 42 vuoden ikäisinä. Yksi identiteetin muoto oli heidän tutkimuksessaan työidentiteetti. Tutkimuksessa käytettiin James Marcian (1966, 1980, 1993. ks. Fadjukoff ym. 2005, 7) kehittämää identiteetin rakentumisen neljää luokkaa. Nämä luokat ovat selkiintymätön, etsivä, omaksuttu ja saavutettu identiteetti.

Fadjukoff (2009) erittelee näissä luokissa myös työidentiteettiä. Selkiintymättömässä työidentiteetissä tunnuspiirteinä ovat välinpitämätön suhtautuminen, kyllästyminen, turhautuminen ja se, että työtä tehdään vain rahan takia. Tässä identiteetin luokassa henkilöllä voi olla tunne kyvyttömyydestä tehdä omia ratkaisuja. Työntekijä ei myöskään yritä tehdä

muutoksia, vaikka työ ei tunnu mielekkäältä. Omaksutussa työidentiteetissä työntekijä on omaksunut ryhmän normit ja näkemykset ja sitoutunut niihin ilman vaihtoehtojen vertailua. Työntekijä toteuttaa tällöin suorituskeskeisesti normien ja odotusten luomia vaatimuksia jopa omia tarpeita tukahduttaen. Etsivän työidentiteetin luokassa tunnusmerkkinä on toiminta. Työntekijä pyrkii vaihtamaan uratavoitteitaan ja ottaa myös riskejä. Tähän syynä voi olla esimerkiksi työuupumus, työttömyys tai työttömyyden uhka. Saavutetun työidentiteetin luokassa työntekijä on aktiivisesti rakentanut työidentiteettiään pohtimalla ja vertailemalla eri näkemyksiä. Työntekijä kokee toteuttavansa itseään sekä hyödyntävänsä ja kehittävänsä vahvuuksiaan. (Fadjukoff 2009, 183.)

Fadjukoffin, Pulkkisen ja Kokon tutkimuksesta käy ilmi, että 27-vuotiaana suurin osa vastanneista oli etsivän identiteetin tasolla kun tarkastelussa oli työidentiteetin muodostuminen. Kun vastanneet olivat 36-vuotiaita, työidentiteetti oli suurimmalla osalla omaksuttu ja 42-vuotiaana työidentiteetti oli suurimmaksi osaksi saavutettu. (Fadjukoff ym. 2005, 9.) Tämä viittaisi siihen, että työidentiteetti alkaisi muodostua jo koulutuksen aikana, sillä vain hyvin pienellä osalla vastanneista oli 27-vuotiaana selkiintymätön työidentiteetti. Fadjukoffin, Pulkkisen ja Kokon tutkimus tosin ei ole kohdistettu korkeakoulutuksessa olleisiin, vaan Suomen kansalaisiin koulutustasosta riippumatta (Fadjukoff ym. 2005, 6).

Työidentiteetin ja yksilöllisyyden muokkaamisesta on nyky-yhteiskunnassa tullut Eteläpellon (2007) mukaan eräänlainen pakko. Työelämän jatkuvan muutoksen vuoksi yksilön on kehityttävä ja oltava valmiina erilaisiin elämänmuutoksiin, sillä työuran ennustettavuus on vähäistä. Yksilön on pyrittävä arvioimaan itseään suhteessa ympäröivään kulttuuriin ja muutokseen, jotta hän voisi kehittää omaa identiteettiään. Identiteetin kehittyminen vaatii yksilöllisen ja sosiaalisen elämän vuorovaikutusta, jolloin yhteiset tarinat, keskustelut ja ideologiat muokkaavat yksilön maailmankuvaa. (Eteläpelto 2007, 139–140.)

Anneli Eteläpellon (2007, 139–140) mukaan työidentiteetti muotoutuu työpaikan kontekstissa. Siihen vaikuttavat työsuhteen ehdot, työstä saatu korvaus, uranäkymät, peruskoulutus ja työssä tarjottava koulutus, työn joustavuus ja jatkuvuus, osaamisvaatimukset sekä mahdollisuudet itsensä kehittämiseen. Työidentiteetin kehittyessä yksilö torjuu ja samastuu näiden tekijöiden ja tarinoiden maailmaan ja rakentaa siten omaa identiteettiä omien valintojensa kautta. (Eteläpelto 2007, 139–140.) Identiteetin rakentumisessa keskiössä on

vuorovaikutus itselle tärkeiden henkilöiden kanssa. Jos ihminen vetäytyy syrjään tai korvaa elävät kontaktit virtuaalimaailmalla, tuloksena voi olla heikko tai vääristynyt identiteetti. Vuorovaikutuksen lisäksi omien kykyjen kokeilu, tavoitteiden asettaminen, niihin pyrkiminen ja onnistumisen kokemukset ovat identiteetin kehittymistä tukevia seikkoja. (Fadjukoff 2009, 192.)

Tässä tutkielmassa työidentiteetti ymmärretään tarinallisena työidentiteettinä. Identiteetti ja tässä tapauksessa työidentiteetti nähdään rakentuvaksi jatkuvana tarinana. Kuten aiemmin mainittiin Rovon (2009, 8) mukaan identiteettiä muovaavia tarinoita voi olla päällekkäin ja rinnakkain. Tutkielmassa tarkastellaan työidentiteetin muovautumista yliopisto-opintojen aikana, siirtymässä työelämään ja työuran alkuvaiheissa, joten tarkasteluun otetaan tämä kertomus tutkittavien henkilöiden identiteetin kehittymisen tarinasta. On hyvin mahdollista, että tarinoiden kertominen tämän tutkimuksen puitteissa edelleen muokkaa edelleen tutkittavien henkilöiden identiteettiä, mutta tarkasteluun otetaan kuitenkin vain se osa identiteetin tarinasta, joka tutkimusaineistosta avautuu lukijalle.

2.3 Oppiminen ja identiteetti

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan maistereiden työidentiteetin muodostumista. Olen esitellyt tarinallisen identiteetin käsitettä ja sitä, miten se muodostuu. Korkeakouluopiskelijan työidentiteetin rakentumisen ehtona voidaan pitää oppimista ja asiantuntijuuden vähittäistä kasvua. Näiden kautta opiskelija luo omaa kertomustaan siitä kuka hän on ja mihin hän on menossa. Tällä tavoin tarinallinen identiteetti kehittyy ja opiskelija alkaa hahmottaa omaa työidentiteettiään. Oppiminen voidaan nähdä identiteetin muodostumisen pohjana, sillä oppimiseksi voidaan laskea se kehittyminen, mitä ihmisen sisäisessä maailmassa tapahtuu. Oppimista ei rajata tämän tutkimuksen puitteissa formaaliin koulussa opittuun tietoon, vaan se nähdään laajana, koko elämää koskevana ilmiönä. Seuraavaksi käsitellään käsityksiä oppimisesta ja rajataan käsitys tämän tutkimuksen osalta.

Oppimisen tutkimuksessa vallitsi pitkään behavioristinen ärsyke-reaktio-palaute -malli. Opetus ja oppiminen nähdään tällöin vain tiedon siirtona opettajalta tai oppimateriaalista oppilaalle. Tämä malli ei kuitenkaan selitä mitä oppimisprosessissa itsessään tapahtuu.

Nykyisin vallitsevana näkemyksenä on konstrukttiivinen oppimiskäsitys. Tämän mukaan opiskelijan on itse rakennettava, eli konstruoitava tietoa. Tässä prosessissa oppija tulkitsee havaintojaan aiemman tietonsa pohjalta ja rakentaa täten omaa käsitystään maailmasta. Konstrukttiivisen oppimiskäsityksen mukaan jokaisen yksilön oppimiskokemukset ja tätä kautta näkemys maailmasta on erilainen, sillä oppimistulokset ovat yksilöllisiä. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 187–188.)

Identiteetin kasvun kannalta on tärkeää tarkastella sitä, miten oppiminen koetaan ja millaisia oppimiskokemuksia opiskelijat pitävät tärkeänä oman työidentiteettinsä kannalta. Seuraavaksi esittelen Ronald Barnettin (2007) näkemystä siitä, mikä motivoi oppimiseen ja sen jälkeen tarkastellaan Barnettin ja Coaten (2005) näkemyksiä valmistuvan korkeakouluopiskelijan nyky-yhteiskunnassa tarvittavista ominaisuuksista. Barnettin ja Coaten näkemystä opiskelijan kehityksestä voidaan luonnehtia konstruktivistiseksi, sillä myös sen mukaan yksilö rakentaa omaa näkemystään maailmasta.

Ronald Barnett (2007) kirjoittaa, että oppimisen taustalla on aina tahto oppia (*will to learn*). Yliopisto-opiskelija ei voi edetä opinnoissaan ja valmistua, ellei hänellä ole siihen tahtoa. Halu oppia ja motivaatio ovat avaintekijöitä siihen, että opiskelija voi kehittyä. Yliopisto-opiskelijan oppimistahdon taustalla voi olla monia tekijöitä, kuten kehittymisen toive, vanhempien miellyttäminen tai vaikkapa halu olla lähellä tyttö- tai poikaystävää. Barnett puhuu myös oppimisen motiivista, joka eroaa tahdosta niin, että motiivilla on aina päämäärä, kun taas tahto ei vaadi päämäärää. Tahto on ihmisen sisäistä, kun motiivi ja motivaatio ovat ulkoisia. (Barnett 2007, 15–17.)

Barnett (2007, 28–30) puhuu myös olemisesta (*being*) ja viittaa tällä siihen, että opiskelija on ihminen, mutta hän myös on opiskelija. Annala ja Mäkinen (2010) ovat kääntäneet *being*-sanana identiteetiksi. Sanan suomentaminen on heidän mukaansa haasteellista, sillä sitä ei avata alkuperäisteksteissäkään (ks. Barnett 2007, Barnett & Coate 2005) kovin tarkasti. Heidän mukaansa *being*-käsitteen takana kysytään sellaisia kysymyksiä, kuten kuka olen, mihin kuulun ja miksi olen tulossa. Näitä kysymyksiä kysytään identiteetin käsitteen yhteydessä. (Annala & Mäkinen 2010, 107.) Käytän Annalan ja Mäkisen käännöstä myös tässä tutkimuksessa, sillä mielestäni se kuvaa hyvin käsitteen sisältöä. *Being*-käsitteeseen palataan myöhemmin muuttuvan maailman asettamien haasteiden yhteydessä.

Olemisen tavoitteena on joksikin tuleminen (becoming). Korkeakouluopiskelijan odotetaan kehittävän omaa näkökulmaansa, eikä näkökulmia anneta valmiiksi. Kehittämällä itseään ja oppimalla tuntemaan itseään, opiskelija tulee joksikin. Tulla joksikin tarkoittaa Barnettin mukaan omaan itseensä tutustumista, mutta samalla uuteen tutustumista. Joksikin tulemisen prosessi ei lopu koskaan, sillä ihminen kehittyy koko elämänsä ajan. (Barnett 2007, 54.) Matka opiskelijasta asiantuntijaksi on olemisen ja joksikin tulemisen jatkuva prosessi. Tämän matkan varrella kehittyy myös työidentiteetti.

Barnett ja Coate (2005) ovat tarkastelleet korkeakoulutuksen opetussuunnitelmien sisältöjä ja sitä mitä niissä pitäisi olla. He erittelevät kolme tekijää, jotka asettavat haasteita nyky-maailman jatkuvassa muutoksessa. Nämä tekijät ovat tietäminen (knowing), taitaminen (acting) ja identiteetti (being). (Barnett & Coate 2005, 48.) Nämä tekijät korostavat yksilön omaa vastuuta oppimisesta ja omasta kehityksestään. Myös Annala ja Mäkinen (2010) ovat tarkastelleet sitä, miten yliopiston opetussuunnitelmaa voisi parantaa ja näin auttaa tukemaan opiskelijan matkaa muuttuvan maailman asiantuntijaksi.

Tietämiseen liittyvä haaste sisältää tiedon muotojen ongelmia. Muuttuvassa maailmassa on ajateltava sitä, millainen tieto on hedelmällistä ja millaisesta tiedosta on hyötyä. Formaalin tieto ei enää sellaisenaan riitä korkeakoulutuksen pohjaksi, vaan sen rinnalle on otettava käytännönläheistä ja henkilökohtaisempaa tietoa. Oppilaan on siis sitouduttava uudenlaiseen tietoon ja luotava oma suhteensa tietämiseen. (Barnett & Coate 2005, 48.)

Taitamisen yhteydessä nousee esiin kysymys siitä, onko toiminnan lopputulos tärkeämpi kuin aikomus ja tarkoitus. Taitoa ei voida korkeakoulussa enää pitää tiedon siirtämisenä, vaan käsite on laajentunut. Opiskelijan oma sitoutuminen ja suhde toimintaansa ovat nyt keskiössä. Hänen on itse luotava oma taitamisensa. (Barnett & Coate 2005, 48.) Annala ja Mäkinen (2010) ovat tarkastelleet Barnettin ja Coaten näkemystä muuttuvan maailman haasteista ja heidän mukaansa taitaminen voidaan tulkita myös osaamiseksi tai oppimistuloksiksi. Heidän mukaansa taitaminen voi olla näkyvää tai näkymätöntä, esimerkiksi hammaslääkärin taitojen osaamista tai historiallisen ajattelun hallitsemista. Taitamisen yhteydessä korostuvat elämän ennustamattomuus ja uuden luomisen tarve. (Annala & Mäkinen 2010, 107.) Muuttuvassa

nyky-yhteiskunnassa taitamisella on suuri merkitys (Kember & Leung, ks. Annala & Mäkinen 2010, 107).

Kolmantena haasteena on identiteetin (being) haaste. Tätä termiä painotetaan tämän tutkimuksen puitteissa, sillä se kuvaa hyvin identiteetin kasvua oppimiskokemusten valossa. Nyky-yhteiskunnassa työnantajat ja työelämä vaatii itsevarmuutta ja itsensä tuntemista. Tämä aiheuttaa identiteetin kannalta uusia haasteita työntekijälle. Työelämässä ongelmia täytyy ratkaista itsenäisesti ja tämän vuoksi yksilöiden pitää kehittyä vahvoiksi, avoimiksi, huolellisiksi, kriittisiksi ja joustaviksi. (Barnett & Coate 2005, 48–49.) Identiteetillä (being) Barnett (2007, 28) tarkoittaa ihmisen omaa kokemusmaailmaa ja sen ainutkertaisuutta, joka vaihtelee tilanteen mukaan. Tämä identiteetti liittyy ihmisen toimintoihin ja käsityksiin, jotka edelleen vaikuttavat taitamiseen ja tietämiseen (Annala & Mäkinen 2010, 107).

Barnett (2007) näkee identiteetin rakentuvan eri näkökulmista. Opiskelijan yksi identiteetti on pedagoginen identiteetti (pedagogic being), joka viittaa opiskelun kontekstiin. Opiskelija on asetettu ja asettaa itsensä opiskelijaksi kaikkine ympäristön osatekijöineen. Tämä pedagoginen identiteetti on haavoittuvainen ja saattaa murtua esimerkiksi jonkin merkittävän tapahtuman myötä, jolloin opiskelija muuttaa käsitystään opiskelusta ja omasta pedagogisesta identiteetistään tai jopa keskeyttää opinnot. Tällainen merkittävä tapahtuma saattaa olla melkein mikä vain, sillä jokaisella opiskelijalla on oma kokemusmaailmansa ja näin ollen hänen pedagoginen identiteettinsä saattaa pirstoutua tai muuttua radikaalisti hyvinkin erilaisten tekijöiden vuoksi. (Barnett 2007, 28–30.)

Barnett kirjoittaa kahdesta eri tasosta opiskelijan pedagogisessa identiteetissä (pedagogic being). Ensimmäisessä tasossa olevat asiat ovat ikään kuin valmiina käyttöön, jolloin nämä asiat ovat opiskelijan elämässä itsestäänselvyyksiä. Toisella tasolla olevat asiat puolestaan ovat uusia ja ajankohtaisia. Opiskelussa tämä tarkoittaa sitä, että jo opitut asiat ovat taustalla ja niiden avulla voidaan oppia uutta. Joskus käy kuitenkin niin, että tasot ovat ristiriidassa, jolloin ensimmäisen tason tieto on otettava uudelleen käsittelyyn. Tämä johtaa siihen, että opiskelijan pedagoginen identiteetti muuttuu, sillä hän muuttaa käsitystään itsestäänselvyyksinä pitämistään asioista. (Barnett 2007, 30–32.)

Narratiivisen identiteetin sekä Barnettin ja Coaten (2005) esittämien käsitteiden välillä on selkeitä yhtäläisyyksiä. Ihminen kehittyy jatkuvan sisäisen vuoropuhelun ja uusien kokemusten kautta. Uusista kokemuksista luodaan uutta tarinaa, joka peilaa ihmisen identiteettiä. Työidentiteetin muodostuminen korkeakoulutuksessa tarkoittaa tämän tutkimuksen kehityksessä erilaisten kulttuuristen mallitarinoiden valikoimista omaan elämään ja oman työuran etsimisessä löydettyjen vastausten liittämistä tähän tarinaan.

Kulttuuristen mallitarinoiden voidaan tässä yhteydessä ajatella pitävän sisällään erilaisia urapolkuja ja sellaisia yleisesti hyväksytyjä reittejä työelämään, joita opiskelija kuulee muiden valmistuneiden kokeneen. Myös erilaiset työllisyystilanteet ja työmarkkinoiden tarjonta kuuluu niiden tarinoiden piiriin, jotka ohjaavat opiskelijan työidentiteetin muotoutumista. Jotta työidentiteetti voisi kehittyä haluttuun suuntaan ja että opiskelija kasvaisi kohti asiantuntijuutta, tulisi siis joksikin (becoming), vaatii tietämistä ja taitamista siinä muodossa mitä Barnett ja Coate ovat tarkoittaneet.

2.4 Oppiminen ja työidentiteetin kehitys kolmessa kontekstissa

Oppimisympäristöt vaikuttavat siihen, millaisia asioita voidaan oppia. Tässä tutkimuksessa ajallisina oppimiskonteksteina ovat korkeakoulu, siirtymä ja työelämän alku. Tutkimuksessani ei ole kuitenkaan tarkoitus pureutua siihen, millaisessa oppimisympäristössä oppimiskokemuksia on hankittu, vaan keskiössä on ajallinen konteksti. Tämän vuoksi en käsittele oppimisympäristöjä erikseen, vaan keskityn kuvaamaan tutkimuksen konteksteja ajallisena jatkumona. Ajalliset kontekstit voivat pitää sisällään niin koulussa opittuja asioita kuin vapaa-ajallakin tapahtuneita kokemuksia. Jotta erilaisten oppimisympäristöjen vaikutus kuitenkin tehtäisiin näkyväksi, kuvataan seuraavaksi sellaisia tekijöitä, jotka voivat määrittää ja sävyttää eri oppimiskontekstien vaihteita. Lisäksi tämän luvun tarkoitus on avata sitä, miten oppimisen käsite sijoitetaan tämän tutkimuksen kontekstien jatkumoon.

Barnettin ja Coaten (2005) käsitteitä tietäminen (knowing), taitaminen (acting) ja identiteetti (being) sovelletaan oppimiskokemuksiin, vaikka ne alun perin kuvastavat yhteiskunnan luomia haasteita opetussuunnitelman laatimiseen ja opiskelijoiden kehittymiseen.

Alkuperäiset termien kuvaukset sidotaan tietämisen osalta sellaisiin oppimiskokemuksiin, jotka liittyvät tiedollisten sisältöjen oppimiseen. Taitaminen puolestaan sidotaan erilaisten taitojen oppimiseen ja identiteetti (being) kuvastavat sellaisia tapahtumia, jotka kehittävät yksilön työidentiteettiä sisäisissä prosesseissa. Tällaisia kokemukset ja tapahtumat voidaan mieltää oppimiseksi, sillä niissä tapahtuu yksilön sisäistä kehitystä. Oppiminen nähdään tässä tutkimuksessa siis laajasti kehittymisenä ihmisenä ja työntekijänä, ei vain tiedon omaksumisena ja käytännössä soveltamisena.

Pedagoginen identiteetti (pedagogic being) ja työidentiteetti kietoutuvat toisiinsa, sillä yksilön opiskellessa asiantuntijaksi, hänen valintansa ja itsestäänselvyyksien kyseenalaistaminen opiskelun kontekstissa muokkaavat sitä kuvaa itsestä, joka on matkalla työelämään. Koska opiskelijat yleisesti tähtäävät opiskelujen jälkeen työelämään, voidaan ajatella, että heidän opiskelujen aikainen identiteettiprojektinsa valmistaa työelämän haasteisiin, ja näin ollen voidaan puhua opiskelujen aikaisesta työidentiteetin muodostumisesta. Edellä on kuvattu Barnettin ja Coaten näkemyksiä korkeakouluopiskelijan tietämisestä, taitamisesta ja identiteetistä. Näitä käsityksiä voidaan verrata tämän tutkimuksen ensimmäiseen, eli korkeakoulun kontekstiin suoraan, sillä Barnett ja Coate kirjoittavat nimenomaisesti korkeakouluopiskelijoista.

