

TAMPEREEN YLIOPISTO

Tuplamaisterit

- toista korkeakoulututkintoa suorittavien opiskelijoiden ajatuksia
opintopoluista ja työelämänäkymistä

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

MINNA KYLMÄLAHTI

Helmikuu 2016

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

MINNA KYLMÄLAHTI: Tuplamaisterit – toista korkeakoulututkintoa suorittavien opiskelijoiden ajatuksia opintopoluista ja työelämänäkymistä.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 65 sivua, 5 liitesivua

Helmikuu 2016

Tässä kvalitatiivisessa tapaustutkimuksessa tarkastellaan toista maisterintutkintoa opiskelevia, nuorta aikuisuuttaan elävien 26–32-vuotiaiden, yhteiskuntatieteellisen alan opiskelijoiden ajatuksia heidän yksilöllisistä opintopoluistaan, koulutukseen hakeutumisen motiiveista ja koulutuksen merkityksestä heidän elämässään. Tuplamaisterit ovat suhteellisen uusi, 2010-luvun ilmiö, joka kuvastaa niin korkeakoulutuksen muutosta, koulutusinflaation lisääntymistä, työpaikkakilpailua, kuin elinikäisen oppimisen ideologian ilmentymistä – ajatusta koko elämänkaaren kattavasta oppimisesta ja kehittymisestä.

Elinikäinen oppiminen määrittää tutkimuksen teoriataustaa yhdessä inhimillisen pääoman teorian, työpaikkakilpailumallin ja kyvykkyysteorian kautta ja muodostaa viitekehyksen ilmiölle, opiskelijoiden yksilöllisten opintopolkujen tarkastelulle. Korkeakoulutus on muutoksessa ja altistunut ympäröivän yhteiskunnan, työmarkkinoiden ja poliittisten päätösten vaikutuksille. Koulutuksen yhteiskunnallinen tehtävä talouskasvun yhtenä taustatekijänä on määrittänyt koulutuspoliittisia linjauksia pitkään. Koulutuksen sijoitus-tuottavuus –ajatus on omaksuttu osaksi niin poliittista puhetta kuin arkipäivän keskustelua. Tutkimuksella haettiin vastausta siihen, millaisia toista maisterin tutkintoa opiskelevien opiskelijoiden opintopolut ovat ja millaisia motiiveja ja merkityksiä toisen tutkinnon opiskeleminen antaa opiskelijoiden näkökulmasta.

Tutkimustulokset vahvistavat käsitystä opintopolkujen muuttumisesta entistä yksilöllisemmiksi, joista kahden samantasoisen tutkinnon opiskeleminen on yksi esimerkki. Ihmisen elämänkaarta ei enää määritä yksi tutkinto ja yksi ura, vaan elämänkaaren vaihtelut voivat ilmentyä syklisesti vaihtelevina jaksoina. Toisen tutkinnon opiskelun merkityksenä korostui ennen kaikkea mahdollisuus muutokseen, elämänsuunnan vaihtamiseen. Tutkimustuloksista muodostui viisi motiiviryhmää, jossa toisen tutkinnon motiivitaustana oli; työmarkkinavaltti, alan vaihtaminen, yliopisto turvapaikkana, itsensä sivistäminen ja täydennyskoulutus. Nämä motiivit määrittävät sitä, millaiset tekijät ohjaavat opiskelijat opiskelemaan toista maisterintutkintoa. Tutkimusjoukkoa määritti erityisesti vahva oppimidentiteetti, joka osaltaan vaikutti siihen, että toisen tutkinnon opiskelemisesta muodostui tähän elämänsuunnan vaiheeseen yksi sykli lisää. Tutkimustuloksista on pääteltävissä, että toista tutkintoa opiskelevat valmistautuvat epävarman ja muuttuvien työmarkkinoiden edessä tulevaan ja ikään kuin turvaavat omaa asemaansa työmarkkinoilla, koska se on heille mahdollista vahvan identiteetin ja koulutusjärjestelmän puitteissa. Kaikki eivät kuitenkaan tavoittele sitä korkeinta asemaa työmarkkinoilla tai muilla elämänalueillaan, vaan opiskelumotiiveissa on nähtävissä yksilön arvostamat asiat ja toiveet omasta elämänsuunnastaan. Toinen tutkinto toimii näin ollen eräänlaisena uutena toimintona, mahdollisuutena, jonka kautta aukeaa uusia mahdollisuuksia.