On hyvin vaihtelevaa, millaisia oppimiskokemuksia on siirtymävaiheessa mahdollista saada, sillä yksilötasolla tarinat työelämään siirtymisestä saattavat olla hyvinkin erilaisia. Työidentiteetin kannalta kokemukset ovat kuitenkin tärkeitä, sillä kuten Rouhelo (2006, 137–128) kirjoittaa, työelämän ulkopuolella hankitut kokemukset kehittävät sellaisia valmiuksia, joita työelämässä tarvitaan. Siirtymäaika ei jää Rouhelon mukaan passiiviseksi, vaan työttömyys, pätkätyöt ja sijaisuudet kehittävät yksilön työelämätaitoja. Siirtymävaiheen oppimiskokemuksia voidaan tarkastella myös Barnettin ja Coaten (2005) tietämisen (knowing), taitamisen (acting) ja identiteetin (being) käsitteiden valossa.

Tietämisen haasteena siirtymävaiheessa voidaan nähdä se, millaista tietoa tarvitaan työelämään päästäkseen. Taitamisen haasteena voidaan pitää esimerkiksi sitä, millaisia valmiuksia työntekijällä on oltava, jotta hän pystyisi kilpailemaan muiden työntekijöiden kanssa. Taitamisen haaste voi sisältää siirtymävaiheessa hyvinkin erilaisia asioita, riippuen siitä, millainen yksilön siirtymävaihe on luonteeltaan. Identiteetin haasteen osalta

siirtymävaihe saattaa olla hyvinkin kriittinen. Jos yksilö on esimerkiksi työttömänä, voi se identiteetin kannalta olla vaikeaa aikaa. Erilaiset tapahtumat ja kokemukset saattavat vaikuttaa siirtymävaiheessa ihmisen kokemukseen itsestään työntekijänä huomattavasti.

Työelämässä oppimisen konteksti puolestaan voidaan nimetä työssä oppimiseksi. Oppimisen tasoista voidaan käyttää informaalin oppimisen käsitettä, joskaan se ei vastaa täysin työssä oppimisen moninaista luonnetta. Työssä oppiminen on noussut yhdeksi tärkeimmistä käsitteistä koulutuksen ja johtamisen kentällä. Ennen työn ja oppimisen käsitteet pidettiin erillään, mutta nykyään niitä on vaikea erottaa toisistaan. Työntekijät venyttävät koulutuksessaan hankkimaa kapasiteettiaan luodakseen uutta tietoa uudenlaisten haasteiden edessä. Työssä kehittyneet ilmaisu- ja kommunikaatiotaidot ovat läsnä myös yksityiselämässä. (Boud & Garrick 1999, 1.) Tämä tukee käsitystä siitä, että työidentiteetin kehitys on sidoksissa oppimiseen. Boud ja Garrick (1999) kirjoittavat, että työssä oppiminen on niin tärkeä ilmiö, että sitä ei voida enää jättää koulutusinstituutioiden ja koulutusosastojen huoleksi. Työssä oppimisen tärkeys ja sen sisältö on ymmärrettävä joka tasolla. (Boud & Garrick 1999, 5–6.)

Työssä oppimisen käsite on erotettava työssäoppimisesta. Työssäoppimisella tarkoitetaan ammattikasvatuksen alueeseen kuuluvaa käsitettä. Tässä yhteydessä voidaan puhua myös työharjoittelusta. Kun puhutaan työelämässä toimivan henkilön oppimisesta, on syytä käyttää työssä oppimisen käsitettä. (Varila & Rekola 2003, 5, 17.) Varila ja Rekola (2003) näkevät työssä oppimisen yläkäsitteenä, joka tarkoittaa vain oppimisen kontekstia. Heidän mukaansa työssä oppimisen käsitteeseen liitetään vahvasti vain positiiviset oppimiskokemukset. Tämä ei kuitenkaan ole tarkoituksenmukaista, sillä työssä oppimiseen voi liittyä myös negatiivisia oppimiskokemuksia. (Varila & Rekola 2003, 17–20.)

Työssä oppimista voidaan pitää samanlaisena kuin muutakin oppimista, se eroaa muista oppimiskokemuksista vain kontekstinsa vuoksi. Sköld (1989, ks. Varila & Rekola 2003, 26) on tarkastellut työssä oppimisen laatua positiivisen ja negatiivisen taitotiedon kautta. Positiivinen taitotieto edesauttaa aktiivisuutta, luovuutta ja uteliaisuutta. Näiden kautta ihmisen kokemus omasta vaikuttavuudestaan laajenee. Negatiivinen taitotieto tukahduttaa vaikuttavuuden tunnetta. (Sköld 1989, ks. Varila & Rekola 2003, 26.)

Työssä oppimista voidaan pitää kolmivaiheisena prosessina. Siinä on alku, keskivaihe ja loppu. Alkuvaiheessa työssä oppimisen ilmiö nojautuu yksilön muutokseen, jolloin yksilö voi vastata oppimistilanteeseen avaamalla itsensä oppimisen mahdollisuuteen. Tämä tarkoittaa sitä, että oman puutteellisuuden tunnustamista. Jos yksilö päättää olla oppimatta työssä, voi se johtaa pidemmän päälle elämänpiirin ja inhimillisen pääoman kaventumiseen. Siksi yhtenä kehityskohteena työssä oppimisen saralla voitaisiin pitää ahdistuksen ja epävarmuuden kohtaamisen taitoa. Oppija täytyy osata kyseenalaistaa omat taitonsa. Työssä oppimisen keskivaiheessa oppijalta vaaditaan tunneälyä ja sosiaalisia taitoja. Oppijan on osattava hyödyntää ympäristönsä oppimisresursseja ja erityisesti tilanteen toisia osallisia. Loppuvaiheessa on merkittävää se, kuinka oppija pystyy hyödyntämään oppimaansa. (Varila & Rekola 2003, 215–218.)

Ronald Barnett (1999, 29) on kirjoittanut myös työssä oppimisesta. Hänen mukaansa elämme aikaa, jota kuvaa kilpailu, haastavuus, epävarmuus ja ennustamattomuus. Tämän vuoksi työn on muututtava oppimiseksi ja oppimisen työksi. (Barnett 1999, 29.) Työssä oppiminen on tämän vuoksi otettava tosissaan, eikä siihen saa suhtautua liian kevyesti (Barnett 1999, 42). Barnett (1999, 42) näkee työssä vaadittavan oppimisen melko raskaana ja vaativana, joka puolestaan vahvistaa sitä käsitystä, että nykykoulutuksen on valmistettava oppilaita tällaiseen työelämään.

Itse liitän työssä oppimiseen myös tietämisen, taitamisen ja identiteetin näkökulman. Näistä painotan erityisesti identiteetin käsitettä, sillä työidentiteetin kehittyessä on tärkeää huomioida ne seikat, jotka kehittävät työntekijän tarinallista identiteettiä ja näin ollen Barnettin ja Coaten (2005) tarkoittaman identiteetin käsite kuvaa sellaista oppimista ja kehittymistä, joka on tärkeää työidentiteetin rakentumiselle. Barnettin ja Coaten identiteetikäsitteen kautta oppimiskokemukset toki vaikuttavat myös tietämiseen ja taitamiseen, mutta niitä ei tarkastella tässä tutkimuksessa.

Katsoo työssä oppimista miltä kannalta hyvänsä, on selvää, että se kehittää työntekijän identiteettiä. Korkeakoulussa ja siirtymävaiheessa tilanne on sama, sillä oppimiskokemusten edellytyksenä on oman puutteellisuuden tunnustaminen ja tämä vaikuttaa identiteetin kehittymiseen. Työidentiteetin kasvua voidaan siis tarkastella oppimiskokemusten kautta ja

tämä näkökulma voi avata uusia näkemyksiä siitä, millaisia oppimismahdollisuuksia kehittyville asiantuntijoille tulisi tarjota matkallaan työelämään.

3 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

3.1 Sosiaalinen konstruktivismi

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa, millaisia oppimiskokemuksia tutkittavilla on ja mitä merkityksiä he niille antavat. Näistä yksi on narratiivinen tutkimus, jota käsillä oleva tutkimus edustaa. Narratiivisuus liitetään Heikkisen (2007, 145) mukaan usein konstruktivismiin. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan ihminen rakentaa tietonsa ja identiteettinsä kertomusten välityksellä. Peruslause konstruktivismissa on, että ihminen rakentaa tietonsa aikaisemman tietonsa ja kokemustensa varaan. (Heikkinen 2007, 145.)

Sosiaalisen konstruktivismiin suuntaus ei ole yhtenäinen, mutta sitä yhdistää näkemys siitä, että tieto ja todellisuus syntyvät sosiaalisissa suhteissa. Yksi sosiaalisen konstruktivismiin suurista nimistä on Gergen (1994, ks. Kuusela 2002, 121), joka on kirjoittanut aiheesta useita teoksia. Hänen mukaansa sosiaalinen konstruktivismi on saanut alkunsa representaation kriisin myötä. Tämä kriisi syntyi kriitistä korrespondenssiteorian totuutta vastaan. Tässä teoriassa kielen ja todellisuuden suhde nähdään vastaavuutena. Sosiaalinen konstruktivismi puolestaan näkee todellisuuden sosiaalisina suhteina. Ihmistenvälinen vaihto, kuten sanallinen, käsitteellinen ym. vaihto on ymmärtämisen perusta. Saavuttaaksemme ymmärryksen maailmasta ja itsestämme, tarvitsemme sosiaalisia prosesseja. (Kuusela 2002, 121–125.)

Gergen (1994) kirjoittaa sosiaalisen konstruktivismiin perustavanlaatuisista käsityksistä. Hänen näkemyksensä mukaan ne käsitteet, joilla selitämme maailmaa ja itseämme, eivät ole selontekojen kohteena olevien asioiden sanelemia tai määrittämiä. Toisen peruskäsityksen mukaan kulttuuriset ja historialliset kohtaamiset ihmisten välillä luovat käsityksiämme itsestämme ja ympäröivästä maailmasta. Kolmannen peruskäsityksen oletus on, että itseä tai maailmaa koskeva kertomus ajallinen säilyvyys ei ole riippuvainen kertomuksen pätevyydestä vaan sen sosiaalisen prosessin muodosta. Neljäs käsitys liittyy kieleen ja sen merkityksiin.

Gergenin mukaan kieli saa merkityksensä sosiaalisissa suhteissa. Viidennen peruskäsityksen mukaan diskurssien muotojen arviointi on sama asia kuin elämän muotojen arviointi. (Gergen 1994, 48–54.) Gergen itse nimittää näkemystään relationistiseksi näkemykseksi minuudesta ja inhimillisistä suhteista. Tämä näkemys painottaa, että kaikki merkittävä ihmiselämässä syntyy sosiaalisissa suhteissa ja että ihmisen minuuksia perustuu suhteisiin. (Kuusela 2003, 321.)

Kuten edellä olevien peruskäsitteiden neljäs kohta osoittaa, sosiaalisen konstruktionismin yksi tärkeä aspekti on kieli ja sen tuottama todellisuus. Kieltä ei siis nähdä tapana kuvata todellisuutta, vaan sillä voidaan myös luoda sitä. Tässä tutkimuksessa painottuu tämä näkemys, sillä tutkimukseen kerätään kertomuksia ja niiden totuutta kuvaa sosiaalisen konstruktionismin näkemys totuudesta. Tässä tutkimuksessa todellisuuden nähdään syntyvän sosiaalisen konstruktionismin ajatuksia mukailen sosiaalisissa prosesseissa. Tämän tutkimuksen kannalta huomionarvoista on kielen tapa kuvata todellisuutta. Se, ovatko aineistossa ilmenevät asiat todellisuudessa tapahtuneet, ei ole tärkeätä, vaan keskiössä on niiden tuottama todellisuus ja ne merkitykset, joita tutkittavat antavat kokemuksilleen. Ihmiset siis luovat omaa todellisuuttaan ja rakentavat ymmärrystään sosiaalisten kokemusten ja kanssakäymisten kautta.

Vilma Hänninen (2002, 27–28) kirjoittaa, että sisäisen kiertokulun teorian puitteissa ihminen nähdään ”reaaliseen maailmaan suhteutuvana toimijana ja psyyken ajatellaan olevan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja toiminnassa kehittyvä toiminnan ohjauksen prosessi”. Hänninen yhdistelee sosiaalisen konstruktionismin, toimintateoreettisen ja poststruktuurin ajattelutapoja. Hän näkee kielen ja kielellisen vuorovaikutuksen tärkeänä merkitysten muodostajana, mutta ei-kielellinen ja sanaton kokemuksellinen merkityksenanto kietoutuu merkityksiin. (Hänninen 2002, 27–28.)

Tämän tutkimuksen puitteissa sosiaalinen konstruktivismi esiintyy siten, että tutkittavat rakentavat omaa todellisuuttaan ja identiteettiään oppimiskokemusten kautta. Näistä kokemuksista kirjoitettavat tarinat luovat puolestaan omaa todellisuuttaan. Merkitysten nähdään muotoutuvan Hännisen ajattelutapaa mukailen sekä kielellisessä että ei-kielellisessä toiminnassa ja kokemuksissa.

3.2 Narratiivisuus

Heikkinen (2007) kirjoittaa, että narratiivisuus on yleistynyt eri tieteenaloilla 1990-luvulta lähtien. Tuota aikaa kutsutaan narratiiviseksi käännteeksi tai elämäkerralliseksi käännteeksi. Narratiivisuudella on pitkät perinteet filosofiassa, kirjallisuustieteessä ja kielitieteessä, mutta vasta muutama vuosikymmen sitten se alkoi yleistyä muilla tieteenaloilla. Vielä 1983 julkaistu kasvatustieteen käsitteistö (Hirsjärvi 1983, ks. Heikkinen 2007, 143) ei tuntenut narratiivisuuden käsitettä, mutta nykyään on olemassa jopa verkosto narratiivisesta tutkimuksesta kiinnostuneille tutkijoille. (Heikkinen 2007, 143.)

Narratiivisuuden käsite on peräisin latinankielisestä sanasta *narratio*, joka tarkoittaa kertomusta. *Narrare* puolestaan tarkoittaa kertomista. Suomenkielisenä vastineena voidaan käyttää esimerkiksi tarinallisuuden tai narratiivisuuden käsitettä. Narratiivisuus tarkoittaa tutkimuksessa sellaista lähestymistapaa, jonka huomion keskipisteenä ovat kertomukset. Narratiivisessa tutkimuksessa kertomuksia pidetään tiedon välittäjänä ja rakentajana. Kertomuksen ja tutkimuksen suhdetta voidaan katsoa kahdesta eri näkökulmasta: tutkimuksessa voi olla kertomuksia materiaalina tai tutkimus voidaan ymmärtää kertomuksen tuottamiseksi. (Heikkinen 2007, 142.)

Heikkinen erottelee tutkimusaineistolajit numeerisiin, lyhyisiin sanallisiin vastauksiin ja kerrontaan. Narratiivinen tutkimusaineisto, eli kerronnallinen aineisto voi olla joko sanallista tai kirjoitettua. Siltä voidaan edellyttää juonta ja kertomuksen tunnuspiirteitä. Heikkisen mukaan narratiiviseksi aineistoksi voidaan kuitenkin laskea myös muut kerronnalliset, ei niin tarinamuotoiset aineistot. (Heikkinen 2007, 147.) Narratiivinen tutkimusaineisto voidaan luokitella autonomisiin kirjoituksiin ja toisten kanssa vuorovaikutuksessa kirjoitettuihin yhteisiin tarinoin. Autonomisten tarinoiden syntyyn ei ole kirjoitushetkellä vaikuttaneet muut henkilöt, kun taas yhteisten tarinoiden perustana on vuorovaikutus. (Thomas 1995, ks. Airosmaa 2012, 43.)

Elliott (2005, 2) kirjoittaa, että vaikka narratiivisen tutkimuksen on sanottu yleistyneen kvalitatiivisen tutkimuksen parissa, voi myös kvantitatiivisessa tutkimusaineistossa löytyä narratiivisuuden tunnusmerkkejä. Hänen mielestään kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen

tutkimuksen välistä kuilua tulisi kaventaa. Tämä tutkimus on kuitenkin kvalitatiivinen, sillä minkäänlaista numeerista esitystapaa ei käytetä tutkimusaineistossa tai tuloksissa.

Narratiivinen tutkimusote antaa hyvän kuvan ihmisen kokemusmaailmasta. Ihmisillä on tarve järjestellä kokemaansa tarinoiksi tärkeiden tapahtumien kautta. Narratiivit auttavat tutkijaa saamaan holistisen kuvan tutkittavan henkilön kokemusmaailmasta. Tällä metodilla pyritään koko tarinan ymmärtämiseen, kun muilla metodeilla saadaan tuloksia vain tietyistä tarinan osasista. (Webster & Mertova 2007.) Narratiivinen tutkimus ja sen analysointi edellyttää aina tulkintaa, eikä tuloksia ole mahdollista esittää numeerisesti tai yksiselitteisesti tiivistäen (Heikkinen 2002, ks. Airosmaa 2012, 43).

Narratiivisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole välttämättä tuottaa totuudellista tietoa, kuten pragmaattisessa tutkimuksessa. Narratiivinen tutkimus pyrkii todentuntuiseen kertomukseen, jossa lähtökohtana on kertojan eläytyminen tarinaan. Tarkoituksena on saada mahdollisuus ymmärtää maailmaa juonellisena, vähitellen kehittyvänä tarinana. (Heikkinen 2007, 153.) Hänninen (2002, 31–32) kirjoittaa, että kaikille tarinallisille tutkimuksille on tapahtumaketjuihin liittyvien merkitysten analyysi. Eroja löytyy kuitenkin metodisista painotuksista.

Ensimmäinen metodisten painotusten ero liittyy tutkimusaineiston luonteeseen. Kun tutkitaan kertomuksia kielellisinä tuotteina, on aineisto kertomusmuotoista. Sisäisen tarinan muotona voi puolestaan olla myös muu aineisto, jossa ilmaistaan tutkittavan henkilön elämäntilanteeseen liittyviä merkityksiä. Draamaa, eli elävää elämää tutkittaessa aineisto voi olla muutakin kuin kertomusmuotoista, kuten haastattelu tai jopa kyselyaineisto. Tässä yhteydessä tulee kuitenkin muistaa, että pelkkä ulkoinen havainnointi ei riitä, vaan on saatava tietoa yksilön elämälleen antamista merkityksistä. (Hänninen 2002, 31–32.)

Toinen narratiivisten tutkimusten ero liittyy validisuuden kriteereihin. Kertomuksia tarkasteltaessa osana sosiaalista vuorovaikutusta, nousee keskiöön luonnollisissa tilanteissa tuotetut kertomukset. Sisäisen tarinan ollessa kyseessä, on tärkeää, että tarina olisi mahdollisimman lähellä sitä tapaa, jolla ihminen puhuu itselleen. Draamaa koskevassa tutkimuksessa on tärkeää se, että aineiston sisältämät tiedot vastaavat tosiseikkoja. (Hänninen 2002, 32.)

Kolmas ja viimeinen Hännisen osoittama ero narratiivisissa tutkimuksissa koskee tulkinnan validiutta. Sosiaalisissa vuorovaikutuksissa kerrottujen tarinoiden tulkinnassa on tärkeää paljastaa vuorovaikutukseen osallistuneiden kertomukselle antamat tulkinnat. Sisäisen tarinan tulkinnan auktoriteettina on kertoja itse. Vain hän voi kertoa, vastaako tulkinta hänen kokemusmaailmaansa. Tutkijan on silloin pyrittävä muodostamaan tulkintansa siten, että kertoja voi tunnistaa sen omakseen. Draamaa tutkittaessa tutkijalla on mahdollisuus haastaa toimijan tulkinta suhteuttamalla se hänen tosiasialliseen toimintaansa. (Hänninen 2002, 32.)

Tutkimusotteen voidaan sanoa olevan tässä tutkimuksessa narratiivinen. Heikkinen (2007, 144) kirjoittaa, että narratiivisuus voidaan ymmärtää ainakin neljällä eri tavalla. Ensinnäkin sillä voidaan tarkoittaa tiedonprosessiin, eli tietämisen tapaan ja tiedon luonteeseen. Narratiivisuudella voidaan tarkoittaa myös tutkimusaineiston luonnetta, aineiston analyysitapaa sekä narratiivien käytännöllistä merkitystä. (Heikkinen 2007, 144.)

Tässä tutkimuksessa narratiivisuudella tarkoitetaan tutkimusaineiston luonnetta, sillä aineisto kerätään kirjallisina tarinoina. Narratiivisuudella voidaan tarkoittaa aineiston käsittelytapaa tai aineistoa itseään. Narratiivisuus voidaan jakaa kahteen kategoriaan, jotka ovat narratiivien analyysi ja narratiivisen analyysi. Narratiivien analyysissä painopiste on kertomusten luokittelussa ja kategorisoinnissa. Narratiivisessa analyysissä puolestaan pyritään tuottamaan uusi kertomus aineistona olleiden kertomusten pohjalta. (Heikkinen 2007. 148–149.) Omassa tutkimuksessani on tarkoitus analysoida narratiiveja, eli luokitella kertomuksia.

3.3 Kertomukset työidentiteetin ilmentäjinä

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan narratiiveja ja pureudun nyt kertomuksen käsitteeseen. Käytän narratiivin, kertomuksen ja tarinan käsitteitä tarkoittaen niitä tuotoksia, jotka tutkimushenkilöt kirjoittavat tätä tutkimusta varten. Narratiivin, eli kertomuksen tunnusmerkkeinä voidaan pitää Elliottin (2005) mukaan kolmea pääkohtaa: kronologisuus, merkityksellisyys ja sosiaalisuus. Kronologisuus tarkoittaa sitä, että tarinassa on ajallisesti etenevä juoni. Merkityksellisyydellä kuvataan tässä sitä, että tarinalla on kertojalleen

merkitys. Tarinat kerrotaan aina jollekin yleisölle, joten niiden voidaan sanoa olevan luonteeltaan sosiaalisia. (Elliott 2005, 4.)

Narratiiveja eli kertomuksia voidaan kerätä monella eri tavalla. Yksi ja mahdollisesti yleisin tapa on teemahaastattelun. Elämänkerroissa ihmiset päättävät itse mistä asioista puhutaan. Tällöin haastattelija tai muu ulkopuolinen henkilö ei ohjaa aineiston sisältöä. Yksi narratiivin muoto on päiväkirja, jolloin tutkija voi pyytää tutkittavaa pitämään päiväkirjaa tapahtumista. Tässä tutkimuksessa käytetään kuitenkin muistelu kertomusten muotona. Tässä narratiivin muodossa tutkija voi pyytää tutkittavia muistelemaan joitakin tapahtumia ja pyytää kuvailemaan niitä joko kirjallisesti tai haastattelun muodossa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 213–215.)

Ricoeur (1991, ks. Kaunismaa & Laitinen 1998, 179) on tarkastellut kertomuksen luonnetta identiteetin näkökulmasta. Hänen mukaansa tarinoissa ei ole syytä painottaa kertomuksellisuutta reflektion muotona, vaan kertomuksen suhde elämiseen on keskiössä. Kirjoitettu kertomus ei saisi olla pelkkää tapahtumien ylös kirjaamista, vaan merkitysten anto tapahtumille on ratkaisevaa. Tämän vuoksi olisi tärkeää painottaa kirjoittamista, lukemista ja tekstiä itseään yhtäläisesti. Ricoeur näkee tekstin toiminnan maailman ja lukijan maailman välittäjänä, eräänlaisena yhdyssiteenä. Tekstin ei pidä olettaa kuvaavan toiminnan maailmaa sellaisena kuin se on ollut. Tekstin maailma on eräänlainen uusi fiktiivinen maailma, joka ilmaisee elämisen mahdollisuuksia. (Kaunismaa & Laitinen 1998, 179–181.) Ricoeurin esittämä mimesis-teoria, jota käsiteltiin narratiivisen identiteetin yhteydessä, yhdistää kolme oleellista huomiota:

1. ihmisen elämään sisältyy aina kertomuksellisuutta,
2. kerrotut kertomukset ovat itsenäisiä kokonaisuuksia ja
3. kerrotut kertomukset voivat palata ihmisen elämään muokaten esiymmärryksiä ja elämää. (Kaunismaa & Laitinen 1998, 188.)

Ricoeurin ajattelussa on havaittavissa piirteitä Hännisen esittämän tarinallisen kiertokulun teorian kanssa. Molemmissa näkemyksissä otetaan huomioon se, että kokemuksellinen maailma eroaa todellisista tapahtumista ja että yksilö voi itse luoda uutta kertomusta kokemustensa pohjalta. Narratiivisen tekstin erityispiirteitä on se, että lukija ei voi tehdä

täsmäntäviä kysymyksiä, eikä hän tiedä millaiset lähtökohdat ja olosuhteet kirjoittajalla on ollut. Teksti täytyy siis tulkita itse. Kirjoitettu kertomus eroaa myös juonellisesti esimerkiksi haastattelusta, sillä siinä tarinassa on alku, keskikohta ja loppu. (Kaunismaa & Laitinen 1998, 188.)

Vilma Hänninen (2002) kirjoittaa tarinallisuudesta ja sen vaikutuksista ihmisen elämän eri osa-alueisiin. Hän nostaa esille sisäisen tarinan käsitteen, jolla tarkoitetaan ihmisen sisäistä prosessia, jolla hän tulkitsee omaa elämäänsä tarinallisten merkitysten kautta. Sisäinen tarina jää kerrottuna osittain piiloon, sillä kaikkia tarinaan vaikuttavia osasia ei tuoda esille. (Hänninen 2002, 20.) Tarinallisen kiertokulun teoria pitää sisällään sisäisen tarinan käsitteen, joka onkin teorian keskiössä. Sisäiseen tarinaan vaikuttavat kertomus, draama, sosiaalinen tietovaranto ja situaatio. (Hänninen 2002, 20–21.)

Teorian keskiössä on sisäinen tarina, joka on eräänlainen tulkinnan prosessi. Ihminen tulkitsee elämässään tapahtuneita asioita ja tiluaation tarjoamien mahdollisuuksia ja rajoituksia käyttäen sosiaalisen tietovarantonsa rakentamia tarinallisia malleja tulkinnan pohjana. Ihminen pyrkii toteuttamaan sisäisessä tarinassaan luomiaan projekteja draaman kautta. Draama on tässä ja nyt tapahtuvaa elävää elämää, jonka kulkuun vaikuttavat ”päähenkilön” lisäksi muut toimijat, sattumat ja vastoinikäymiset. Tarinan käsite on ajallinen kokonaisuus, jolla on alku, keskikohta ja loppu. Kertomuksen käsite puolestaan viittaa merkkien muodossa kerrottuun tarinaan. Yleisin kertomuksen muoto on kirjoitettu tarina, mutta kerronta voi tapahtua myös esimerkiksi näytelmän tai kuvan avulla. Kertomuksen käsite tarkoittaa tässä yhteydessä sitä tarinaa, jonka ihminen itse itsestään muille kertoo. Kertomus siis useimmiten kuvaa jo tapahtuneita asioita ja kertomuksen yhteydessä siitä voidaan edelleen tehdä tulkintoja. Kerrottu kertomus siirtyy muiden ihmisten sosiaaliseen tietovarantoon. (Hänninen 2002, 21–22.)

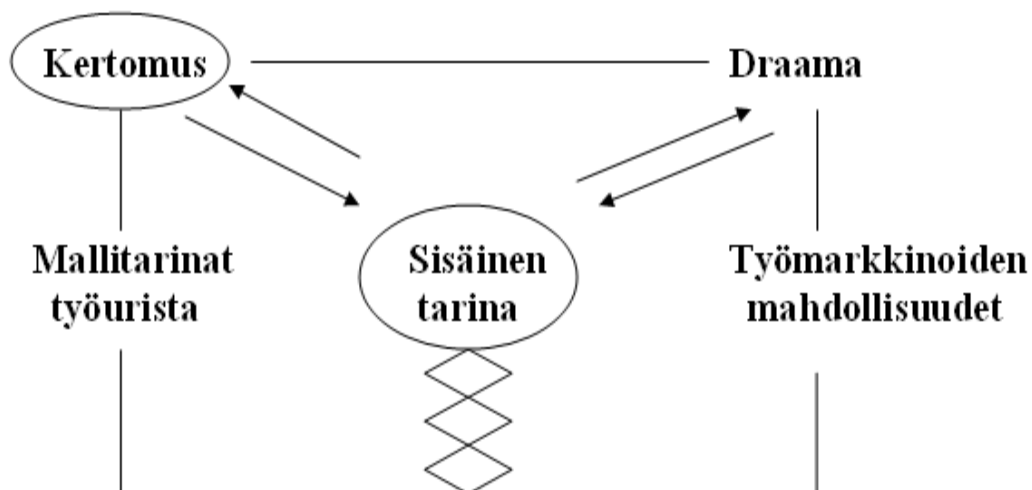
Situaatio kuvaa niitä kaikkia asioita, joihin ihminen on suhteessa. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi asuinpaikka, perhesuhteet, terveydentila, työpaikka, normit, säännöt ja lait. Situaatio kokonaisuus vaihtelee näiden tekijöiden mukaan. (Hänninen 2002, 29–20.) Sosiaalinen tietovaranto puolestaan sisältää kaikki ne tarinat, jotka ihminen kohtaa elämässään. Tarinoita esiintyy vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa, mediassa tai esimerkiksi kirjoissa. Tämäkin tarinallisen kiertokulun teorian osanen on jatkuvassa muutostilassa, sillä

ihminen kohtaa tarinoita koko ajan lisää ja ne menevät myös päällekkäin. (Hänninen 2002, 21)

Hännisen (2002) mukaan kulttuuristen mallitarinoiden ja yksilön suhdetta voidaan tarkastella monella eri tavoin. Skeptinen ajatusmalli tarkoittaa sitä, että mallitarinat ovat tarinan kerrontaa ohjaavia rakenteita. Toisen näkemyksen mukaan mallitarinat nähdään pakkopaidanomaisina, ihmisiä ohjaavina rakenteina. Kolmannen näkemyksen mukaan mallitarinat ovat välineitä, joita ihmiset käyttävät elämänsä hahmottamiseen. Hännisen oma näkemys tarinoiden ja ihmisten suhteesta on dialektinen. Se näkee mallitarinat välineinä, joissa piilee mahdollisuuksia ja rajoitteita. Kulttuuri ei tarjoa yksilöille samanlaisia mahdollisuuksia ja jotkut mallitarinat saattavat näyttäytyä niin itsestään selvinä, ettei niitä kyseenalaisteta. (Hänninen 2002, 79.) Tässä tutkimuksessa mallitarinat nähdään Hännisen tapaan mahdollisuuksia antavina, mutta myös ajatusmalleja rajoittavina rakenteina.

3.4 Kertomukset tässä tutkimuksessa

Tutkimuksessani sovelletaan Hännisen tarinallisen kiertokulun teoriaa siten, että tarinallinen tietovaranto pitää sisällään kertomuksia ja tarinoita muiden valmistuneiden työllistymisestä. Nämä mallitarinat ohjaavat käsityksiä siitä, mihin opiskelija tai valmistunut haluaisi suunnata. Situaation voi ajatella tämän tutkimuksen puitteissa sisältävän ne mahdollisuudet, mitä työmarkkinatilanne antaa. Erilaisissa työllisyystilanteissa on erilaisia mahdollisuuksia, jolloin saatetaan jo opiskeluaikana alkaa suunnata sellaisille osaamisalueille, jotka tarjoavat hyviä mahdollisuuksia työllistymiseen. Draama, eli elävä elämä pitää sisällään todellisen elämän tapahtumat, jotka vaikuttavat sisäisen tarinan rakentumiseen. Tässä tutkimuksessa tutkittavia pyydetään muistelemaan myös mennyttä aikaa, joten myös menneen ajan elämä tulee mukaan draaman käsitteen alla. On kuitenkin muistettava, että sisäinen tarina elää koko ajan ja elävä elämä ympärillä muokkaa jatkuvasti myös aikaisemmin tapahtuneiden asioiden merkityksiä, joita ihminen kokemuksilleen antaa. Kuvio 1 kuvaa Hännisen tarinallisen kiertokulun teorian sovellusta tähän tutkimukseen.



Kuvio 1. Tarinallinen kiertokulku Hännisen (2002, 21) mallia mukailten

Tämän tutkimuksen puitteissa kerätään kertomuksia, mutta niitä tutkitaan sisäisen tarinan käsitteen kautta. Hänninen (2002, 31) kirjoittaa, että kun sisäistä tarinaa tutkitaan kertomusten avulla, ensisijaisesti keskitytään kertomuksen taustalla vaikuttavaan sisäiseen prosessiin, eikä kertomukseen itsessään sosiaalisena tuotteena. Hänen mukaansa kertomukset ovat otollisia sisäisen tarinan tarkasteluun, vaikka ilmiötä voidaan tutkia myös muiden aineistonkeruumenetelmien kautta (Hänninen 2002, 31). Sisäisen tarinan muuttaminen ulkoiseksi kertomukseksi vaatii ajatusten jäsentelyä merkityksiksi ja merkityksen ilmaisemista sanoilla tai muilla merkeillä (Hänninen 2002, 49).

Tätä tutkimusta varten kerätyt kirjalliset muistelutarinat nähdään sisäisen tarinan ilmentymänä, mutta muistaen kuitenkin sen, että kertoja itse valitsee mitä hän haluaa kertoa. Kertomusta siis tulkitaan sisäisen tarinan käsitteen kautta ja näin ollen yritetään ymmärtää kertojan omaa kokemusta. Tutkimukseen valittavilla henkilöillä on melko samantyyppiset kulttuuriset lähtökohdat, jolloin mallitarinat ovat samankaltaisia.

Tutkimukseni tarkoitus on kartoittaa oppimiskokemuksia tutkittavien omista lähtökohdista. En pyri saamaan totuudellista kuvaa siitä mitä on tapahtunut, vaan tärkeämpää on se, millaisia kokemuksia tutkittavat pitävät merkityksellisinä ja mitä merkityksiä he itse antavat kokemuksilleen. Omille kokemuksille annetut merkitykset voivat muuttua yleisölle

kerrottavaa tarinaa, mutta tämä muutos ei vähennä kokemuksen merkityksellisyyttä. Itse näen merkitysten antaman muutoksen hyvin tärkeänä osana identiteetin kehittymistä, sillä tässä prosessissa ihminen muokkaa kertomansa tarinan lisäksi myös itseään.

Tässä tutkimuksessa termit kertomus, tarina ja narratiivi käytetään kuvaamaan niitä tuotoksia, joita kerättiin tutkimusaineistoksi. Tutkimusta varten kerättävät kertomukset nähdään tutkittavien omina kuvauksina oppimiskokemuksistaan. Oppimisen ajatellaan tapahtuvan sellaisissa tapahtumissa, jotka ovat muuttaneet ja luoneet käsityksiä omasta työurasta ja sen suunnasta. Tällä ajatuksella mukaillaan Barnettin ja Coaten (2005) näkemystä oppimisesta. Tietämisen ja taitamisen sijaan tässä tutkimuksessa keskitytään identiteetin (being) näkökulmaan ja näin ollen keskiöön nousee sellaiset kokemukset, jotka ovat muokanneet tutkittavien kuvaa omasta muokkautuvasta työidentiteetistään. Kertomusten kautta päästään kiinni näihin kokemuksiin, vaikka niillä ei saada kokonaisvaltaista kuvaa tutkittavien sisäisestä tarinasta.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia työidentiteetin kasvuun liittyviä oppimiskokemuksia nykyisillä maistereilla on ollut tutkimuksen konteksteissa, jotka ovat korkeakoulu, siirtymävaihe sekä työelämän alkuvaihe. Korkeakouluopiskelijoiksi valikoituu tutkimuksessani kasvatustieteen maistereita sekä kauppa- ja hallintotieteen maistereita. Tutkimuksen ensisijainen tarkoitus on kartoittaa ja kuvailla oppimiskokemuksia ja näin ollen voidaan saada tietoa erilaisen generalistialojen opiskelijoiden kokemuksista.

Perustelen alavalintoja seuraavassa alaluvussa. Kuten edellä kuvasin Barnettin näkemystä oppimisesta, on tässäkin tutkimuksessa oletuksena se, että jokaisen opiskelijan kokemusmaailma on omanlaisensa, joten tuloksia ei voida sen vuoksi yleistää. Tutkimuksella voidaan kuitenkin herättää ajatuksia siitä, millaiset oppimiskokemukset vaikuttavat työidentiteetin kehittymiseen. Tämän tutkimuksen tutkimusongelmat ovatkin seuraavat:

- Millaisia työidentiteettiä kehittäviä oppimiskokemuksia generalistialojen maistereilla on korkeakoulutuksen, siirtymävaiheen ja työelämän alkuvaiheen aikana?
- Miten generalistialojen maistereiden työidentiteetti muotoutuu korkeakoulutuksessa, siirtymävaiheessa ja työelämän alkuvaiheen aikana?

Aineistoa kerätään kahden eri alan maistereilta, jotta voitaisiin tarkastella heidän kokemuksiaan ja kartoittaa millaisia oppimiskokemuksia työidentiteetin rakentumisen pohjana on. Aineisto hankitaan keräämällä tarinoita uransa alkuvaiheessa olevilta työntekijöiltä. Tarinoita kerätään viideltä kauppa- ja hallintotieteen tiedekunnasta valmistuneelta ja viideltä kasvatustieteen tiedekunnasta valmistuneelta maisterilta. Kasvatustieteen maisterit tulevat olemaan entisiä yleisen kasvatustieteen ja aikuiskasvatuksen

opiskelijoita. Kauppa- ja hallintotieteen maistereita käsitellään tässä tutkimuksessa yhtenä ryhmänä, sillä esimerkiksi Siekkinen ja Rautopuro (2012, 30) ovat nähneet näiden alojen olevan samassa kategoriassa.

Siekkinen ja Rautopuro (2012) ovat tarkastelleet Tampereen ja Jyväskylän yliopistojen eri alojen opiskelijoiden opiskelutahtia. Kauppa- ja hallintotieteilijät valmistuvat huomattavasti hitaammin kuin esimerkiksi kasvatustieteilijät. On mahdollista, että kauppatieteen opiskelijat tekevät töitä enemmän opiskelun ohessa ja siksi opinnot hidastuvat tai keskeytyvät. (Siekkinen & Rautopuro 2012, 30–32.) Näiden eroavuuksia vuoksi halusin ottaa tähän tutkimukseen sekä kauppa- ja hallintotieteen maistereita että kasvatustieteen maistereita. Mielestäni näitä aloja tarkasteltaessa saadaan laajempi kuva siitä, miten generalistialoja opiskelevat rakentavat työidentiteettiään.

4.2 Tutkimusasetelma

Työidentiteetin rakentuminen korkeakoulutuksessa, siirtymässä ja työelämän alkuvaiheissa on tärkeä tutkimuskohde, sillä nyky-yhteiskunnan vaatimukset ovat valmistuneille maistereille kovat. Hyvin rakentunut työidentiteetti antaa paremmat valmiudet kohdata työelämän haasteita. Oman asiantuntijuuden rakentaminen vahvistaa työidentiteettiä ja vahva työidentiteetti tekee asiantuntijuudesta varmempaa. Asiantuntijuuden kehittyminen vaatii oppimista, joten työidentiteettiä tarkasteltaessa on luonnollista liittää se oppimiseen. Tässä tutkimuksessa pyritäänkin selvittämään, millaiset oppimiskokemukset vaikuttavat työidentiteetin kasvuun. Olen edellä kuvannut asiantuntijan haasteita nyky-yhteiskunnassa ja korkeakouluopiskelijoiden erilaisia urapolkuja. Näiden kuvausten perusteella voidaan nähdä kolme kontekstia, joissa työidentiteetin voidaan ajatella kehittyvän. Nämä kontekstit ovat korkeakoulu, siirtymä- ja työelämän alkuvaihe.

Tämän tutkimuksen keskiössä on työidentiteetin muotoutuminen, mutta asiantuntijuuden kasvu liitetään niin usein työidentiteetin kehittymiseen, että sitä on tarkasteltu lyhyesti tässä luvussa omana käsitteenään. Kuvio 2 havainnollistaa tutkimusasetelmaa. Tutkielmassa kartoitetaan yleisen kasvatustieteen maistereiden sekä kauppa- ja hallintotieteen maistereiden identiteetin rakentumista mainituissa konteksteissa. Tässä tutkimuksessa korostetaan

maistereiksi valmistuneiden opiskelijoiden omaa näkökulmaa ja heidän omia oppimiskokemuksiaan työidentiteetin muodostumisesta.



Kuvio 2. Tutkimusasetelma

Korkeakoulutuksen konteksti käsittää ajan opiskelujen alusta maisteriksi valmistumiseen asti. Siirtymävaihe on moniselitteinen käsite ja sen sisältö voi vaihdella eri ihmisten välillä. Jotkut valmistuvat ensin ja siirtyvät sen jälkeen työelämään. Tällöin siirtymävaiheen voidaan sanoa käsittävän ajan valmistumisen ja työllistymisen välillä. Voi kuitenkin olla, että opiskelija alkaa hakea töitä tai työllistyy jo opiskelujen aikana. Tällaisessa tapauksessa siirtymävaiheen tapahtumat lomittuvat opiskelujen ja työelämän alun kanssa. Siirtymävaihe alkaa silloin, kun yksilö alkaa hakea oman alan töitä, oli se sitten valmistumisen jälkeen tai ennen sitä. Työelämän alkuvaihe käsittää tässä tutkimuksessa kolme ensimmäistä työvuotta valmistumisen jälkeen. Työn tulee olla oman alan töitä ja sellaista työtä, joka on pysyvää tai pitkäaikaista. Pätkätyöt, lyhyet määräaikaiset työsuhteet ja sellaiset työt, jotka eivät kuulu yksilön oman opiskellun alan piiriin, pidetään siirtymävaiheen sisältönä.