Tutkimustulokset antavat osviittaa siitä, että moninkertainen kouluttautuminen tulee tulevaisuudessa lisääntymään ja ajatus elinikäisen oppimisesta ja jatkuvasta kehittyneisyydestä elämässä on tullut osaksi monen yksilön ajatusmallia. Moninkertaisen kouluttautumisen toinen puoli on koulutuksen kasautuminen niille, jotka koulutusta ovat jo hankkineet. Tämä asettaa haasteita koulutuksen kapasiteetille ja erityisesti koulutuspoliittiselle tavoitteelle tehdä suomalaisista kilpailukykyinen ja korkeasti koulutettu kansa vuoteen 2020 mennessä.

Avainsanat: elinikäinen oppiminen, opintopolut, yliopistokoulutus, tuplamaisteri, moninkertainen kouluttautuminen

SISÄLLYS

JOHDANTO	4
1 ILMIÖN TARKASTELUA TEORIOIDEN VALOSSA	8
1.1 ELINIKÄINEN OPPIMINEN	8
1.2 INHIMILLISEN PÄÄOMAN TEORIA	11
1.3 KYVYKKYYSTEORIA	13
1.4 TYÖPAIKKAKILPAILUMALLI	14
2 KORKEAKOULUTUKSEN LAAJENEMINEN	16
2.1 KOULUTUSEKSPANSIO JA -INFLAATIO	17
2.2 SUOMEN KORKEAKOULUTUKSEN RAKENNE JA MUUTOS	20
2.3 KORKEAKOULUTUKSEN TULEVAISUUDENNÄKYMÄT	22
3 OPINTOPOLUT	25
3.1 MOTIIVIT OPISKELUN TAUSTALLA	25
3.2 OPINTOPOLUT JA SIIRTYMÄT	27
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ	29
4.1 TUTKIMUKSEN TIETEENFILOSOFISET JA METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT	29
4.2 TUTKIMUSJOUKON VALINTA	31
4.3 AINEISTON KERUU	33
4.4 AINEISTON ANALYYSI	34
5 TULOKSET	38
5.1 ERILAISET OPINTOPOLUT.....	38
5.1.1 Ensimmäinen siirtymä - alavalintavaihtoehdot ja opintoihin valikoituminen	38
5.1.2 Toinen siirtymä.....	41
5.1.3 Siirtyminen työelämään.....	43
5.2 TOISEN TUTKINNON OPISKELUN MOTIIVIT	46
5.2.1 Opiskelumotiivien ilmentyminen	50
5.2.2 Opiskelun merkitys elämässä	53
5.3 OPINTO-OHJAUS VALINTOJEN MAAILMASSA.....	54
6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	55
6.1 POHDINTA	55
6.1.1 Pirstaloituneet opintopolut ja identiteetin löytäminen	55
6.1.2 Opiskelun motiivit ja merkitykset	57
6.1.3 Elinikäiset oppijat työpaikkakilpailukentällä	57
6.2 JOHTOPÄÄTÖKSET	58
6.3 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA	60
6.4 TUTKIMUSAIHEEN KEHITTYMINEN JA JATKOTUTKIMUSTARVE	61
LÄHTEET	62

JOHDANTO

”Kun yksi tutkinto ei enää riitä” –ajatus muodosti tämän tutkimuksen lähtölaukauksen. Tähän ajatukseen johti ensisijaisesti ne toista maisterintutkintoa opiskelevat ihmiset, jotka olen kohdannut opintojeni aikana. Näiden muutaman ihmisen kohtaaminen ja heidän opintopolkuvalintansa herättivät kiinnostuksen, joka kasvoi median uutisoinnin (Rytkönen 2011) sekä omaan valmistumiseen liittyvien ajatusten seurauksena. Miksi useamman tutkinnon opiskelu on tarpeellista, vai onko? Mikä ajaa yksilöt opiskelemaan lisää, tutkinto toisensa jälkeen? Tilastokeskuksen selvitysten mukaan, ilmiönä useamman tutkinnon kerääminen ansioluetteloon on pysynyt suhteellisen samana 1990-luvulta lähtien, jos tarkastellaan eritasoisten tutkintojen opiskelua. (Tilastokeskus 2015). Kaiken kaikkiaan noin 15 prosenttia korkeakouluopiskelijoista oli suorittanut toisen tutkinnon vuonna 2010 tehdyssä opiskelijatutkimuksessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010).