4.3 Aineiston keruu

Alkaessani pohtia, miten aineistoa kannattaisi tähän tutkimukseen kerätä, tulin siihen tulokseen, että aineistonkeruutavan on kuvattava tutkittavien kokemuksia. Kokemusten laadulliseen tarkasteluun soveltuvia aineistonkeruutapoja on monia, kuten haastattelu tai kirjoitetut kertomukset. Koska tutkimuskysymykseni vaativat menneen muistelua, esimerkiksi päiväkirjan pitäminen ei olisi tuottanut sellaista tietoa, jota tutkimukseeni tarvitsen. Päädyin siis valitsemaan haastattelun ja kirjoitetun kertomuksen välillä. Laineen (2007, 37) mukaan paras tapa kerätä fenomenologista aineistoa on haastattelu.

Itse näen kirjoitettujen kertomusten palvelevan tämän tutkimuksen kannalta paremmin tutkittavien kokemusmaailman ymmärtämisen välineenä. Olen haastatellut ihmisiä kandidaatin työtäni varten ja huomasin jo silloin, että vastaukset olivat välillä hätäisiä, eikä kovin loppuun asti mietittyjä. Lisäksi oma kokemukseni haastateltavana olemisesta lisäsi tunnetta siitä, että jos mietintäaikaa olisi enemmän, vastaukset kuvaisivat tarkemmin omia kokemuksiani. Tämän vuoksi päädyin kirjoitetun tarinan muotoon aineistonkeruumenetelmänä. Seuraavaksi kuvaan kirjoitetun tarinan teoreettisia taustoja ja kerron, millä tavalla aineistoa kerättiin tähän tutkimukseen.

Päädyin kymmenen tarinan keräämiseen, sillä vaikka Eskolan ja Suorannan (1996 ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 87) mukaan noin 15 vastausta riittää aineiston kylläntymiseen, he myös kirjoittavat, että väitöskirjaa alemmissa opinnäytetöissä määrän ei tarvitse olla näin suuri. Opinnäytetöissä ratkaisevaa on tulkintojen kestävyys ja syvyys, ei niinkään kylläntynyt tutkimusaineisto. (Eskola & Suoranta 1996, ks. Tuomi & Sarajärvi 86–87.)

Viisi tarinaa kasvatustieteen maistereilta ja viisi tarinaa kauppa- ja hallintotieteen maistereilta on mielestäni riittävä aineisto pro gradu tutkielmaa tehtäessä. Tutkittavien valinnassa kiinnitin huomiota siihen, että heidän työuransa ei saanut olla liian pitkä, jotta korkeakoulutuksen ja siirtymäajan kokemukset olisivat vielä helposti muistettavissa. Asetin ylärajaksi kolme vuotta vakituisessa työssä oloa valmistumisen jälkeen.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole saada tilastollisia yleistyksiä, vaan pyrkimyksenä on kuvata ilmiötä, ymmärtää toimintaa, ja antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta ilmiölle.

Tämän vuoksi tutkittavien henkilöiden valinta ei tulisi perustua satunnaisuuteen, vaan tutkittavien tulisi tietää tutkimusaiheesta mahdollisimman paljon (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.) Tässä tutkimuksessa tutkimushenkilöt itse ovat luonnollisesti oman identiteettinsä asiantuntijoita, mutta ilmiö on sellainen, jota monet eivät tietoisesti ajattele. Siksi on tärkeää rakentaa ohjeistus aineistonkeruussa sellaiseksi, että se houkuttelee vastaamaan työidentiteetin kehittymiseen liittyviä asioita.

Narratiivisen aineiston keräämisessä on otettava Websterin ja Mertovan (2007) mukaan huomioon monia asioita. Kysymysten ja ohjeistuksen asettelu on tärkeää, jotta saataisiin hedelmällisiä vastauksia. Kysymysten on oltava kannustavia vastaamaan ja muistelemaan menneitä tapahtumia. Webster ja Mertova esittävät kysymyslistan, jotka he ovat havainneet käytännölliseksi tarinoita kerätessä. Lista sisältää kahdeksan kysymystä joiden tarkoitus on houkutella vastaaja kertomaan kokemuksistaan. (Webster & Mertova 2007, 86.) Seuraavaksi esittelen Websterin ja Mertovan (2007, 86) listan:

1. Ajattele yhtä muistoa <tutkimuksen aihepiiristä>, kerro siitä.
2. Jos ajattelet <tutkimuksen aihepiiriä> mitä muistat?
3. Jos määrittelisit yhden tärkeimmän muiston <tutkimuksen aihepiiristä>, se olisi...
4. Muistatko <tutkimuksen aihepiirissä> erityisen stressaavaa ajanjaksoa?
5. Miten sanoisit sen vaikuttaneen itseesi?
6. Millaisia rooleja muut henkilöt saivat tässä vaiheessa? (muilla henkilöillä tarkoitetaan tässä yhteydessä sellaisia henkilöitä, jotka ovat läheisesti sidoksissa tapahtumaan)
7. Nimeä yksi tärkeä seikka tapahtuneesta.
8. Miten kuvailisit tapahtuneen pitkäaikaisia vaikutuksia itseesi?

Tämä lista on omiaan, jos pyritään kartoittamaan tietyn tapahtuman vaikutuksia ihmiseen. Webster ja Mertova (2007, 71–88) kirjoittavatkin listan yhteydessä kriittisistä tapahtumista ja niiden tutkimisesta. Kriittinen tapahtuma sisältää kertojan maailmankuvan tai ymmärryksen muutoksen.. Narratiivia ja sen tutkimusta ohjaa aina tapahtuma tai tapahtumat. Erityiset tapahtumat ohjaavat sitä, miten muistamme menneisyyden ja nämä tapahtumat ohjaavat sitä, miten suhtaudumme tulevaan. Tutkimuksen näkökulmasta kriittisiin tapahtumiin pureutuminen antaa tietoa siitä, mikä on tärkeää tutkimuksessa. (Webster & Mertova 2007, 70–72.) Kriittisen tapahtuman käsite ei sinällään sovi tämän tutkimuksen viitekehykseen, sillä

merkitykselliset tapahtumat eivät välttämättä ole tässä tutkimuksessa käännteentekeviä. Tärkeintä tarinoissa on se, millaisia oppimiskokemuksia opiskelijat ovat pitäneet merkityksellisinä.

Tässä tutkimuksessa kuitenkin halutaan saada pidemmän ajanjakson tarinoita, joten listaa ei voida käyttää sellaisenaan. Sitä käytetään tutkimuksessa aineistonkeruuhjeistuksen pohjana, mutta muutoksia on välttämätöntä tehdä, jotta tarinoiden painotus tulisi tutkimuksen kannalta relevantiksi. Websterin ja Mertovan lista esiteltiin tässä tutkimuksessa, koska sen avulla on mahdollista tehdä tarinan kertomiseen kannustavia kysymyksiä. Näitä kysymyksiä käytettiin apuna kun ohjeistusta (Liite 1) tarinan kirjoittamiseen rakennettiin.

Yhtenä metodina on käyttää avoimia kysymyksiä, joilla pikkuhiljaa syvennetään tarinaa. Strauss ja Corbin (1998, ks. Webster & Mertova 2007, 85.) jakavat kysymyslajit narratiivisessa tutkimusotteessa kolmeen ryhmään. Nämä ryhmät ovat herkistyneet (sensitising), teoreettiset ja käytännönläheiset kysymykset. Herkistyneissä kysymyksissä kartoitetaan mitä on tapahtunut ja miten kertoja määrittelee tapahtuneen ja millaisia merkityksiä hän antaa tapahtuneelle. Teoreettisten kysymysten on tarkoitus selvittää millaisia suhteita tarinan eri osilla tai muilla tapahtumilla on toisiinsa. Käytännönläheisissä kysymyksissä tarkastellaan sitä, mitkä tarinan osat ovat kehittyneitä ja mitkä eivät. (Strauss & Corbin 1998, ks. Webster & Mertova 2007, 85.)

Ohjeistus (Liite 1) tätä tutkimusta varten kirjoitettavista tarinoista rakennettiin soveltaen Websterin ja Mertovan (2007) edellä esitettyä kysymyslistaa. Vaikka tässä tutkimuksessa ei ole tarkoituksena keskittyä yhteen kriittiseen tapahtumaan, kysymyslista antoi eväitä ohjeistuksen muodostamiseen. Sen avulla pystyttiin luomaan sellainen ohjeistus, joka herättää ajattelemaan tietyyntyyppisiä muistoja. Kriittisen tapahtuman ajatusta voidaan siltä osin soveltaa tähän tutkimukseen hankittavien tarinoiden osalta, että luultavasti ne muistot, joita tutkimushenkilöt valitsevat, ovat olleet heille merkittäviä, mahdollisesti jopa käännteentekeviä.

Tutkimushenkilöiden löytäminen ei ollut helppoa ja tässä yhteydessä voidaan puhua lumipalloepektistä. Alun perin tarkoituksena oli hankkia tutkimukseen sellaisia kasvatustieteen sekä kauppa- ja hallintotieteen maistereita, joilla olisi pysyvä työsuhte ja korkeintaan kolme vuotta valmistumisen jälkeistä työuraa takanaan. Tämä kuitenkin

osoittautui melko mahdottomaksi, sillä määräaikaiset työsuhteet ovat niin yleisiä. Erityisesti kasvatustieteen maistereiden työtä leimaa määräaikaisuus, joten päädyin joustamaan tässä kriteerissä. Tutkimushenkilöt ovat siis joko oman alan määräaikaisessa tai pysyvässä työsuhteessa.

Henkilöt löytyivät omien tuttavien kontaktien kautta. Ohjeistus (Liite 1) lähetettiin tutkittaville sähköpostitse helmikuussa 2013 ja he saivat kaksi viikkoa aikaa oman tarinansa kirjoittamiseen. Aikaa tarinan kirjoittamiseen annettiin siksi, että tutkittavat voisivat rauhassa miettiä, millaiset kokemukset ovat olleet heille tärkeitä. Kerätyissä tarinoissa ei ollut pituusvaatimuksia, vaan apukysymyksien mukaan oli rakennettava omannäköinen tarina. Tähän valintaan päädyin siksi, että tarina olisi laadullisesti hyvä, eikä vain yritettäisi saada tavoitepituutta täyteen. Yhtenä kompastuskivenä kirjoitetussa kertomuksessa pidin itse sitä, että en saisi motivoitua ihmisiä tarpeeksi kertomaan omista kokemuksistaan ja näin ollen vastausten laatu olisi heikko. Pyrin välttämään tätä mahdollisuutta rakentamalla ohjeistuksen monivaiheiseksi edellä esitettyä Websterin ja Mertovan (2007) kysymyslistaa apuna käyttäen.

Ohjeistuksessa mainittiin, että mitään suosituspituutta tarinalle ei ole, vaan tärkeintä on rakentaa omannäköinen tarina. Tähän päädyin siksi, että tutkittavat keskittyisivät tarinan laatuun pituuden sijasta. Palautettujen tarinoiden pituus vaihteli yhden ja neljän liuskan välillä. Tarinat palautettiin sähköpostitse, joten tutkijalla ei ole ollut minkäänlaista kuvaa siitä, millaisessa tilanteessa tarinat on kirjoitettu. Tämä on tulkinnan kannalta tärkeää, sillä tarkoituksena on ymmärtää tutkittavien sisäistä tarinaa tekstien kautta. Analyysi on siksi tehtävä erittäin huolellisesti ja varottava ylitulkintaa. Sisällönanalyysillä voidaan saada kokoavia käsityksiä maistereiden oppimiskokemuksista. Seuraavassa luvussa esittelen sisällönanalyysin vaiheita ja kuvaan tutkimusaineiston analyysin etenemistä.

4.4 Aineiston analyysi

Sisällönanalyysia voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan puhua deduktiivisesta ja induktiivisesta analyysistä. Tällä jaottelulla viitataan päättelyn logiikkaan. Induktiivisella logiikalla päädytään yksittäisestä yleiseen ja deduktiivisella logiikalla päädytään yleisestä yksittäiseen. Tätä kahtiajakoa on kritisoitu

esimerkiksi puhtaan induktion mahdottomuudesta. Lisäksi jaottelu ei ota huomioon tieteellisen päättelyn logiikkaa, eli abduktiivista päättelyä. Yksi analyysin jaottelutapa on jakaa se aineistolähtöiseen, teoriaohjaavaan ja teorialähtöiseen analyysiin. Tässä jaottelussa otetaan paremmin huomioon analyysin tekoa ohjaavat tekijät. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95.)

Teorialähtöinen analyysi nojaa johonkin teoriaan tai malliin. Tutkimuksessa kuvaillaan malli ja sen mukaan määritellään tutkimuksessa kiinnostavat käsitteet. Tällaisessa analyysissä usein testataan aikaisempaa tietoa uudessa kontekstissa. Aineistolähtöinen analyysi pyrkii luomaan teoreettisen kokonaisuuden tutkimusaineistosta. Analyysiyksiköt valitaan tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti eivätkä ne ole etukäteen harkittuja. Teorian merkitys aineistolähtöisessä analyysissä on se, että sen metodologiset valinnat ohjaavat analyysia. Puhtaan aineistolähtöinen analyysi on vaikea toteuttaa, sillä teoriapitoiset havainnot ovat yleisesti hyväksytyjä. Lisäksi täysin objektiivista havaintoa ei ole olemassa, sillä erilaiset käsitteet ja tutkimusasetelma ovat tutkijan itsensä asettamia ja näin ollen ne vaikuttavat tuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–98.)

Tämän vuoksi esitetäänkin teoriaohjaavan analyysin malli. Tämä malli pyrkii ratkaisemaan aineistolähtöisen analyysin ongelmia. Tässä analyysin tavassa on teoreettisia kytkentöjä, mutta ne eivät pohjautu suoraan teoriaan. Analyysiyksiköt valitaan myös tässä analyysitavassa aineistosta, mutta niiden valintaa ohjaa aikaisempi tieto. Analyysin alkuvaiheessa on kyse aineistolähtöisestä analyysistä, mutta loppua kohden teoreettisella viitekehysellä on suurempi rooli. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.)

Tässä tutkimuksessa aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti ja analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tekstianalyysia ja sen avulla voidaan tarkastella inhimillisiä merkityksiä. Sisällönanalyysi eroaa diskurssianalyysista siten, että siinä etsitään tekstin merkityksiä kun diskurssianalyysissä tarkastellaan, miten merkityksiä tuotetaan tekstissä. Sisällönanalyysin vaiheet ovat ilmausten pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108; 117.) Tässä tutkimuksessa aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti, eli myös teoreettiset käsitteet luotiin aineiston sisällöstä käsin. On kuitenkin muistettava, että teoreettinen viitekehys on osaltaan vaikuttanut siihen, miten olen aineistoa lukenut, joten tämä seikka saattaa vaikuttaa tuloksiin.

Sisällönanalyysivaihe alkoi helmikuun 2013 puolivälissä. Aluksi luin kaikki tarinat, jonka jälkeen aloin kartoittaa oppimiskokemuksia. Ensin poimin jokaisesta tarinasta korkeakouluvaiheen merkittävät oppimiskokemukset, jotka olivat luoneet työidentiteetille pohjaa. Näistä kokemuksista tein pelkistettyjä ilmauksia. Tämän jälkeen siirryin käsittelemään siirtymävaiheen kokemuksia, joista tein pelkistettyjä ilmauksia ja tästä siirryin työelämän alkuvaiheen kokemuksiin. Myös niistä tein pelkistettyjä ilmauksia. Pelkistettyjen ilmausten luomisen jälkeen siirryin analyysissa kategorisointiin. Tein luokittelun aineistolähtöisesti, eli pyrin nimeämään aineistosta löytyneiden kokemusten mukaan. Abstrahointi, eli teoreettisten käsitteiden luominen oli melko haastava prosessi ja sen määrittelyyn meni useampi viikko. Lopulta työidentiteettiä ohjanneisiin tekijöihin asettui luontevasti ulkoisten ja sisäisten suuntaajien käsitteet.

Analyysin lisäksi pidin tärkeänä kuvata aineiston taustoja ja kertomusten lähtökohtia, jotta lukijan olisi helpompi mieltää millaisesta aineistosta on kyse. Näitä tuloksia varten keräsin jokaisesta tarinasta tuloksissa esitettäviä taustatietoja. Kaikissa tarinoissa ei kuitenkaan oltu kerrottu esimerkiksi työntehtävän koulutuksellista tasoa, joten nämä tiedot jäivät osin puutteellisiksi. Koska tutkimuksen perimmäisenä tarkoituksena on työidentiteetin kehittymisen kartoittaminen tutkittavien itsensä näkemänä, sisäisenä tarinana, en lähtenyt keräämään taustatietoja jälkikäteen. Tässä tutkimuksessa on tärkeää, että tutkittavat saavat itse määrittellä sen, mitä he kertovat, jolloin suljin jo alkuvaiheessa pois jälkikäteen tiedon keruun tutkittavilta.

4.5 Luotettavuus ja eettiset kysymykset

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa voidaan puhua objektiivisuuden ja totuuden kysymyksistä. Epistemologisessa keskustelussa on esillä neljä totuusteoriaa: korrespondensiteoria, koherenssiteoria, pragmaattinen totuusteoria ja konsensuseseen perustuva totuusteoria. Korrespondensiteorian mukaan väite on totta vain jos se vastaa todellisuutta. Koherenssiteorian mukaan väite on totta jos se on johdonmukainen muiden väitteiden kanssa. Pragmaattisen totuusteorian mukaan uskomus on tosi, jos se on

hyödyllinen. Neljännen, konsensukseen perustuvan totuusteorian valossa ihminen voi luoda totuuden yhteisymmärryksessä toisten kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134–135.)

Objektiivisuutta käsiteltäessä nämä totuusteoriat ohjaavat käsityksiä. Laadullinen tutkimus voi olla totta konsensukseen perustuvan ja pragmaattisen totuusteoriaan nojaututtaessa. Tällöin on kuitenkin erotettava havaintojen puolueettomuus ja luotettavuus. Laadullisessa tutkimuksessa ymmärretään kuitenkin, että täysin objektiivinen on mahdotonta olla, sillä tutkija on itse asettanut esimerkiksi tutkimuskysymykset ja näin ollen väistämättä katsoo tietynlaisten silmälasien läpi analysoidessaan tutkimusaineistoa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 135–136.)

Heikkinen (2007) on kirjoittanut narratiivisen tutkimuksen luotettavuudesta. Koska narratiivisen tutkimuksen konstruktivinen ajattelutapa perustuu siihen, että todellisuus tuotetaan tarinoiden välityksellä, on sen totuudenmuokaisuutta mahdotonta arvioida perinteisten totuusteorioiden valossa. (Heikkinen 2007, 152.) Bruner (1987, ks. Heikkinen 2007) näkee narratiivisen tutkimuksen totuuden vakuuttavuuden näkökulmasta. Narratiivisen tutkimuksen tarkoituksena on vakuuttaa lukija todentunnusta (verisimilitude). Paradigmaattisessa tutkimuksessa tarkoituksena on vakuuttaa lukija totuudesta (truth). Narratiivisessa tutkimuksessa kertomus antaa mahdollisuuden ymmärtää maailmaa tarinana, jossa on vahva todentuntu. (Bruner 1987, ks. Heikkinen 2007, 153.)

Tässä tutkimuksessa aineistona oli narratiivit, mutta narratiiveja tarkasteltiin sisäisällönanalyysin kautta. Siksi Brunerin näkemystä tutkimuksen totuudesta ei voida suoraan soveltaa. Tässä tutkimuksessa totuus ymmärretään niin, että kertomusten kautta välittyy kuva kertojien luomasta todellisuudesta, eikä niiden totuuden mukaisuutta pidetä tärkeänä. Se, että tarinoiden kertojat ovat valinneet juuri ne asiat kerrottavaksi, viittaa siihen, että ne ovat olleet merkityksellisiä ja se on tässä tutkimuksessa tärkeää. Tässä mielessä Brunerin käsitystä todentunnusta voidaan soveltaa.

Narratiivien keräämisessä on omat huonot puolensa, jotka tulivat tutkimuksen edetessä ilmi. Kirjoittajien motivaatio tarinan kirjoittamiseen ei aina ollut toivotulla tasolla, jolloin osa kertomuksista jäi lyhyiksi kuvauksiksi työelämään päätymisestä, eikä kokemuksia reflektoitu toivotulla tavalla. Toisaalta taas suurin osa kertomuksista oli selkeästi mielellään kirjoitettuja

ja niistä kuului tutkittavien halu kertoa oma tarinansa. Näiden kertomusten osalta jäi paljon kiinnostavaa aineistoa käsittelemättä, sillä niiden laajuus ylitti tämän tutkimuksen aihepiirin.

Tutkimuksen luotettavuutta saattaa vähentää myös tutkijan omien tulkintojen teko. Koska tarkentavia kysymyksiä ei voitu tehdä tutkimusaineiston luonteen vuoksi, jotkut asiat on saatettu ymmärtää väärin. Toisaalta tulkinnallisuus on osa tämän tutkimuksen tekoa, jolloin tämän asian pohtiminen on mahdollisesti saanut tulokset luotettavammiksi tutkimuksen viitekehyksen valossa.

Jotta liiallinen tulkinnallisuus ja väärinymmärryksen mahdollisuus suljettaisiin pois, tutkimus lähetettiin tutkittaville ennen painoon menoa, jotta heillä olisi mahdollisuus kommentoida työtä. Tähän päädyttiin siksi, että narratiivien tulkinnassa saattaa tulla virheitä, jolloin kertomuksen kirjoittaja voi oikaista nämä virheet. Koska tarkoituksena on tarkastella tutkittaville merkityksellisiä kokemuksia, on myös tärkeää, että heillä on mahdollisuus kertoa, jos tutkimuksesta on jäänyt joku heille todella merkityksellinen seikka huomioimatta tai jokin asia on ymmärretty väärin.

Tässä tutkimuksessa ei esitetty tutkittavien kertomia tarinoita kokonaisuudessaan, sillä halusin heidän anonymiteettinsä säilyvän. Tarinoiden ja ammattinimikkeiden esittäminen olisi saattanut johtaa siihen, että lukijat olisivat tienneet tutkittavien henkilöllisyyden. Monet tutkittavista pyysivät, että heidän mainitsemansa työpaikat ja henkilöt pidettäisi luottamuksellisina ja näin tehtiin.

Koska tarinoiden kirjoittajat tavoitettiin tutkimukseen lumipalloefektillä, eli omien kontaktieni kautta, on yliopistoympäristössä paljon sellaisia henkilöitä, jotka olisivat tunnistanee tarinoiden henkilöt. Tämän vuoksi tulokset esiteltiin luokittelujen kautta, eikä tarinoiden sisältöä sen enempää tuotu esiin. En myöskään nähnyt tarpeelliseksi esitellä tuloksia liiallisen numeerisesti, jotta tarinoiden yhteyksiä tutkittaviin ei voitaisi päätellä. Tämä saattaa osaltaan vähentää tutkimuksen luotettavuutta, sillä tulosten tulisi olla mahdollisimman tarkkoja. Pidin kuitenkin tärkeämpänä tutkittavien luottamuksen säilyttämistä ja siksi teen lukijoille selväksi sen, että en pyri aineiston tarkkaan kuvailuun ja numeeriseen tulosten esittämiseen.

5 MAISTERIT ASIANTUNTIJUUDEN TIELLÄ

5.1 Urapolkuja ja työidentiteetin luokittelua

Vaikka tutkimuksessa keskitytään oppimiskokemuksiin työidentiteetin kehittäjänä, näin tarpeelliseksi avata tutkittavien urapolkuja, sillä ne vaikuttivat hyvin paljon siihen, millaisiin oppimistilanteisiin tutkittavat päätyivät. Lisäksi urapolkujen merkitys työidentiteetin näkökulmasta on merkittävä, sillä niiden avulla aineistoa on helpompi ymmärtää ja jäsentää.

Tutkittavien keskuudesta löytyi hyvinkin erilaisia urapolkuja. Kaksi vastaajista olivat päättäneet oman kiinnostuksen kohteensa työelämässä jo ennen opintojen alkua, jolloin heidän suuntautumisensa ja valinnat opintojen aikana tähtäsivät tuohon ammattiin. Muiden vastaajien kesken oma suunta löytyi vasta myöhemmin ja opintoja leimasi epätietoisuus tulevasta urasta. Näillä vastaajilla työidentiteettiä muokanneet oppimiskokemukset olivat helpommin havaittavissa. Joissakin tapauksissa oli käynyt niin, että opiskelujen aikaiset kokemukset olivat vieneet työidentiteettiä johonkin suuntaan, mutta lopullinen työpaikka edustikin aivan eri suuntausta.

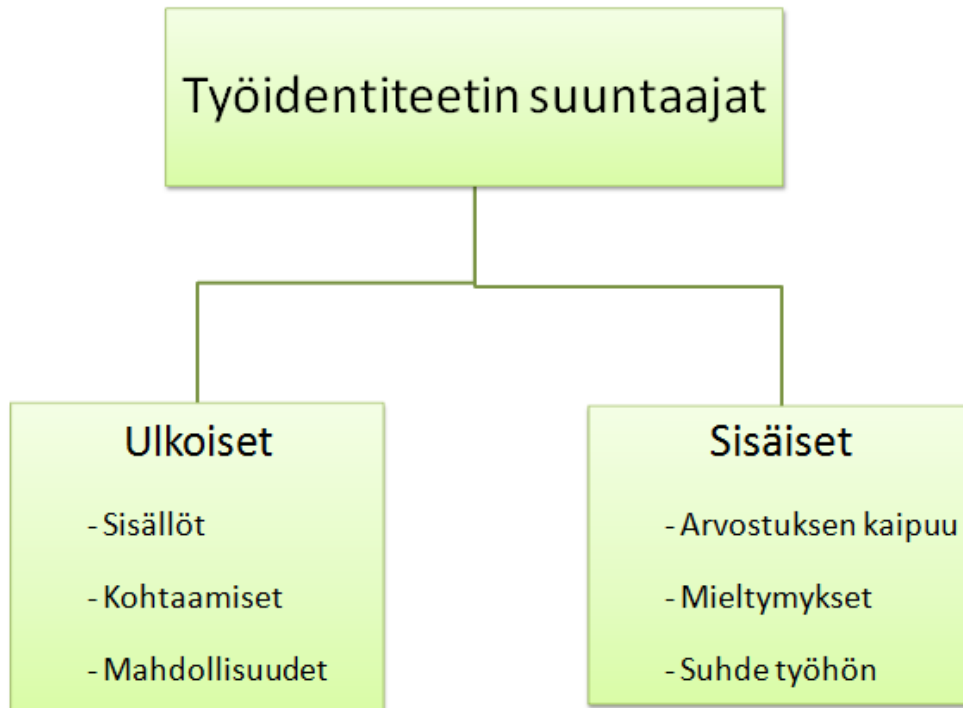
Työllistymisreitit olivat yksilöllisiä ja kaikki tarinat olivat erilaisia tässä suhteessa. Harjoittelun kautta oli työllistynyt kaksi tutkittavaa. Valmistumisen jälkeen töitä hakeneita oli kolme. Kaikki nämä tutkittavat tekivät valmistumisensa jälkeen joko keikkatöitä tai osallistuivat jonkinlaisiin koulutuksiin. Neljä tutkittavaa oli työllistynyt opintojen aikana ja yksi oli perustanut oman yrityksen ennen valmistumistaan. Kaikissa tarinoissa ei kerrottu tarkkaan mitä työtä tutkittava tekee, joten heidän sijoittumistaan yrityksen hierarkiassa ei voida tarkastella. Kolme tutkittavista oli työllistynyt suoraan omaa koulutustasoaan vastaavaan tehtävään ja loput asiasta kertoneet tekevät omaa koulutustasoaan vastaamatonta, mutta oman alan töitä.

Suurin osa vastanneista viihtyi valitsemallaan alalla ja työpaikassa. Muutamassa tarinassa kuitenkin mainittiin toistuvasti seuraavan työpaikan mahdollisuus, vaikka tarinoissa ei kerrottu tutkittavien hakevan uutta työpaikkaa aktiivisesti. Jotkut vastanneista olivat jo aikaisemmin pohtineet tarkkaan millaista työympäristöä he kaipaavat ja nämä vastanneista kertoivat melko tarkasti miksi he viihtyivät työssään. Esimerkkinä tästä on yrittäjän tarina, jossa hän oli pitkään tähdännyt yrittäjäksi ja saavuttanut tavoitteensa. Tarinassa mainittiin myös se, että tutkittavan perhetaustassa yrittäjäys oli tuttu ilmiö, joten sen haasteet eivät olleet tulleet yllätyksenä tutkittavalle.

Urapolut eivät ole tämän tutkimuksen varsinaisia tutkimustuloksia, mutta niiden avaaminen on mielestäni tärkeää, jotta lukija pääsee paremmin sisälle aineiston luonteeseen ja taustaan. Seuraavaksi esitellään varsinaiset tulokset, joihin päästiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

5.2 Työidentiteetin suuntaajat

Tutkimuksen tulokset esitellään työidentiteettiä suunnanneiden tekijöiden kautta. Näitä kaikkia tekijöitä pidetään tässä tutkimuksessa oppimiskokemuksina, mutta tuloksia raportoitaessa tätä ei erikseen painoteta. Oppimisen näkökulmaan palataan johtopäätösoiossa. Aineistoista oli löydettävissä ulkoisia ja sisäisiä elementtejä, jotka saivat suuntaamaan tietynlaiseen työhön. Taulukko 3 havainnollistaa tutkimustuloksia. Ulkoisilla tekijöillä tarkoitetaan sellaisia seikkoja, jotka ovat lähtöisin tutkittavien ympäristöstä ja vaikuttaneet sitä kautta työidentiteetin suuntautumiseen. Sisäisillä tekijöillä puolestaan viitataan tutkittavien omasta itsestä lähteneiden työidentiteetin suuntaajiin.



Kuvio 3. Työidentiteetin suuntaajat

Aluksi esitellään ulkoiset tekijät, joita on kolmenlaisia: kohtaamiset, mahdollisuudet ja sisällöt. Kohtaamisilla tarkoitetaan sellaisia tapahtumia, jossa jollakin ihmisellä tai ihmisryhmällä on ollut vaikutusta omaan työsuuntautumiseen. Mahdollisuuksilla puolestaan tarkoitetaan sitä, että oman alan työmahdollisuudet ovat suunnanneet opintoja tai työnhakua. Sisällöillä viitataan sellaisiin asiasisältöihin, jotka ovat herättäneet kiinnostusta tai heikentäneet sitä jonkin asian suhteen. Sisältöjä voivat olla joko kurssisisällöt tai työnsisällöt.

Tämän jälkeen siirrytään käsittelemään sisäisiä työidentiteettiin vaikuttaneita tekijöitä. Näitä ovat arvostuksen kaipuu, mieltymykset ja suhde työhön. Arvostuksen kaipuulla tarkoitetaan sitä, millaisena tutkittavat ovat kokeneet arvostuksen ja millaista arvostusta he työltään haluavat. Mieltymykset viittaavat siihen, millaiset asiat tutkittavia kiinnostavat ja mikä on heidän mielestään mielenkiintoista työn saralla. Suhde työhön tarkoittaa sitä, mikä on tutkittaville tärkeää työssä.

Ulkoiset ja sisäiset työidentiteettiin vaikuttavat tekijät ovat vahvasti sidoksissa toisiinsa, sillä ulkoiset tekijät vaikuttavat siihen, millaiseksi sisäiset tekijät muotoutuvat. Sisäiset tekijät puolestaan vaikuttavat siihen, miten ulkoisia tapahtumia tulkitaan.

5.2.1 Ulkoiset suuntaajat

Sisällöt

Korkeakoulutuksen sisällöillä viitataan kurssi- ja opetussisältöihin. Korkeakoulutuksen kontekstissa oli havaittavissa koulutukseen itsessään painottuvia oppimiskokemuksia. Tutkittavat mainitsivat nimeltä monia kursseja, joita olivat käyneet ja jotka olivat suunnanneet mielenkiintoa työelämää ajatellen. Näillä kursseilla mielenkiinto oli herännyt tiettyä alaa tai urasuuntausta kohtaan. Tällaisen oppimiskokemuksen jälkeen useimmat tutkittavat alkoivat tietoisesti valita sellaisia kursseja, jotka vahvistaisivat valitsemalleen uralle pääsyä. Muutamassa tarinassa kerrottiin, että tällaisen kokemuksen jälkeen heidän arvosanansa alkoivat nousta ja sen myötä myös itsetunto kohentui.

”Neljännen opiskeluvuoteni koittaessa aloin tekemään enemmän töitä opiskelujen kanssa. Rupesin saamaan viitotia syventävistä kursseista. Kävin myös [kurssin nimi] ja saatuani siitäkin viitosen itsetuntoni opiskelujen suhteen alkoi nousta.” (Tarina 3)

Myös sivuainevalinnoilla tuntui olevan suuri merkitys vastaajien valitseman työuran valitsemiselle. Erityisesti kasvatustieteen maisterit kertoivat, että sivuaineet suuntasivat alaa paljonkin. Tässä yhteydessä tuli ilmi, että he valitsivat sivuaineensa oman kiinnostuksen pohjalta. Kauppa- ja hallintotieteen maisterit puolestaan valitsivat useammin sivuaineen sen perusteella, mikä auttaisi heitä pääsemään valitsemalleen uralle.

Yksi tarina painotti sivuaineen merkitystä oman työuransa kannalta ja kertoi, että juuri sivuaine sai hänet kiinnostumaan siitä työstä, mitä hän nyt tekee. Tämä sivuaine mahdollisti keikkatyöt, joiden kautta hän sai innostuksen hakeutua korkeakoulutuksen aikana opettajan pedagogisiin opintoihin, joita tutkittava kuvasi erittäin hyväksi valinnaksi. Pedagogiset opinnot nähtiin muidenkin kasvatustieteilijöiden keskuudessa positiivisena kokemuksena. Tosin kaksi tutkittavaa painotti sitä, että pedagogisten toteutus ontui, mutta opetus- ja

esiintymiskokemus olivat tuoneet itsevarmuutta ja käsitystä siitä, että opetustehtävät soveltuivat näille henkilöille.

Kasvatustieteen maisterit kuvasivat omia opiskelukokemuksiaan siten, että opinnot olivat jääneet teoreettisiksi ja etäisiksi, eikä niillä ollut kytköksiä nykyiseen työhön muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Monilla kasvatustieteen edustajalla kiinnostava kurssi tai opettajan pedagogisien opintojen kokonaisuus tuli vastaan vasta syventävien opintojen aikana. Opinnoista koettiin hyödylliseksi yhteiskunnallinen ote asioiden tarkasteluun ja joissakin tapauksessa tutkimuksellinen varmuus.

Kasvatustieteen maisterien keskuudessa oppisisältöjen kokonaisuuksia ei nähty työidentiteetin kehittämisen kannalta edulliseksi, vaan yksittäiset kurssit olivat saaneet kiinnostuksen heräämään jotakin asiaa kohtaan. Tästä poikkeuksena olivat opettajan pedagogiset opinnot, joita pidettiin kokonaisuutena tärkeänä. Kauppa- ja hallintotieteessä kuitenkin painotettiin kurssien sisältöjä kokonaisuudessaan ammatinvalinnan yhtenä tekijänä. He mainitsivat jonkin asiakokonaisuuden kiinnostaneen ja suorittivat useita kursseja tästä aihepiiristä.

Työskentely opintojen aikana tai ennen opintoja antoi monelle tutkittavalle kuvaa sellaisista työtehtävistä, joita he eivät halua tehdä. Yksi vastaajista kertoi, että erilaiset matalan koulutustason työtehtävät saivat hänet suuntaamaan asiantuntijaksi, sillä työnkuva ei ollut mieleinen. Myös muilla vastaajilla oli samansuuntaisia kokemuksia.

Erytisesti kasvatustieteen alalla opettajan sijaisuudet ja muut pienimuotoiset opetustehtävät tuntuivat olevan opintojen ohella tehtävää työtä. Myös jotkut kauppa- ja hallintotieteen opiskelijat olivat kokeilleen opettamista joko ennen opintojaan tai opintojen aikana. Tutkimusaineistosta kävi ilmi, että moni tutkittavista oli tehnyt opetustehtäviä opintojensa aikana. Opetustehtävät sijoituivat joko opettajan sijaisuuksiin tai muihin opetustehtäviin. Kaikki ne tutkittavat, joilla oli opettajan sijaisuuksia takanaan, päätyivät siihen, että opetustyöt olivat mukavia, mutta eivät olleet sellaista työtä, jota haluaisivat tehdä loppu elämänsä.

Opetustyöt kuitenkin suuntasivat valtaosaa niitä kokeilleista kasvatustieteilijöistä hakeutumaan opettajan pedagogisiin opintoihin, joita pidettiin suuressa arvossa oman

työllistymisen ja kiinnostuksen osalta. Opettajan pedagogisia kuvattiin useassa tarinassa opiskelujen parhaaksi anniksi ja käännteentekeväksi ajanjaksoksi.

”Mutta ne olivat opintokokonaisuus, josta näin jälkeenpäinkin koen olleen eniten hyötyä työelämään siirtyessäni. Esiintymisvarmuus, koulutussuunnittelu, portfolion teko, ohjaaminen ja tietenkin tärkeänä myös se, että niitä arvostetaan työpaikoilla kovasti.” (Tarina 1)

” ”Pedavuosi” oli ehdottomasti opiskelujen parasta antia.” (Tarina 8)

Useimmat kasvatustieteilijöistä kokivat yllättävänä sen, että pitivät opettamisesta ja tämä sai heidät ajattelemaan uudestaan omaa tulevaa uraansa. Kauppa- ja hallintotieteen opiskelijat eivät hakeutuneet pedagogisiin opintoihin, vaan ne heistä, jotka olivat kokeilleet opettamista, hylkäsivät opettamisen uravaihtoehtona, sillä he eivät kokeneet sitä oikeaksi alaksi itselleen.

Siirtymävaiheeseen liittyvät sisällöt käsittävät ne työn ja koulutuksen sisällöt, joita tutkittavat ovat kohdanneet ennen työllistymistään. Olen sijoittanut myös harjoittelun siirtymävaiheeseen, sillä se oli muutamille portti työelämään kun taas muille se toimi virikkeenä sille, millaista työtä haluaisi tai ei haluaisi tehdä. Harjoittelussa moni pääsi kokeilemaan oman alansa työtä ensimmäistä kertaa. Kokemuksia harjoittelusta kuvasi kahtiajakoisuus: osa piti harjoittelua huonona kokemuksena ja etsiytyivät harjoittelunsa työnkuvasta poikkeavaan työhön, osa puolestaan piti harjoittelusta kovasti ja nämä ihmiset työllistyivät harjoittelupaikkaansa.

Harjoittelussa tehdyn työn sisällöstä kerrottiin lähes kaikissa tapauksissa mielekkäänä ja nekin, jotka eivät pitäneet harjoittelustaan, kertoivat kokeneensa työn sisällön mielekkäänä. Osa kuitenkin huomasi, että työ ei ollut mukavaa, vaan alkoivat etsiä uutta suuntaa uralleen. Niissä tapauksissa, joissa harjoittelu koettiin epämiellyttävänä työn mielekkäästä sisällöstä huolimatta, oli syynä työpaikkakulttuuriin tai kohteluun liittyvät seikat, joita käsitellään kohtaamisten yhteydessä. Yksi tarinoista poikkesi linjasta, eikä tutkittava pitänyt harjoittelusta missään muodossa. Tässä tarinassa kerrottiin liian vähäisen työmäärän olleen syy siihen, miksi harjoittelu ei tuntunut mielekkäältä. Tällöin tutkittava tunsu hukkaavansa

aikaansa eikä tuntenut oppivansa mitään uutta. Yhdessä tarinassa ei kerrottu harjoittelusta lainkaan.

Työelämässä lähes kaikki vastaajat kokivat työtehtävät mielekkäiksi. Työtehtäviä ei kuvattu kovin tarkasti, mutta moni viittasi työkuultuuriin ja työnteon tapoihin. Itsenäisyys ja mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä lisäsi kuulumisen tunnetta työpaikkaan. Aineistossa oli havaittavissa, että työtehtävät teki mielekkääksi juuri oman vaikuttavuuden tuntu ja itsensä haastamisen mahdollisuus. Yhdessä tarinassa kerrottiin esimerkiksi, että vastapainoksi harjoittelussa koetulle tarpeettomuudelle, haastavat työtehtävät saivat tutkittavan tuntemaan itsensä tarpeelliseksi. Tässä yhteydessä sisältöinä voidaan pitää haastavia työtehtäviä. Oman vaikuttavuuden tuntua puolestaan käsitellään tarkemmin sisäisissä työidentiteetin suuntaajissa kohdassa arvostuksen kaipuu.

Työn ja koulutuksen sisällöillä on siis ollut merkitystä työidentiteetin rakentumiselle koko tutkimukseen kuuluvan ajanjakson aikana. Korkeakoulussa, siirtymässä ja työelämässä koetut asiasisällöt ovat olleet joko kiinnostavia tai ei kiinnostavia, ja näiden seikkojen perusteella tutkittavat ovat tehneet uraansa vaikuttavia valintoja. Seuraavassa alaluvussa esitellään kohtaamisten vaikutuksia oman työidentiteetin rakentumiselle.

Kohtaamiset

Korkeakouluissa tapahtuneissa kohtaamisissa esiintyi vierailevat luennoitsijat, opiskelutoverit sekä työelämään tutustumisen kautta tavatut henkilöt. Kuten jo mainitsin, korkeakoulutuksen aikana kohtaamisen kuvattiin positiivisina. Erityisesti kauppa- ja hallintotieteen maisterit ilmaisivat vierailevien luennoitsijoiden vaikutuksen oman työuransa valinnassa. Vierailevat luennoitsijat olivat työelämän edustajia, jotka tuntuivat tutkittavien mielestä nauttivan omasta ammatistaan ja heidän innostunut opetuksensa sai tutkittavat haluamaan kyseiselle alalle. Ne tutkittavista, joilla tällaisia kokemuksia oli, alkoivat niiden seurauksena valita sellaisia kursseja, jotka auttaisivat tällaiselle uralle pääsemisessä.