Toisen samantasoisien tutkinnon suorittamisesta ei ole tehty tarkempia selvityksiä, mutta Opetus- ja kulttuuriministeriön opiskelijatutkimuksesta (2010) käy ilmi, että eräs tutkimukseen vastannut opiskelija oli kuvannut ensimmäistä opiskelupaikkaansa ”varasuunnitelmaksi”. Ykköstavoitteena opiskelijalla oli opiskelupaikka toisesta tutkinto-ohjelmasta. Yksi syy useamman tutkinnon opiskeluun voi johtua suosittujen alojen opiskelupaikkojen kovasta kilpailuista. Muina mahdollisina opiskelumotiiveina pidettiin kiinnostusten ja tavoitteiden muuttumista tai opintojen odotusten vastaamattomuutta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010.) Opiskelijoiden valikoituminen niin ensimmäiseen, kuin toiseenkin tai jopa kolmanteen koulutukseen on monien tekijöiden summa. Kyseessä ovat yksilön valinnat ja itse koulutukseen valikoituminen, jotka ovat ympäröivän yhteiskunnan ja työmarkkinoiden vaikutusten alaisia.

Useampien tutkintojen suorittaminen ei ole siis tavatonta. Tämän tutkimuksen kohteeksi valitsin toista samantasoisia tutkintoa opiskelevia. Olen kiinnostunut tuplamaisteriksi opiskelevista henkilöistä, jotka tässä tutkimuksessa elävät vielä nuoruuttaan, iältään he ovat 26–32-vuotiaita. Olen kiinnostunut siitä, miksi nuori korkeakoulutettu hakeutuu pian valmistumisen jälkeen opiskelemaan toista tutkintoa.

Tutkittava ilmiö on siitä mielenkiintoinen, että siinä kiteytyy niin yhteiskunnan rakennemuutos, kuin työelämän muutokset, joihin koulutuspolitiikka pyrkii osaltaan vastaamaan

koulutusjärjestelmän muutoksilla. Toisen maisterintutkinnon opiskeleminen kuvastaa myös korkeakoulutuksen muutosta ja laajentumista. Tämän muutoksien kehän vaikutuksen alla ovat yksilöiden koulutusvalinnat, joissa on nähtävissä yksilön koulutuspolkujen muutos yhä pirstaleisemmaksi perinteisestä yhden tutkinnon ja yhden uran mallista.

Yksi tutkinto ja yksi työpaikka ei enää määritä useamman yksilön elämäntahtia. Taustavaikuttajana on ollut yhteiskuntarakenteen murros maatalousyhteiskunnasta palveluyhteiskuntaan, nykypäivän tietoyhteiskuntaan. Tietoyhteiskunta ja teknologian kehittyminen sekä digitalisaatio muuttavat työnkuvia, kvalifikaatioita ja pätevyysvaatimuksia. Globalisoituneessa maailmassa kansainvälistä kilpailukykyä pidetään tärkeänä talouden kasvun lähtökohtana, jossa koulutuspolitiikallakin on oma osuutensa. Korkeakoulutuksen yhteiskunnallinen rooli on mm. olla uusien innovaatioiden ideahautomona sen lisäksi, että koulutettuja ihmisiä pidetään tuottavampina ja siten yhteiskunnalle hyödyllisempinä. (Ahola 2000; Kouvo, Stenström, Virolainen & Vuorinen-Lampila 2011.)

Globalisaation mukanaan tuoma epävarmuus, tietotyön lisääntyminen, työtapojen tehostaminen ja vaatimustason nousu luovat uudenlaista koulutautumisen tarvetta ja uudelleen koulutautumisen lisääntymistä. Toisaalta korkeakoulutuksen lisääntyminen ja massoittuminen ovat lisänneet tutkintojen suorittamista. Kun yhä useammalla on korkeakoulututkinto, ilman sitä on yhä vaikeampaa kilpailla työpaikoista. Yhteiskunnan rakennemuutoksen, työn ja koulutuksen muutosten keskellä, haasteisiin on haettu ratkaisua koulutuspolitiikan uusilla linjauksilla. Yksi näistä on elinikäisen oppimisen ideologia, jota on pidetty vastauksena työelämän muutosten tuomiin haasteisiin. (Ahola 2000; Kouvo ym. 2011.)

Koulutuspolitiikan taustalla vaikuttaa työllistämispolitiikka, mikä on havaittavissa myös uudesta hallitusohjelmasta (Hallituksen julkaisusarja 10/2015). ”Nopeasti sisään – tehokkaasti ulos” –korkeakoulupolitiikan ideana on Aholan (2000, 29) mukaan ajatus siitä, että työllistymiseen saadaan sujuvuutta sekä pelko siitä, että osaavasta työvoimasta tulee pulaa, kun ikäluokat pienenevät ja koulutustarpeet lisääntyvät. Aholan (2000) 15 vuoden takainen argumentti määrittelee edelleen tämänkin päivän korkeakoulupolitiikan ydintä; koulutusaikoja pyritään lyhentämään ja työuria pidentämään, mikä tekee useamman kuin yhden tutkinnon suorittamisesta epäsuotavaa. (Hallituksen julkaisusarja 10/2015). Tuplamaisteriksi opiskeleminen onkin koulutuspoliittisesti arka aihe, sillä siinä korostuvat niin pidentyneet opiskeluajat kuin tutkintojen kasautuminen jo korkeakoulun käynneille.

Myös muilla koulutuspoliittisilla toimenpiteillä on pyritty ohjailemaan opiskelua. Edellä kuvattuihin korkeakoulutuksen muutoshaasteisiin, niin massoittumiseen, että työllistymisen haasteisiin, kuten ennakoituun työvoimapulaankin on haettu ratkaisua elinikäisen oppimisen lisäksi

mm. Bolognan prosessilla, siirtymällä kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään ja tutkintoaikojen rajaamiseen. ”Ikuinen opiskelu” on rajattu yliopistoissa korkeintaan seitsemään vuoteen. (Saari, Pulkkinen & Mikkonen 2014.)

Kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään siirtyminen on ollut myös koulutuspoliittisesti merkittävä muutos, sillä useimmissa Euroopan maissa kaksiportaisuuden mukaan valtaosa opiskelijoista siirtyy työelämään kandidaattivaiheen jälkeen. Myös Sipilän hallituksessa ajatus tuotiin esiin työurien pidentämisen muodossa, kun pelkällä kandidaatintutkinnolla voisi siirtyä työelämään, ja näin ollen maisteritutkinnot vähentyisivät merkittävästi. Kolmen vuoden kandidaatintutkinnon työllistämisenäkymät ovat kuitenkin koulutusinflaation aikana haastavat, sillä työmarkkinoilla ammattikorkeakoulututkinnot ja maisteritutkinnot kilpailevat jo nyt osittain samoista työtehtävistä. (Hallituksen julkaisusarja 10/2015; Ahola 2000; Stenström, Virolainen, Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012.)

Toisen korkeakoulututkinnon suorittaminen on koulutuspoliittisesta näkökulmasta kehitys, jonka tielle ei haluta lähteä, kun on haluttu edistää alemman korkeakoulututkinnon, kandidaatintutkinnon, käytettävyyttä työmarkkinoilla. Toisaalta näyttäisi siltä, että työmarkkinatilanne on työnantajien kannalta ihanteellinen, kun yhä enemmän korkeasti koulutettuja kilpailee samoista tehtävistä. Yksilön kannalta kilpailu työpaikoista kuitenkin kiristyy. Globalisoituvassa maailmantaloudessa tulevia työmarkkinoita on yhä haastavampaa ennustaa ja sitä, mitä tapahtuu akateemiselle tutkinnolle tai henkilölle, jolla on useampia tutkintoja.