”Mielestäni asiat olivat erittäin mielenkiintoisia ja huomasin, että henkilöt ovat todella innostuneita työstään.” (Tarina 3)

”He [vierailevat luennoitsijat] kertoivat alasta intohimoisesti ja saivat mielestäni hyvin monet kurssilaiset innostumaan aiheesta, minut mukaan lukien.” (Tarina 6)

Myös vertaisten, eli kanssaopiskelijoiden kanssa käytävät keskustelut suuntasivat joidenkin tutkittavien työelämämieltyymiä. Vertaiset mainittiin lähes jokaisessa tarinassa, mutta niille ei annettu suurta painoarvoa kuin kahdessa tarinassa. Kahdessa tarinassa puolestaan painotettiin sitä, että vaikka opiskelukavereiden kanssa työurista puhuttiin, eivät ne vaikuttaneet omaan suuntautumiseen, vaan molemmat näistä tutkittavista painottivat omia kiinnostuksen kohteita valinnan perusteena. Yhdessä tarinassa kerrottiin opiskelijatovereiden vaikutuksesta sivuainevalintoihin, jotka vaikuttivat puolestaan siihen, mihin tutkittava työllistyi. Tässä yhteydessä kuitenkin mainittiin, että vaikka vertaisilla on valintoihin vaikutusta, lopullinen päätös tapahtuu kuitenkin omien mieltymysten ja kiinnostuksen mukaan.

”...sivuainevalinnat tehdään monesti jonkun suosittelemana tai muuten vaan kavereita seuraamalla, mutta kai se ensisijainen kiinnostus kumpua itsestä.” (Tarina 7)

Koulutuksen aikana yksi vastaajista kohtasi ihmisen, joka kannusti häntä valitsemaan sellaisen työn, jossa hän olisi ihmisten kanssa tekemisissä ja tällä tapahtumalla oli suuri merkitys tutkittavalle. Tämä henkilö oli työelämän edustaja, jonka tutkittava kohtasi ensimmäistä kertaa, mutta tunsi heti pitävänsä ihmisestä. Tämä kokemus oli ainutlaatuinen tutkimusaineistossa, mutta mainitsemisen arvoinen, sillä siitä näkee, kuinka yllättävissä tilanteissa voi eteen tulla asioita, jotka muuttavat oman suhtautumisen siihen millaista työtä haluaa tehdä.

Siirtymävaiheessa kohtaamisia oli harjoittelun aikana, pätkätöissä ja työttömyysajan koulutuksissa sekä vapaa-ajalla. Harjoittelu mainittiin yhdeksässä kymmenestä tarinasta, vaikka sitä ei kysytty erikseen. Harjoittelun aikana saatu palaute ja kohtelu kuvattiin suurimmaksi osaksi negatiiviseen sävyyn. Monet kokivat, ettei heitä arvostettu harjoittelupaikalla. Vain kaksi vastaajista olivat tyytyväisiä harjoittelukokemukseen ja molemmat työllistyivätkin tätä kautta.

Positiiviset kohtaamiset harjoittelun aikana koskivat hyvää palautetta ja kannustusta. Kannustavan asenteen johdosta yksi vastaajista koki itsensä arvostetuksi ja tämän myötä koki kuuluvuuden tunnetta. Harjoittelussa koettiin yksinäisyyttä ja kuulumattomuuden tunnetta. Monissa tarinoissa painotettiin, että harjoittelun myötä he tiesivät ainakin millä tavoin he eivät halua tulla kohdelluksi työelämässä. Myös oman käyttäytymisen reflektointia oli tapahtunut, sillä kaksi vastaajaa mainitsi harjoitteluaikojen negatiivisten kohtaamisten laittaneen miettimään, millä tavoin he haluavat käyttäytyä muita kohtaan.

”Harjoittelu olisi voinut olla mahtava tilaisuus oppia monia taitoja, mutta valitsemani paikka ei täysin vastannut odotuksiani ja ohjaajani käyttäytyminen minua kohtaan oli silloin tällöin vähintäänkin kummallista. Kokemus oli kuitenkin rikastuttava, ja sain muistutuksen siitä, miten en halua itseäni kohdeltavan työpaikalla.” (Tarina 8)

Pätkätöiden ja koulutusten aikana tapahtuneita kohtaamisia kuvattiin palautteen annon kautta. Hyvä palaute sai pitämään työilmapiiristä ja tätä kautta monet huomasivat pitävänsä myös työstä. Ilmapiirin ollessa positiivinen, koettiin kuuluvuuden tunnetta ja tutkittavilla oli kokemus myös arvostuksesta. Tällaiset kokemukset vahvistivat kuvaa siitä, että tällaista työtä olisi mukava tehdä työkseen. Palautteen ollessa negatiivista, työilmapiiri tuntui vastaajien mielestä epämiellyttävältä ja tällaisten kokemusten jälkeen vahvistui kuva siitä, mitä ei halua työltään.

Kahdessa tarinassa kohtaamisilla oli ollut suuri merkitys työllistymiseen. Nämä kohtaamiset johtivat vakituisen työpaikan saamiseen. Toisessa näistä tapauksista vastaaja oli tähdännyt alalle jo ennalta ja sattuman kautta kohtasi ihmisen, jonka kautta työllistyminen oli mahdollista. Toisessa tapauksessa opiskelija oli suunnannut opinnoissaan täysin eri suuntaan, mutta saatuaan työtarjouksen, alkoi hän pohtia, että tarjottu työ saattaisi sopia paremmin kuin aikaisempi suuntaus.

”Vasta se, kun sain tietää, että minulla on mahdollisuus päästä [ammatin kuvaus] tehtäviin, sain innostusta sille, että työ voisi sopia minulle hyvin.”
(Tarina 4)

Työelämässä tapahtuneita kohtaamisia ei kuvattu aineistossa kovin tarkasti, mutta niitä kuvattiin yleisellä tasolla. Aineistossa kuvattiin sellaisia kohtaamisia, jotka joko vahvistivat tai heikensivät halua työskennellä tutkittavia työllistäneissä organisaatioissa. Vahvistavia kokemuksia olivat kannustavat kohtaamiset, missä kollegat tai muut työssä tavatut henkilöt kannustivat tai antoivat rakentavaa palautetta. Palautteen ollessa pääosin negatiivista tai vastaajien mielestä epäoikeudenmukaista, he kokivat sen sitoutumistaan heikentävänä tekijänä.

Palautteenanto koettiin lähes jokaisessa tarinassa hyvin tärkeäksi osaksi työtä. Myös se, miten työntekijät suhtautuivat toisiinsa, oli merkittävässä roolissa kerätyissä tarinoissa. Kun työntekijät auttoivat toisiaan ja saivat apua muilta, koettiin kuuluvuuden tunnetta ja oma sitoutuneisuus työhön kasvoi. Jos apua ei saanut ja muut työntekijät tuntuivat etäisiltä, työnteko ei tuntunut mukavalta. Yhdessä tarinassa kuvattiin myös sitä, miten kollegoiden innostunut asenne työhönsä lisäsi halua jatkaa kyseisessä työnkuvassa.

Kohtaamiset olivat suuressa roolissa aineiston tarinoissa ja muiden ihmisten vaikutus omaan työidentiteettiin oli merkittävä. Ihmisten välisissä suhteissa se, millaista työtä tutkittavat haluavat tehdä ja millaisessa työympäristössä he haluavat toimia, rakentuu yksilön omien kokemusten tulkinnan kautta.

Mahdollisuudet

Mahdollisuuksien ulottuvuus korkeakoulussa työidentiteettiä suunnanneena aspektina näkyi siinä, että opiskelijat miettivät millaisia työmahdollisuuksia on ja miten niihin voisi suunnata. Monet kokivat epävarmuutta opintojensa aikana, eivätkä tienneet mihin suuntaan lähtisivät, kunnes tapahtui käänne, joka sai heidät suuntamaan opintojaan. Näitä käännteitä olivat kohtaamiset eri ihmisten kanssa tai kurssisisällöt. Myös sijaisuudet ja keikkatyöt opintojen aikana suuntasivat monen kiinnostusta työelämään. Kuten aikaisemmin on mainittu, osa tutkittavista tiesi jo etukäteen, mihin suuntaan olivat menossa, jolloin heidän opintonsa eivät kokeneet juuri suunnanvaihdoksia. Kaksi vastaajista kertoi hakeutuneensa tiettyyn pääaineeseen, sillä heidän näkemyksensä sen alan työllistymismahdollisuuksista olivat hyvät.

Opintojen aikainen epävarmuus lisäsi tutkittavien keskuudessa erilaisten työelämän mahdollisuuksien kartoittamista. Erityisesti kasvatustieteen maisterit kuvasivat omia opintojen aikaisia vaikeuksiaan hahmottaa sitä, millaista työtä he voisivat tehdä tulevaisuudessa. Vasta harjoittelussa tai syventävien opintojen vaiheessa kasvatustieteilijät alkoivat hahmottaa sitä kenttää, mille voisivat työllistyä.

”Itseni oli melko vaikea hahmottaa opintojen aikana sitä kenttää, jolle voisi työllistyä. Kasvatustieteilijä voi työskennellä niin monenlaisissa tehtävissä.”

(Tarina 2)

Kauppa- ja hallintotieteen maisterit olivat enemmän tietoisia omista mahdollisuuksistaan ja valikoivat opintonsa sen mukaisesti. Osalla heistäkin opintojen alkuvaihe oli haparointia ja epävarmuuden täyttämää aikaa, mutta he löysivät oman kiinnostuksenkohteensa työmaailmassa kasvatustieteilijöitä nopeammin.

Siirtymävaiheessa mahdollisuuksien luonne muuttui, sillä silloin nähtiin työllistymis- tai koulutusmahdollisuuksia tietynlaiseen työhön pääsemiseksi. Mahdollisuudet olivat joko avoimia työpaikkoja tai mahdollisuuksia kehittää itseään työntekijänä koulutusten tai pätkätöiden saralla. Tässä vaiheessa suurimmalla osalla oli selvillä minkä tyyppiseen työhön haluaisi työllistyä, jolloin siihen tähtäävä työhaku ja koulutus olivat pinnalla.

Mahdollisuudet työuralla sisältää myös sellaiset tilaisuudet, joita on auennut työpaikkojen suhteen. Yksi tutkittavista kertoi, että hän ei ollut ajatellut nykyistä työsuuntaustaan ennen kuin hänelle tarjoutui mahdollisuus työllistyä sille. Tällainen mahdollisuus muutti vastaajan käsitystä siitä, mihin työhön hän haluaisi. Aikaisemmat kokemukset olivat saaneet hänet suuntaamaan erilaisiin tehtäviin, mutta tämä mahdollisuus sai tutkittavan ajattelemaan omaa sopivuuttaan juuri tälle alalle.

Kaikki tutkittavat kertoivat erilaisista mahdollisuuksista ennen nykyisen työpaikan saamistaan. Mahdollisuuden suuntasivat työidentiteetin kehittymistä, sillä niitä kartoittaessa selvisi millaista työtä kukin halusi tehdä. Työelämän alkuvaiheesta ei juuri löytynyt mahdollisuuksien saraa, muutoin kuin itsensä kehittämisen muodossa. Kaikki tutkittavat pitivät mahdollisena ja toivottavana kehittyä ja oppia lisää. Osa myös etsi mahdollisuuksia

uusien työpaikkojen muodossa, sillä eivät viihtyneet nykyisessä työssään. Syitä siihen, miksi työssä ei viihdytty esitetään tulos-osion kolmannessa luvussa, jossa käsitellään sisäisiä työidentiteettiin vaikuttavia tekijöitä.

5.2.2 Sisäiset suuntaajat

Arvostuksen kaipuu

Aineistosta oli havaittavissa, että arvostus työssä oli monelle tärkeää. Se, mistä he saivat arvostuksen tunteen itselleen, vaihteli tarinoiden kesken. Työelämän alkuvaiheissa erityisesti työyhteisöön kuulumisen tunne koettiin tärkeäksi ja sen puute puolestaan koettiin erittäin negatiivisesti.

”Työpaikallani vain ne, joilla on tietoa ja asiantuntijuutta, pääsevät korokkeelle ja vaikuttamaan – noviisina ei siis se ihanteellisin tilanne. En ole päässyt sisälle projektini sisältöön – tai sitten minua ei ole päästetty. Taas oppia siitä, miten hyvä, joustava ja tuottava työyhteisö ei toimi.” (Tarina 8)

Useassa tarinassa kerrottiin, että työtehtävien kautta saatava arvostus motivoi ja innosti työntekijää. Vastaavasti liian yksinkertaiset tai vähäiset tehtävät saivat työntekijän tuntemaan arvostuksen puutetta ja tällöin he kokivat olevansa töissä väärässä paikassa tai väärällä alalla.

”Harjoittelu oli kuitenkin pettymys, koska [harjoittelupaikassa] ei ollut juurikaan töitä, enkä saanut tehdä mitään kirjanpitoon liittyvää, mitä olisin toivonut.” (Tarina 3)

Tarinoissa ilmenevä arvostuksen kaipuu näkyi korkeakoulun ja siirtymävaiheen kontekstissa siten, että monet tähtäsivät arvostettuun ammattiin. Varsinaisesti opiskeluun liittyvää arvostusta ei mainittu, vaan arvostusta ajateltiin työelämän kautta. Joitakin kurseja haluttiin käydä, sillä niitä arvostettiin työelämässä. Kasvatustieteen maisterit pitivät opettajan pedagogisia opintoja sellaisina, joita arvostettiin ja tämä oli yksi syy niihin hakeutumiseen. Korkeakoulutuksen vaiheessa monessa tarinassa kerrottiin erilaisten taitojen hankkimisesta. Tässä yhteydessä vain yhdessä tarinassa mainittiin, että taitojen hankkiminen toisi arvostusta

työelämässä. Muiden tarinoiden osalta työelämätaitojen tai esimerkiksi kirjoitustaidon kehittymistä pidettiin hyvänä asiana, mutta sen ei suoraan mainittu vaikuttavan arvostukseen.

Arvostusta refleктоitiin tarkemmin vasta työelämän alkuvaiheen osalta.. Jos työntekijät puolestaan tunsivat arvostuksen puutetta, he kertoivat, että kyseinen työpaikka tai ala ei ollut heitä varten ja että haluaisivat tulevaisuudessa vaihtaa työpaikkaa. Tässä yhteydessä mainittiin usein itsenäisen työn käsite. Jos työntekijät saivat tehdä itsenäistä työtä, he kokivat olevansa arvostettuja. Jos työpaikassa oltiin holhoavia tai työntekijän vastuulle ei uskottu haastavia töitä, he eivät kokeneet olevansa arvostettuja.

Myös oman vaikuttavuuden tunne oli osa arvostuksen kaipuuta. Monessa tarinassa painotettiin sitä, että oli ammattinimike mikä tahansa, oman äänen kuuluviin saaminen oli tärkeässä asemassa. Jos tutkittava tunsii olevansa arvostettu, hän tunsii pystyvänsä vaikuttamaan työpaikan asioihin eikä tuntenut alemmuuden tunnetta. Jotkut tarinoista puolestaan ilmensivät vaikuttavuuden vähyyttä, jolloin työntekijä ei saanut ääntään kuuluviin eikä hän kokenut pystyvänsä vaikuttamaan asioihin. Tällaisissa tarinoissa tutkittavat eivät tunteneet olevansa arvostettuja. Tämä seikka päti myös muihin aineistossa kuvattuihin työkokemuksiin kuin oman alan työkokemuksiin. Myös harjoittelussa koettiin sekä myönteisiä että kielteisiä asioita arvostuksen suhteen.

Arvostuksen kaipuu näkyi tarinoissa myös siten, että jos tutkittavat tunsivat olevansa arvostettuja nykyisessä työpaikassaan, he tunsivat kuuluvansa sinne ja heidän työidentiteettinsä oli melko vahva. Yhdessä tarinassa poikettiin tästä, sillä työtehtävien kuormittavuus tuntui arvostuksesta huolimatta kohtuuttomalta, ja tässä tapauksessa tutkittava harkitsi työsuuntauksensa vaihtoa, vaikka hän tunsii olevansa arvostettu.

Tarinoissa kerrottiin myös, että jos tutkittavat eivät tunteneet itseään arvostetuksi, he alkoivat miettiä omaa suhtautumistaan muihin työntekijöihin. Useammassa arvostuksen puutteesta kertovassa tarinassa mainittiin, että nyt tutkittavat tietävät miten eivät aio kohdella ihmisiä tulevassa työpaikassaan ja millaista kohtelua he toivovat muiden työntekijöiden osalta saavansa.

”Ne hetket, jolloin minua on kohdeltu epäoikeudenmukaisesti ja epäasiallisesti, ovat vahvistaneet työntekijän rooliani. Minussa on vahvistunut se käsitys, että pääsen pidemmälle, kun en lähde huonoon käyttäytymiseen mukaan [...]. Haluan olla jatkossakin muita kuunteleva, keskusteleva ja kannustava työntekijä, ja toivon, että löydän joskus työpaikan, jossa muutkin haluavat olla sellaisia.” (Tarina 8)

Joissakin tarinoissa avattiin sitä, mikä johti arvostuksen kaipuuseen. Mainittuna syynä oli se, että he olivat jo ennen koulutukseen hakeutumista päättäneet saada arvostetun ammatin. Kaikki kuitenkin pitivät tärkeänä sitä, että heidän työtään arvostettiin joko työyhteisössä tai yhteiskunnallisesti. Arvostuksen kaipuu on sisäinen työidentiteetin suuntaaja, mutta se on sidoksissa vahvasti ulkoisiin tekijöihin, sillä tarinoiden kautta tuli ilmi aikaisempien työkokemusten vaikutus arvostuksen kaipuuseen. Yhdessä tarinassa kerrottiin suoraan, että opiskelujen ohella tehtävän työn näkymättömyys tuntui ikävältä.

”Kaikista eniten inhosin kuitenkin sitä näkymättömyyttä, jota [ammattinimike opiskelun ohella tehtävälle työlle] saavat osakseen.” (Tarina 1)

Arvostus työpaikalla mainittiin lähes jokaisessa tarinassa ja se tuntuikin olevan hyvin tärkeä asia työntekijöiden työidentiteetin kehittymisessä.

Mieltymykset

Nämä mieltymykset olivat rakentuneet aikaisemman elämäkokemuksen myötä tai työelämässä huomattujen seikkojen vuoksi. Mieltymykset olivat ohjanneet aineiston mukaan suurta osaa vastaajista jo siinä vaiheessa, kun he hakeutuivat yliopistoon opiskelemaan. Omien mieltymyksien tarkentuminen opintojen aikana ja työelämässä ohjasivat sitä, millaisena työntekijänä vastaajat halusivat itsensä nähdä. Mieltymyksillä tarkoitetaan niitä asioita, jotka suuntasivat tutkittavien valintoja kiinnostuksen kautta. Kiinnostus erilaisiin työtehtäviin tai työympäristöihin oli läsnä jokaisessa tarinassa.

Korkeakoulun kontekstissa omat mieltymykset ohjasivat kurssivalintoja. Erityisesti kauppa- ja hallintotieteen maisterit olivat koulutuksen aikana valinneet sellaisia kursseja, joiden sisällöistä pitivät. Kasvatustieteessä puolestaan kurssien sisällöistä puhuttiin enemmän

yllättyneeseen sävyyn. Kasvatustieteen maisterit olivat koulutuksensa aikana huomanneet pitävänsä jostakin kurssisisällöstä, mutta he eivät maininneet valinneensa kursseja kiinnostuksensa vuoksi. Näillä kurssivalinnoilla oli kuitenkin suuri merkitys kasvatustieteen maistereiden siirtymävaiheessa.

”Vasta syventävien opintojen vaiheessa tuli eteen kokemuksellisia kursseja ja aihekokonaisuuksia, jotka laajensivat ajatusmaailmaani.” (Tarina 1)

Siirtymävaiheessa mieltymykset liittyivät siihen, millaiselle alalle tutkittavat halusivat suuntautua. Omat mieltymykset saivat erityisesti kauppa- ja hallintotieteen opiskelijat pyrkimään määrätietoisesti tiettyyn ammattiin. Jotkut kasvatustieteen opiskelijat puolestaan kertoivat mieltymyksistään negatiivisten kokemusten kautta. Mieltymyksissä voidaan myös tuoda esiin se, mitä tutkittavat eivät halunneet tehdä, jolloin he sulki jonkin uravaihtoehdon pois. Näitä mainintoja oli useita ja ne liittyivät joko opettamiseen tai tutkimukseen. Kokemukset näistä tehtävistä olivat olleet suuressa roolissa näihin päätöksiin tultaessa, mutta niitä voidaan pitää myös sisäisinä mieltymyksinä. Kolmessa tarinassa kerrottiin, että opintojen aikaiset tutkimuskurssit ja tutkimuksen painottaminen oli saanut heidät sulkemaan tutkijan ammatin pois uravaihtoehtoja pohtiessaan.

”En voi sanoa teoreettisten opintojen vieneen minua mihinkään muuhun suuntaan, kuin mahdollisimman kauas tutkijan työstä” (Tarina 1)

Työelämän alkuvaiheessa mieltymyksistä kerrottiin sen perusteella, millaista oli työskennellä kyseisessä työpaikassa. Jotkut pitivät työstään ja toiset taas eivät. Jos työ ei miellyttänyt, tutkittavat tarkensivat omia mieltymyksiään ja pohtivat millaista työtä tai työyhteisöä he kaipasivat. Työelämän alkuvaiheessa pohdittiin sitä, millaista työtä tutkittavat haluaisivat jatkossa tehdä ja nekin jotka olivat pettyneitä omaan työhönsä, osasivat poimia sellaisia elementtejä, joista pitivät työssään. Esimerkkinä tästä voidaan nostaa mieltymys projektityöhön. Yksi vastaajista, joka ei viihtynyt työssään kovin hyvin, kertoi pitävänsä projektityöstä ja haluavansa työskennellä jatkossakin projekteissa. Yksi vastaajista puolestaan halusi jo ennen koulutukseen hakeutumista yrittäjäksi, jolloin tällä mieltymyksellä oli vahva asema tutkittavan suuntautumisessa ja valinnoissa.

”Opiskelujeni tarkoituksena oli kuitenkin syventää tietämystäni ja osaamistani ja tein kurssivalintoja puhtaasti tältä pohjalta. Valitsin paljon kursseja myös siltä lähtökohdalta, että tulisin toimimaan yrittäjänä...” (Tarina 10)

Mieltymykset ovat ohjanneet lähes kaikkien tutkittavien uravalintoja jollain tasolla, mutta suurimmaksi osaksi tutkittavat olivat tarttuneet tarjoutuneisiin mahdollisuuksiin. Mieltymykset kuitenkin selkeästi määrittivät työidentiteetin muotoutumista. Jotkut tutkittavista olivat päätyneet työhönsä sattuman kautta, eivätkä olleet aikaisemmin ajatelleet pitävänsä kyseisestä uramahdollisuudesta, mutta päätyivät muuttamaan mieltymystään saadessaan kokemusta alasta. Mieltymykset siis ohjasivat tutkittavien valintoja, mutta ne saattoivat muuttua ajan kuluessa.

Suhde työhön

Yksi sisäinen työidentiteetin rakentumisen kokonaisuus on suhde työhön. Aineistosta oli havaittavissa, että ilman ulkoisia vaikuttimia tutkittavilla oli erilaisia käsityksiä siitä, millaisena he näkivät hyvän ammatin ja millaisessa asemassa työ näyttäytyi. Tutkittavat mainitsivat paljon asioita, joita he pitivät tärkeänä työssään. Yksi tarinoita yhdistävä tekijä oli arvostuksen kaipuu, ja sitä käsiteltiinkin omana kokonaisuutenaan aikaisemmin. Korkeakoulutuksen vaiheessa tutkittavat olivat miettineet millaisia työtehtäviä he haluaisivat tehdä, mutta oikeastaan vasta työkokemuksen myötä heille alkoi hahmottua se, mitä he pitivät työssään tärkeänä.

Yhdessä tarinassa kerrottiin, että vaikka tutkittava oli aikaisemmin tähdännyt nykyiseen ammattiinsa, se ei välttämättä sopinutkaan hänelle, sillä hän toivoi pysyvämpää työtä. Työtehtävät olivat hänelle mieluisia, mutta pohtiessaan suhdettaan työhön, hän tuli seuraavaan tulokseen:

”Kuitenkin pysyvyys ja tasainen työtahti ovat ne asiat joka painaa enemmän [kuin työtehtävien mielekkyys] vaakakupissa ja siten tarkoituksena on vaihtaa työpaikkaa jossain vaiheessa kun koen, että olen saanut tarpeekseni ylitöistä.”
(Tarina 6)

Yhdessä tarinassa kerrottiin, että halu auttaa muita oli ohjannut omia opiskelu- ja työelämävalintoja. Tämä auttamisen halu oli kulkenut tutkittavan elämässä jo pitkään ja hän pyrki tietoisesti rakentamaan itsestään tietynlaista työntekijää ja ihmistä. Tämä auttamisen kaipuu voidaan sijoittaa tämän tutkimuksen tuloksissa moneen kategoriaan, mutta näen sen kuuluvan eniten suhteeseen työhön. Auttamishalu määrittää osaltaan sitä, mikä tälle tutkittavalle on tärkeää työssään ja miksi hän haluaa tehdä juuri tätä työtä.

”Halusin auttaa muita ihmisiä ja ajattelin, että järjestötyö olisi se minun juttu.” (Tarina 1)

Siirtymävaiheessa kerrotut asiat suhteesta työhön olivat sidoksissa niihin mahdollisuuksiin joita tutkittaville tarjoutui. Myös se, millaisina työntekijöinä tutkittavat siirtymävaiheessa pitivät itseään, oli merkityksellistä. Siirtymävaiheen aikaisia pohdintoja suhteesta työhön oli kuitenkin aineistossa hyvin vähän, sillä tässä kohtaa keskityttiin enemmän löytämään työtä.

Työelämän alkuvaiheessa oma suhde työhön kehittyi tutkimuksen ajallisessa kontekstissa kaikilla vastaajilla. Pohdinnan ja kokemuksen kautta he alkoivat hahmottaa millaista työtä haluaisivat tehdä ja millaisia asioita he arvostivat työtehtävien lisäksi. Myös se, mitkä seikat saivat enemmän painoarvoa kuin toiset, kehittyi ja muokkaantui työkokemuksen karttuessa.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 Työidentiteetin selkeys tutkittaville

Rouhelon (2006, 137) mainitsevat urapolut näkyivät tutkimuksessa selkeästi. Hänen mukaansa korkeakouluopiskelijat työllistyvät nykyään useammin arvoasteikossa alemmas koulutustasoaan ja nousevat sieltä pikkuhiljaa. Kuten tulos-osiossa on mainittu, kaikissa tarinoissa ei mainittu kyseistä asiaa. Suurimmalla osalla vastaajista oli kuitenkin omaa koulutustasoaan alempi työpaikka, mutta he näkivät tulevaisuutensa yrityksessä nousujohteisena. Myös harjoittelun kautta työllistyminen voidaan nähdä tällaisena tilanteena, sillä harjoittelu on tutkittaville ollut oman alan työkokemusta. Niissä tapauksissa, joissa lopullinen työpaikka on tarjoutunut eri suuntauksesta kuin harjoittelu, tilanne on kuitenkin eri. Tällöin ei voida sanoa, että harjoittelu olisi ollut järin merkittävä osa maisterin urapolkua.

Aineistosta oli löydettävissä myös työidentiteetin selkeyden aste. Fadjukoffin (2009) esittelemät työidentiteetin luokat ovat selkiintymätön, omaksuttu, etsivä ja saavutettu. Aineistosta oli havaittavissa joitakin tunnusmerkkejä näiden luokkien osalta. Tosin tutkimuksen tarkoituksena ei ollut selvittää mihin luokkaan kukakin kuuluu, joten tutkittaville lähetetty tarinapyyntö ei mahdollisesti ottanut huomioon kaikkia seikkoja tätä näkökulmaa ajatellen. Siksi tämä osio on vain suuntaa antava ja pyrkii antamaan kuvaa tutkimusaineistosta sellaisena kuin se näyttäytyi tutkijalle itselleen.

Kukaan vastanneista ei ollut selkiintymättömän työidentiteetin tasolla, sillä sen tunnusmerkkejä – joita ovat välinpitämätön suhtautuminen, kyllästyminen, turhautuminen ja työnteko vain rahan vuoksi – ei ollut havaittavissa. Tätä voidaan pitää merkinä siitä, että työidentiteetti alkaa rakentua joko jo koulutuksessa tai hyvin varhaisessa työllistymisen jälkeisessä vaiheessa.

Omaksutun työidentiteetin luokassa työntekijä on omaksunut normit ja sitoutunut niihin ilman vertailuja. Tutkimusaineiston pohjalta näyttäisi, että suurin osa tutkittavista edusti tätä luokkaa. Tätä luokkaa edustavat tutkittavat kertoivat pitävänsä valitsemastaan alasta, mutta eivät sen enempää avanneet syitä siihen, miksi pitivät alavalinnastaan tai työpaikastaan. Kuten aikaisemmin olen maininnut, näitä seikkoja ei kysytty eikä painotettu tarinan ohjeistuksessa, joten saattaa olla, että tutkittavat eivät ole pitäneet tärkeänä kertoa niistä.

Etsivän työidentiteetin ja omaksutun työidentiteetin välimaastoon voidaan sijoittaa muutama tarinan tutkimusaineistosta. Etsivän identiteetin luokassa olevat etsivät uusia uramahdollisuuksia ja ottaa tällöin myös riskejä. Yksikään tarina ei suoranaisesti kertonut tutkittavan olevan työnhaussa tai uraa vaihtamassa, mutta muutamassa tarinassa ilmaistiin tyytymättömyyteen ja puhuttiin seuraavasta työpaikasta ja toiveista seuraavan työpaikan ilmapiiristä ja suhtautumisesta muihin työntekijöihin.

Kaksi tarinaa on sijoitettavissa saavutetun työidentiteetin luokkaan. Tämän luokan tunnusmerkkinä on se, että työntekijä on aktiivisesti rakentanut työidentiteettiään pohtimalla ja vertailemalla näkemyksiä. Tässä luokassa työntekijä kokee toteuttavansa itseään ja kehittävänsä vahvuuksiaan. Näissä tarinoissa oli selkeästi nähtävissä työssä viihtyvyys ja arvostus työnantajaa kohtaan. Näistä tarinoista näkyi selkeästi innostus omaa alaa kohtaan ja halu kertoa oma tarinansa.

Tämän tutkimuksen valossa tulokset siitä, millä asteella työidentiteetin kehittyminen työelämän alkuvaiheessa on, ei täysin vastaa Fadjukoffin (2009) tutkimuksen tuloksia. Sen mukaan suurimmalla osalla 27-vuotiata työidentiteetin taso oli selkiintymätön, 36-vuotialla omaksuttu ja 42-vuotialla saavutettu. Tämä eroavaisuus johtuu varmasti osin siitä, että tarinan ohjeistus ei pyrkinyt saamaan selvyyttä tähän asiaan. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää, onko generalistialoilta valmistuneiden maistereiden työidentiteetin kehittyminen nopeampaa kuin yleisesti kaikkien alojen valmistuneilla. Fadjukoffin tutkimus oli niin laaja, että sen tuloksia ei voida rajata koulutustaustan valossa.

6.2 Työidentiteetin kehittyminen sisäisenä tarinana

Narratiivisuuden yhteydessä esiteltiin Vilma Hännisen (2002) tarinallisen kiertokulun teoria ja sen oletettiin tämän tutkimuksen puitteissa ilmentävän tutkittavien sisäistä tarinaa kertomusten avulla siten, että sosiaaliseen tietovarantoon kuuluu mallitarinat oman alan työllistymisestä ja tilanteeseen kuuluu tarjolla olevat uramahdollisuudet.

Kerättyjen tarinoiden valossa näyttää siltä, että juuri näin asia on. Voidaan ajatella, että ulkoiset työidentiteetin kehittymiseen vaikuttaneet oppimiskokemukset ovat osa tarinallisen kiertokulun teoriaa. Nykyiset maisterit kuuluivat erilaisia tarinoita kohtaamisten yhteydessä ja oppisisältöinä. Kuten Hänninen mainitsi, kertomukset voivat olla joko kirjoitettuja tai sanallisesti kerrottuja ja nämä kertomukset ilmentävät jonkun toisen sisäistä tarinaa. Kertomuksista tallentuu ihmisen sosiaaliseen tietovarantoon erilaisia seikkoja, jotka vaikuttavat oman sisäisen tarinan kehittymiseen. Mahdollisuudet puolestaan ovat tilanteen ilmentymä. Erilaiset tarjoutuneet mahdollisuudet vaikuttivat siihen, millaiseksi sisäinen tarina muodostui.

Sisäisistä työidentiteettiin vaikuttaneista seikoista arvostuksen kaipuu, mieltymykset ja suhde työhön kumpuaa kertojien sisäisestä tarinasta. Näiden voidaan ajatella rakentuneen aiempien kertomusten ja draaman kautta ja erilaisten tulkintojen kautta tutkittavat ovat päätyneet niihin ajatuksiin, joita tuloksissa esiteltiin.

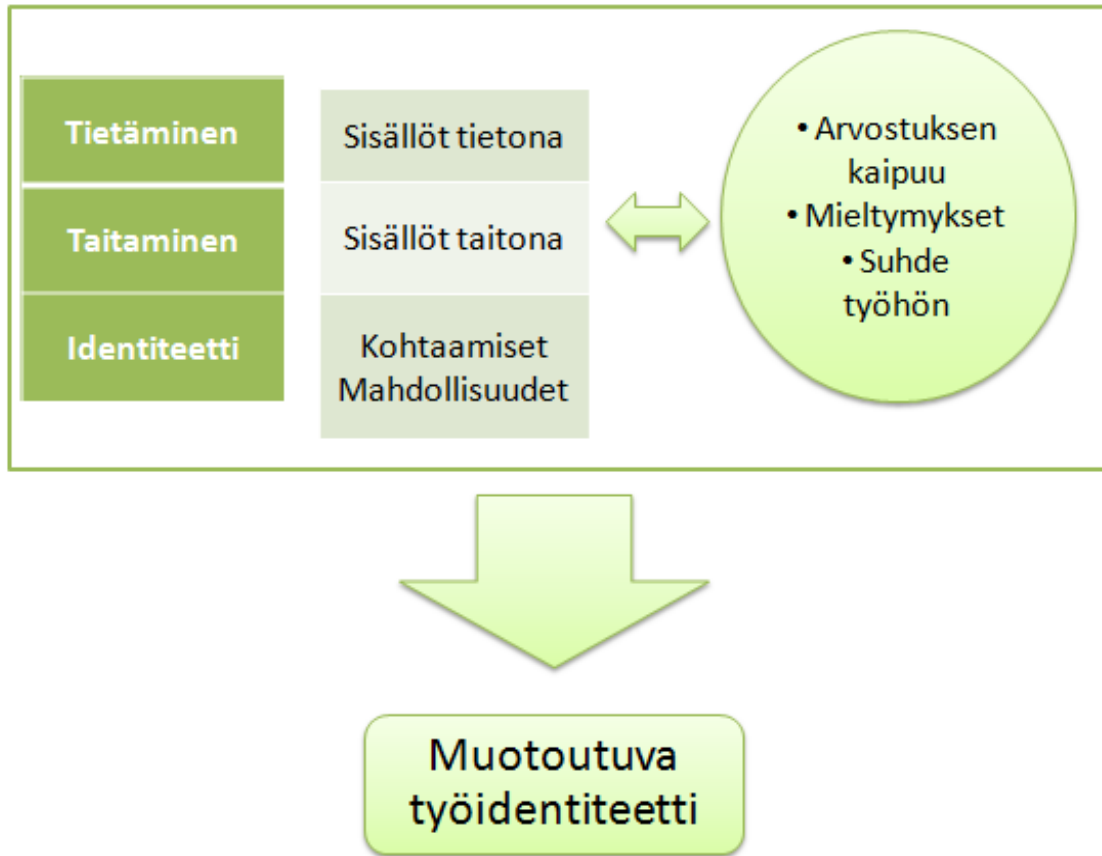
Tarinoiden kerääminen oli todella mielenkiintoista, sillä niiden kautta pystyi tulkitsemaan tutkittavien omaa sisäistä tarinaa, joskaan se ei tietenkään kokonaisuudessaan voi tallentua paperille. Sisäisen tarinan ja tarinallisen kiertokulun teoria antoi eväitä tarinoiden tulkitsemiseen ja niiden ymmärtämiseen yksilöllisen kehittymisen näkökulmasta. Tarinoiden lukeminen ja tulkitseminen puolestaan on kehittänyt omaa sisäistä tarinaani sosiaalisen tietovarannon kautta ja olenkin hyvin kiitollinen tästä mahdollisuudesta, sillä olen itse pikkuhiljaa siirtymässä työelämään. Näiden tarinoiden lukeminen Hännisen teorian valossa on ollut erittäin avartava kokemus.

6.3 Tietäminen, taitaminen ja identiteetti

Barnettin (2007, 54) kuvaamaa joksikin tulemisen prosessia voidaan nähdä myös tämän tutkimuksen tulosten kautta. Kaikki tutkimukseen osallistuneet selkeästi pyrkivät työelämässä kohti parempaa ymmärrystä ja asiantuntijuutta ja tämä oli ollut heidän tavoitteenaan jo korkeakoulutuksen vaiheessa. Barnettin (2007, 54) mukaan joksikin tulemisen prosessissa tutustutaan omaan itseen ja samalla johonkin uuteen. Tarinoissa oli havaittavissa itsereflektiota ja oman työntekijän roolin pohtimista. Samalla tutkittavat tutustuivat erilaisiin vaihtoehtoihin, tietoihin ja työelämään. Kuten Barnett (2007, 54) kirjoittaa, joksikin tulemisen prosessi ei lopu koskaan ja näin ollen tähän tutkimukseen osallistuneiden maistereiden joksikin tulemisen prosessi jatkuu edelleen.

Työidentiteettiä suuntaavien seikkojen avulla voidaan nähdä oppimisen yhteys työidentiteetin muotoutumiseen. Barnettin ja Coaten (2005, 48) näkemykset nyky-yhteiskunnan asettamista haasteista oppimiselle voidaan liittää tämän tutkimuksen tuloksissa esiintyneisiin oppimiskokemuksiin. Oppiminen tietämisenä, taitamisena ja identiteettinä voidaan nähdä olevan kytköksissä työidentiteetin kehittymisen kanssa tämän tutkimuksen puitteissa. Näiden kautta rakentuu tarinallinen, jatkuvasti kehittyvä työidentiteetti jo korkeakoulutuksen vaiheessa.

Kuvio 4 selkeyttää tutkimuksen tuloksien heijastumista teoreettiseen viitekehykseen. Tulosten sijainti kuviossa esittää sen, mihin ajanjaksoon ja oppimisen muotoon ne kuuluvat. Tietäminen, taitaminen ja identiteetti kulkivat tutkittavien tarinoissa rinnakkain ja veivät heitä kohti selkiytyntä työidentiteettiä. Erillisenä kokonaisuutena näiden seikkojen rinnalla kulki mahdollisuuksien avaamat reitit tutkittavien koulutus- ja työllistymisprosessissa.



Kuvio 4. Työidentiteetin ja oppimiskokemusten suhde.

Tutkimuksen tuloksissa on esitetty yhtenä ulkoisena työidentiteetin suuntaajana sisällöt. Näihin sisältöihin kuuluu erilaiset oppisisällöt ja työnsisällöt. Tuloksia peilattaessa Barnettin ja Coaten (2005, 48) näkemyksiin tietämisestä ja taitamisesta, on luontevaa jakaa sisällöt tietoihin ja taitoihin. Kuvio 4 pyrkii selventämään oppimisen ja työidentiteetin kehittymisen yhteyttä.

Tietäminen, taitaminen ja identiteetti kehittyvät samanaikaisesti ja limittäin. Tietäminen ja taitaminen näkyvät tutkimusaineistossa sisältöjen kautta. Nämä sisällöt olivat läsnä koko tutkimuksen ajallisen kehyksen ajan. Tietämisen haaste oppimiselle näkyi sisältöjen tiedollisena puolena ja taitamisen haaste esiintyi erilaisten taitojen oppimisena. Identiteetin kehittymisen kannalta ulkoisista työidentiteettiin vaikuttavista tekijöistä nousi keskiöön mahdollisuudet ja kohtaamiset. Näihin kaikkiin vaikuttaa kaikki sisäiset työidentiteetin suuntaajat, jotka ovat arvostuksen kaipuu, mieltymykset ja suhde työhön. Nuoli ulkoisten ja

sisäisten työidentiteetin suuntaajien välissä on kaksi suuntainen, sillä ne molemmat vaikuttavat toisiinsa.

Barnettin ja Coaten (2005, 48) mukaan korkeakouluopiskelijoiden on pohdittava, millainen tieto on tärkeää ja millaisesta tiedosta on hyötyä. Tietämisen haaste nykyiselle asiantuntijuuden kehittymiselle tuli tässä tutkimuksessa ilmi erilaisten sisällöllisten tietojen kautta. Aineiston mukaan työidentiteettiä kehittävästä oppimiskokemuksista sisällöllisten tietojen hankkiminen suuntasi sitä, millaista työtä tutkittavat halusivat tehdä. Erilaiset kurssisisällöt olivat kiinnostavia, jolloin työidentiteetti vahvistui näiden kurssien suuntaiseksi. Myös negatiiviset kokemukset suuntasivat työidentiteettiä pois päin epäkiinnostavien kurssien sisällöstä.

Myös siirtymävaiheen oppisisällöt kuuluvat tietämisen piiriin. Jos tutkittavalla ei ollut työpaikkaa valmistumisen jälkeen, olivat erilaiset kurssit ja koulutukset sisällöllisen tietämisen osa-alueita. Päätyöt puolestaan kuuluvat taitamisen piiriin ja taitamista käsitellään hieman myöhemmin. Niillä tutkittavilla, joilla oman alan työ alkoi jo ennen valmistumista, tietämiseen kuuluvia oppimiskokemuksia voidaan pitää kurssisisältöinä, jotka ohjasivat työssä olevaa opiskelijaa.