Tutkimuksen teoriataustaan pureutumalla avaan sitä, miten tämän päivän yliopistokoulutukseen on tultu ja mitkä tekijät tähän ovat vaikuttaneet. Teoriatausta lähtee liikkeelle elinikäisen oppimisen ideologian tarkastelusta, johon kiteytyy tämän tutkimuksen ydin, toisen tutkinnon opiskelu, toisin sanoen jatkuvan kehittymisen ajatus lisäkouluttautumisen avulla. Elinikäinen oppiminen avaa toisaalta myös koulutuspoliittisia linjauksia ja on yhteydessä inhimillisen pääoman teoriaan ja työpaikkakilpailumalliin, jotka antavat tutkittavalle ilmiölle toisen tarkastelukulman teorian edetessä. Uutta näkökulmaa tutkimukseen tuo kyvykkyysteoria (*Capabilities Approach*), jota on luonnehdittu myös taloustieteen hyvinvointiteoriaksi. (Robeyns 2007). Tämän jälkeen teoriaosuus jatkuu vielä katsauksella Suomen korkeakoulutukseen, sisältäen korkeakoulutuksen rakenteen ja muutoksen sekä laajentumisen. Olen tarkastellut lyhyesti yliopistokoulutuksen tulevaisuuden näkymiä ja pyrkinyt näin ymmärtämään tutkittavan ilmiön luonnetta erilaisista näkökulmista.

Koska tutkimuksen kohteena ovat itse opiskelijat, jotka opiskelevat toista maisterintutkintoa, luku 4 sisältää teoriataustaa opiskelijoiden opintopoluista, opiskelumotiiveista ja opiskelun merkityksestä elämässä. Teoriakatsauksen jälkeen päästään itse tutkimustehtävään, joka tiivistettynä tarkastelee toista maisterintutkintoa opiskelevien opiskelijoiden opintopolkua, opiskelumotiiveja ja

merkityksiä. Luvut 5 ja 6 limittyvät tekstinä yhteen, joissa tarkastelen tutkimustehtävää, analyysiä ja analyysin tuloksia. Luvussa 7 pureudun syvemmin pohdintaan ja vastaamaan tutkimuskysymyksiin: 1. Millaisia toista maisterin tutkintoa opiskelevien opiskelijoiden opintopolut ovat? 2. Millaisia motiiveja opiskelijoilla on ja millaisia merkityksiä he antavat toisen toisen tutkinnon opiskelulle?

1 ILMIÖN TARKASTELUA TEORIOIDEN VALOSSA

Useamman maisterintutkinnon, tässä tapauksessa toisen tutkinnon, opiskeleminen on 2010-luvun ilmiö, jonka taustaan pureudun elinikäisen oppimisen käsitteen avulla. Elinikäinen oppiminen on ollut merkittävä osa koulutuspolitiikkaa, jonka myötä käsite on omaksuttu yhteiskunnalliseen keskusteluun ja osaksi arkipäivää – jatkuvan kehittymisen ajatukseksi. Toisen tutkinnon opiskeleminen, oli kyseessä sitten alan vaihtaminen, työmahdollisuuksien parantaminen tai työttömyydeltä välttyminen, on omien kykyjen, henkisen pääoman kasvattamista, minkä katson juontavan elinikäisen oppimisen ajatuksesta, jonka myös yksilöt ovat omaksuneet oman elämänsä suunnan näyttäjäksi.

Myös oma käsitykseni ja näin ollen tämän tutkimuksen ihmiskäsitys perustuu ajatukseen, jonka mukaan ihmisyyteen sisältyy enemmän tai vähemmän tietoisena pyrkimys kehittyä, kasvaa ja oppia koko elämän ajan. (Alanen 1983). Elinikäisen kasvatuksen periaate perustuu siihen, että ihmisen oppiminen jatkuu kasvuprosessina koko elinkaaren ajan ja kattaa kaikki elämäkaudet. (Alanen 1983). Ihmisen elämäkaarta liittyen yksilöiden opintopolkuihin avaan lisää luvussa 4.