Työelämän alkuvaiheessa sisällöt tietämisenä eivät juuri aineistossa näkyneet, sillä työelämässä hankitut taidot kuvattiin yleisesti taitamisen näkökulmasta. Uskoisin kuitenkin, että myös tietämiseen liittyviä sisältöjä työelämässä tulee hankittua, mutta niitä ei kuvattu aineistossa.

Jos tietämisen haaste käännetään tarkoittamaan tietojen oppimista, aineistossa oli nähtävissä tiedollisen oppimisen aspekti. Tietäminen oppimisena tuntui olevan tärkeää varsinkin opintojen varhaisessa vaiheessa. Tuolloin opiskelijat pohtivat omaa alasuuntautumistaan ja hankkivat formaalia tietoa erilaisista oppisisällöistä ja tällöin omat mieltymykset ohjasivat sitä, millaisia sisältöjä pidettiin tärkeinä ja mihin suuntaan työidentiteetti lähti kehittymään.

Mieltymykset ovat yksi tämän tutkimuksen tuloksissa esitetyistä sisäisistä työidentiteetin suuntaajista ja sen yhteys erilaisiin oppisisältöihin on merkittävä erityisesti korkeakoulutuksen vaiheessa. Joissakin tapauksissa myös arvostuksen kaipuu vaikutti

kurssivalintoihin, jolloin tarkoituksena oli valita sellaisia kursseja ja oppisisältöjä, joita työelämässä tulisi arvostamaan. Suhde työhön ei näkynyt aineistossa tiedollisten sisältöjen yhteydessä, sillä tätä alettiin pohtia vasta siirtymävaiheessa.

Taitaminen voi Annalan ja Mäkisen (2010, 107) mukaan olla näkyvää tai näkymätöntä ja tämä näky myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Konkreettisten taitojen ohella opittiin erilaisia työelämävalmiuksia ja esimerkiksi projektityön tekemistä. Taitaminen oppisisältöjen osana näkyi erilaisten käytännössä opittujen taitojen myötä. Sisältöjen siirtyminen tiedosta taidoksi tapahtui aineistossa erilaisten työkokemusten tai koulussa käytännönläheisten tehtävien myötä. Voidaan sanoa, että taitaminen korostui siirtymävaiheessa ja työelämän alkupuolella, sillä korkeakoulutuksen vaiheessa sisällöt näyttäytyivät lähinnä tietoina. Harjoittelu oli monille tutkittaville taitamisen kehittymisen konteksti ja joillain myös harjoittelu oli siirtymävaihetta.

Kasvatustieteilijöiden painottama opettajan pedagogisten opintojen kautta opittava taito oli merkittävässä osassa aineiston taitamiseen liittyvissä korkeakoulutuksen aikaisissa sisällöissä. Kauppa- ja hallintotieteen maistereilla taitamisessa oli hyvin erilaisia kokemuksia, mutta ne kaikki liittyivät työhön. Suurin osa kauppa- ja hallintotieteen opiskelijoista teki oman alan töitä jo korkeakoulutuksen vaiheessa, jolloin sisältöjä opittiin tekemisen kautta, eli he oppivat erilaisia taitoja.

Siirtymävaiheen taitamisen yhteydessä aineistossa ei painotettu sisäisiä työidentiteetin suuntaajia. Muutamassa tarinassa kuitenkin mainittiin, että esimerkiksi opettajan pedagogisia arvostettiin työpaikoilla, jolloin arvostuksen kaipuu vaikutti osaltaan taitamiseen. Myös omaa suhdetta työhön alettiin jonkin verran ajatella jo siirtymävaiheessa, erityisesti harjoitteluiden aikana. Nämä pohdinnat kuitenkin kuuluvat identiteetin näkökulmaan enemmän kuin taitamiseen, joten niitä käsitellään myöhemmin.

Työelämän alkuvaiheessa työntekijät pitivät mielekkäänä itsensä haastamisen mahdollisuutta ja itsenäiseen työhön kykenemistä. Voidaan ajatella, että itsensä haastaminen liittyy taitamisen harjoitteluun, sillä korkeakoulussa opitut tiedot täytyy oppia tekemään käytännössä. Tässä kohtaa voi myös olla, että työntekijöiden on opittava uusia tiedollisia

sisältöjä itsenäisesti ja opittava myös taitamaan erilaisia asioita. Näistä ei kuitenkaan puhuttu aineistossa, joten tämä on täysin tutkijan omaa arvailua.

Tutkimuksen tuloksista on havaittavissa, että opiskelijat todella sitoutuivat oppimaan taitoja ja he ovat itse luoneet omaa taitamistaan, kuten Barnett ja Coate (2005, 48) asian ilmaisivat. Kaikki tutkittavat olivat pyrkineet oppimaan asioiden käytännössä tekemistä ja ainakin tarinoiden mukaan heidän itsenäinen panoksensa tähän oli melko suuri. Korkeakoulussa itsenäinen työskentely on tuttua, joten taitamisen luominen itse luominen on luultavasti tätä kautta helpompaa kuin esimerkiksi ammattikoulusta valmistuneilla.

Viimeinen kuvion 4 kokonaisuus tulosten mukaan on identiteetin näkökulma. Työidentiteetin kehittyessä oppimiskokemukset, jotka liittyivät Barnettin ja Coaten (2005) näkemykseen identiteetistä (being) nousivat keskeiseen asemaan. Työidentiteetin kehittymiseen vaikuttaneet ulkoiset oppimiskokemukset ovat tässä yhteydessä kohtaamiset ja mahdollisuudet. Erilaiset kohtaamiset vaikuttivat käänteentekevästi osaan tutkittavista ja nämä kohtaamiset saivat haluamaan tietulle alalle tai suuntaamaan tietäntyyppisiin työtehtäviin. Tällaiset käänteentekevät tilanteet on tulkittavissa pedagogisen identiteetin (pedagogic being) käänteeksi Barnettin (2007, 28–30) näkemyksen mukaan.

Avautuneet mahdollisuudet vaikuttivat myös osaltaan identiteettiin, sillä niiden kautta jotkut tutkittavat alkoivat pohtia omaa soveltuvuuttaan mahdollisuuksien kautta avautuneisiin urapolkuihin. Arvostuksen kaipuu oli aineistossa vahva. Tutkittavat halusivat tuntea itsensä arvostetuksi ja kohtaamisissa opiskelijat näkivät esimerkiksi vierailevia luennoitsijoita, joita itse arvostivat ja tätä kautta tulkitsivat ammatinkin olevan arvostettu. Omia mieltymyksiä ja mahdollisuuksia pohdittiin vertaisten kanssa ja omaa suhdetta työhön rakennettiin vertailemalla erilaisia uramahdollisuuksia.

Suhde työhön oli jokaisella vastaajalla erilainen, mutta jotkut kertoivat tästä aiheesta enemmän. Työssä viihtyvyys, arvostus, itsenäisyys, muiden auttaminen ja pysyvyys olivat asioita, joita aineistossa mainittiin itselle tärkeinä asioina. Näihin oli päädytty mahdollisuuksien tarjoamien työkokemusten, kohtaamisten ja mieltymysten kautta.

Kaikki kuvion 4 komponentit ovat yhteydessä toisiinsa. Ulkoiset ja sisäiset työidentiteetin suuntaajat ovat jatkuvassa vuoropuhelussa toistensa kanssa ja kun yhteen osaseen tulee muutoksia, alkavat muidenkin osasten sisällöt muuttua. Tietämisen, taitamisen ja identiteetin samanaikaiset prosessit muokkaavat työidentiteettiä näiden sisäisten ja ulkoisten työidentiteettiä suuntaavien oppimiskokemusten kautta. Tässä yhteydessä voidaan puhua tarinallisen työidentiteetin kehittymisestä, sillä työidentiteetti on oppimisen kautta kehittynyt tarinallisena jatkumona ja on näin ollen jatkuvasti muuttuva persoonallisuuden osa-alue. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että kuten Annala ja Mäkinen (2010, 107) toteavat, identiteetin kehittyminen ja sen vaikutus ihmisen toimintoihin ja käsityksiin, vaikuttaa edelleen tietämiseen ja taitamiseen.

6.3 Yhteenveto

Asiantuntijaksi ja työntekijäksi kasvu alkaa tämän tutkimuksen perusteella jo korkeakoulutuksen vaiheessa. Urapolut ovat yksilöllisiä, mutta kaikki tarvitsevat aikaa kehittymiseen ja oman työidentiteettinsä löytämiseen. Maisterit ovat alkaneet jo korkeakoulutuksen vaiheessa muokata omaa sisäistä tarinaansa erilaisten kokemusten kautta ja siten rakentavat itsestään asiantuntijaa valitsemallaan alalla.

Tutkimusten tulosten perusteella voidaan sanoa, että työidentiteetti alkaa kehittyä jo korkeakoulutuksen aikana. Tietämisen, taitamisen ja identiteetin limittäinen kehitys suuntaa oppimiskokemusten kautta työidentiteetin kehittymiseen. Erilaiset oppimiskokemukset tietämisen, taitamisen ja identiteetin saralla kehittävät työidentiteettiä kaikissa tutkimuksen ajallisissa konteksteissa. Korkeakoulutuksen vaiheessa painottuvat tietämiseen liittyvä oppiminen, siirtymässä ja työelämän alussa keskiöön nousevat identiteetti ja taitaminen.

Kuten Barnett ja Coate (2005) kertoivat, oppimiselle asettaa haasteita se, että opiskelijan on selvitettävä millaisia tietoja ja taitoja hän tulee tulevalla työurallaan tarvitsemaan. Tässä yhteydessä heidän identiteettinsä (being) kehittyy. Työidentiteettiä ja Barnettin ja Coaten tarkoittamaa identiteettiä ei voida täysin pitää synonyymeinä, mutta jollakin tasolla ne ovat yhtäläisiä. Opiskelijoiden käsitys omasta olemisestaan ja omasta työminästä muuttuu matkalla työelämään, jolloin työidentiteetti kehittyy.

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu työidentiteettiä tarinallisena jatkuvasti kehittyvänä ilmiönä ja tulosten mukaan tämä tarina alkaa jo korkeakoulutuksen vaiheessa. Generalistialoilla ei ole valmiiksi saneltua ammattia tiedossa kuten vaikkapa opettajankoulutuksessa tai lääkäriksi aikovilla opiskelijoilla. Tämän vuoksi työidentiteetin kehittymiseen tarvitaan aikaa ja erilaisia tapahtumia ja niitä on kartoitettu tämän tutkimuksen tarinoissa.

On erittäin mielenkiintoista havaita, että niin monimuotoiset oppimiskokemukset ovat vaikuttavina tekijöinä työidentiteetin muodostumiselle. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia, miten generalistialojen opiskelijoita voitaisiin tukea työidentiteettiprosessissa. Aineistossa oli monia mielenkiintoisia asioita, joista voisi tehdä oman tutkimuksensa. Esimerkiksi urapolkujen monimuotoisuus ja työyhteisön ilmapiirin vaikuttavuus työidentiteetin rakentumiselle olisivat hyödyllisiä tutkimuskohteita. Kaiken kaikkiaan tämän tutkimuksen tekeminen on ollut hyvin avartavaa työidentiteetin käsitteen monimuotoisuuden ymmärtämisen näkökulmasta.

Tämä tutkimus on antanut eväitä ymmärtää, kuinka monipuolinen prosessi on asiantuntijuuteen kasvu työidentiteetin kehittyessä. Oli myös yllättävää huomata, että työssä viihtyvyys ja arvostuksen tunne ovat vahvasti sidoksissa sitoutumiseen työhön. Työhön sitoutumisen käsite ja sen yhteys työidentiteettiin on niin laaja ilmiö, että siitä voisi tehdä oman tutkimuksensa ja tämä onkin yksi jatkotutkimusehdotus.

LÄHTEET

Airosmaa, Kati 2012. Viisi vuotta viisaampi – Tarinoita nuorten musiikinopettajien kehityspoluilta. Tampere: University Press. Viitattu 30.1.2013
<<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66871/978-951-44-8738-5.pdf?sequence=1>>

Annala, Johanna & Mäkinen, Marita 2010. Koulutuksen opetussuunnitelma tulkintojen kohteena. Teoksessa Marita, Mäkinen; Vesa, Korhonen; Johanna, Annala; Pekka, Kalli; Päivi, Svärd; Veli-Matti, Värrä, (toim.) Korkeajännityksiä – Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampere University Press. 104–129.

Barnett, Ronald 2007. A will to learn. Being a student in an age of uncertainty. Buckingham, GBR: Open University Press.

Barnett, Ronald 1999. Learning to work and working to learn. Teoksessa David, Boud & John, Garrick (toim.) Understanding learning at work. London, GBR: Routledge. 29–44.

Barnett, Ronald & Coate, Kelly 2005. Engaging the curriculum in higher education. Berkshire, GBR: McCraw-Hill Education.

Boud, David & Garrick, John 1999. Understandings of workplace learning. Teoksessa David, Boud & John, Garrick (toim.) Understanding learning at work. London, GBR: Routledge. 1–12.

Bruner, Jerome 1987. Life as narrative. *Social Research* 54 (1), 11–32.

Elliott, Jane 2005. Using narrative in social research. London, GBR: SAGE. Viitattu 4.2.2013
<<http://srmo.sagepub.com/view/using-narrative-in-social-research/SAGE.xml>>

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Eteläpelto, Anneli 2007. Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristiallokossa. Teoksessa Anneli, Eteläpelto; Katja, Collin & Jaana, Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. 90–142.

Fadjukoff, Päivi 2009. Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena. Teoksessa Riitta-Leena, Metsäpelto & Taru, Feldt (toim.) Meitä on moneksi – persoonallisuuden psykologiset perusteet. Jyväskylä: Ps-kustannus. 179–194.

Fadjukoff, Päivi; Pulkkinen Lea & Kokko Katja 2005. Identity processes in adulthood: Diverging domains. *Identity: An international journal of theory and research* (5), 1–20.

Gergen, Kenneth J. 1994. Relations and relationships. Cambridge, GBR: Harvard University Press.

Heikkinen, Hannu L.T. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Juhani, Aaltola & Raine, Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 2. painos. Jyväskylä: Ps kustannus. 116–132.

Heikkinen, Hannu, L.T. 1999. Opettajuus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa Anneli, Eteläpelto & Päivi, Tynjälä (toim.). Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Porvoo: WSOY. 275–290.

Heikkilä, Kirsi 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen vuorovaikutuksena. Tampere: Tampere University Press. Viitattu 22.11.2012 <<http://acta.uta.fi/haekokoversio.php?id=10826>>

Hirsjärvi (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki Otava.

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2008. Tutki ja kirjoita. 13.–14. painos. Helsinki: Tammi.

Hänninen, Vilma 2002. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. 5. Painos. Tampere: Tampereen yliopistopaino. Viitattu 16.11.2012 <<http://acta.uta.fi/haekokoversio.php?id=2705>>

Jørgensen, C.H. & Warring, N. 2002. Learning in the workplace – the interplay between learning environments and biographical learning trajectories. Teoksessa Jørgensen, C.H. & Warring, N. (toim.) Adult education and the labour market VII, Volyme B. Papers from research project “Work life, learning environments and democratisation” presented at the 7th seminar of the ESREA research network roskilde May 2002. Kobenhavn: BookPartner A/S, 9–33.

Kaunismaa, Pekka & Laitinen, Arto 1998. Paul Ricoeur ja narratiivinen identiteetti. Teoksessa Petri, Kuhmoinen & Seppo, Sillman (toim.) Jaettu jana ja ääretön raja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 168–195.

Kirpal, Simone 2004. Researching work identities in European context. Career development international 9(3), 199–221.

Kuusela, Pekka 2002. Sosiaalipsykologian maailmahypoteesit: Tieteenalan historia ja sosiaalisen konstruktionismin muodot. Helsinki: Unipress:.

Kuusela, Pekka 2003. Minästä yhteisöön, yhteisöstä minään. Teoksessa Pekka, Kuusela & Mikko, Saastamoinen (toim.) Ruumis, minä ja yhteisö: Sosiaalisen konstruktionismin näkökulma. Kuopio: Kuopion yliopisto. 303–330.

Laitinen, Arto 2007. Syntykö itseys tulkinnoissa vai edeltääkö se niitä? Teoksessa Jussi, Kotkavirta (toim.) Persoonia vai ihmisiä. Helsinki: Gaudeamus. 136–185.

Launis, Kirsti & Engeström, Yrjö 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa Anneli, Eteläpelto & Päivi, Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Porvoo: WSOY. 64–81.

Mahlakaarto, Salme 2010. Subjektiksi työssä. Identiteettiä rakentamassa voimaantumisen kehitysohjelmassa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Malmi, Annika 2009. Identiteetti liikkeessä. Narratiivinen tutkimus lapsensa huostaanoton kokeneen äidin identiteetistä ja äitiydestä. Tampereen yliopisto. Sosiaalityön tutkimuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.12.2012 <<http://tutkielmat.uta.fi/haekokoversio.php?id=19902>>

McAdams, Dan P. 1995. What do we know when we know a person? *Journal of personality* 63, 365–396.

McAdams, Dan P. 2006. *The redemptive self: stories americans live by*. Cary, USA: Oxford University Press.

McAdams, Dan P., & Pals, Jennifer 2006. A new big five. fundamental principles for an integrative science of personality. *American Psychologist*, 61, 204–217.

McAdams, Dan, P.; Josselson, Ruthellen & Lieblich, Armia 2006. *Identity and story: creating self in narrative*. Washington D.C, USA: American Psychological Association.

Metsäpelto, Riitta-Leena & Feldt, Taru 2009. Persoonallisuuden käsite psykologiassa. Teoksessa Riitta-Leena, Metsäpelto & Taru, Feldt (toim.) *Meitä on moneksi – persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Jyväskylä: Ps-kustannus. 13–29.

Ricoeur, Paul 1987. *Time and narrative III*. Chicago, USA: Chicago University Press.

Ricoeur, Paul 1991. *From text to action. Essays in hermeneutics, II*. Evanston, USA: Northwestern University Press.

Ricoeur, Paul 1992. *Oneself as another*. Chicago, USA: University of Chicago Press.

Ropo, Eero & Gustafsson Anna-Maija 2006. Elämäkerrallinen näkökulma ammatilliseen ja persoonalliseen identiteettiin. Teoksessa Anneli, Eteläpelto & Jussi, Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja*. Kansanvalistusseura ja aikuiskoulutuksen tutkimusseura. 50–76.

Ropo, Eero 2009. Identiteetin kehittäminen opetussuunnitelman lähtökohtana. Teoksessa Pia-Maria, Rabensteiner & Eero, Ropo (toim.) Identity and values in education. Baltmannsweiler, Germany: Schneider Hohengehren. 20–34.

Rouhelo, Anne 2006. Akateemisten suorat ja polveilevat urapolut. Teoksessa Jarkko, Mäkinen; Erkki, Olkinuora; Risto, Rinne & Asko, Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus. 121–138.

Siekkinen, Taru; Rautopuro, Juhani 2012. Kuilun partaalla? Koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevat korkeakouluopiskelijat. Teoksessa Vesa, Korhonen & Marita, Mäkinen (toim.) Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöillä. Tampere: Tampere University Press. 15–38.

Strauss, Anselm Leonard. & Corbin, Juliette. 1998. Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques, 2nd edition. Thousand Oaks, CA: Sage.

Thomas, Douglas 1995. Treasonable or trustworthy text: Reflections on teacher narrative studies. Teoksessa Douglas, Thomas (toim.) Teachers' stories. Buckingham, GBR: Open University Press. 231–249.

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

Tynjälä, Päivi & Nuutinen, Anita 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa Juhani, Kirjonen; Pirkko, Remes & Anneli, Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. 182–195.

Webster, Leonard; Mertova, Patricie 2007. Using narrative inquiry as a research method. An introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching. New York, USA: Routledge.

LIITE 1

Ohjeistus tutkimushenkilöille

Kirjoita tarina omasta matkastasi opiskelijasta työntekijäksi. Käytä tarinassa apuna seuraavia kysymyksiä. Tarinalle ei ole määritelty vähimmäis- tai enimmäispituutta, vaan tärkeintä on kirjoittaa omannäköisesi tarina.

1. Millainen oli polkusi työelämään? Työllistytkö jo opintojen aikana vai olitko valmistuttuasi työttömänä, pätkätöissä tai muuta vastaavaa.?
2. Ajattele opintojasi ja kerro millaiset kokemukset auttoivat sinua valitsemaan työurasi suuntaa. Liittykö näihin kokemuksiin muiden henkilöiden osallisuutta, jos liittyy, ketä nämä henkilöt ovat (esimerkiksi kanssaopiskelijoita, opettajia jne.)?
3. Ajattele työllistymistä edeltäviä aikoja. Kerro millaiset kokemukset vahvistivat tai muuttivat mieltymystäsi siitä, millaisiin töihin haluaisit työllistyä.
4. Ajattele nykyistä työpaikkaasi. Onko sinulla kokemuksia, jotka ovat vahvistaneet käsitystäsi oikeasta uravalinnasta tai heikentäneet sitä. Kerro tällaisista kokemuksista.
5. Olet nyt päässyt työurasi alkuun. Mikä on mielestäsi ollut tärkein kokemuksesi, joka on johtanut siihen, millainen työntekijä olet tällä hetkellä? Kerro tästä muistosta.