1.1 *Elinikäinen oppiminen*

Vuosikymmen 2010 on puolessa välissä ja elämme haastavaa aikaa; 2008 alkanut lama on vaikuttanut työmarkkinoihin ja viime vuosina on todistettu useita YT-neuvotteluja. Työmarkkinoita myllää samaan aikaan voimistuva digitalisaation aalto. Työnteko on murroksessa ja muutoksessa, emmekä tiedä millaiselta yhteiskunta näyttää kymmenen vuoden päästä. Jo pitkään on puhuttu pätkätyökulttuurista ja työllistymisen haasteista. Koulutuksella on suuri rooli niin yhteiskunnallisesti, kuin yksilönkin näkökulmasta. Millaisia kykyjä tulisi tulevaisuuden työmarkkinoille kouluttaa? Millaista inhimillistä pääomaa tarvitaan, että valtion talous kohenee? Mitä yksilön näkökulmasta tulisi tehdä, saadakseen töitä opintojen jälkeen? Näihin kysymyksiin on pyritty vastaamaan elinikäisen oppimisen ideologian avulla.

Oppimisen tarve, tässä yhteydessä erityisesti nuorten aikuisten oppimisen tarve, on muuttunut viime vuosikymmenien aikana nopeasti. Tarpeen on synnyttänyt mm. muuttuneen työelämän vaatimukset jatkuvasta kehitymisestä. Työelämä ei kuitenkaan ainoana tekijänä ohjaa oppimista, eikä kyseessä ole pelkästään muodollisen, instituutiossa tapahtuvan oppimisen tarve, vaan henkilökohtaisen oppimisen tarpeen muodostuminen, johon vaikuttaa henkilön perhe, järjestö- ja harrastustoiminta. Näin ollen tarve elinikäiseen oppimiseen muodostuu joko yksilön näkökulmasta tai yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Ihminen pyrkii tietoisesti kehittämään itseään, mutta tarve elinikäiseen oppimiseen voi nousta myös ympäröivän yhteiskunnan vaatimuksista, jolloin henkilön täytyy kehittyä pystyäkseen käyttämään hyväkseen ympäristön tarjoamia mahdollisuuksia sekä kyetäkseen selviytymään ympäröivän yhteiskunnan asettamissa uusissa haasteissa ja muutoksissa. (Pantzar 2006; Alanen 1983.) Tarve kehittymiseen ja kehittymiskeinojen löytämiseen löytyy tämän tutkimuskohteen taustalta. Toinen maisterintutkiminto voidaan nähdä yhtenä kehittymiskeinona, mutta maisterintutkiminto ei nykypäivänä välttämättä tuota toivottua lopputulosta. Aron (2014) väitöstutkimuksen mukaan koulutus kärsii inflaatiosta, minkä vuoksi tutkinnon arvo laskee, eikä samanlaista työmarkkinatasoa ole samalla tutkinnolla saavutettavissa, kuin ennen. Tällöin yhdeksi vaihtoehdoksi muodostuu itsensä kehittäminen koulutuksen avulla yhä korkeammalle.

Kouluttautuminen kuitenkin on kietoutunut ihmisen muuhun elämänkaareen, eikä lisäkouluttautumista voi tarkastella pelkästään työmarkkinoiden muutosten valossa. Ihmisen elämä koostuu erilaisista ajanjaksoista, omista elämänkausista. Elinikäisen kasvatuksen näkökulmasta nämä ajanjaksot ovat omia oppimisvaiheitaan, jotka nivELYvät toisiinsa siten, että ne vastaavat ihmisen kulloisenkin ajanjakson ikävaiheen mukaisesti oppijan tarpeita ja edellytyksiä, tavoitteena tuottaa valmiuksia koko elämän mittaista, jatkuvaa oppimista ja kehittymistä varten. Tämän tutkimuksen fokus keskittyy ihmisen elinkaareessa jaksoon, jossa nuoruus on vaihtumassa aikuisuuteen ja opiskelu on vaihtumassa työelämään. (Alanen 1983.)

Käsitteenä elinikäinen oppiminen on jo useamman vuosikymmenen nähnyt, ajatuksena kuitenkin alkuaajoista kehittynyt ja nykypäivään tullessaan jopa merkitystään muuttanut. Ajatus elinikäisestä oppimisesta ei ole uusi, sillä periaatteessa tuo ajatus on mahdollista jäljittää aivan yliopistotoiminnan alkulähteille. Silloin kyseessä on kuitenkin ollut ylimpiin yhteiskuntaluokkiin kuuluvien etuoikeus, joille on taattu jatkuvan opiskelun mahdollisuus. Nykyinen ajatus elinikäisestä oppimisesta eroaa tästä mm. siten, että sen kohteena on koko väestö. (Silvennoinen & Tulkki 1998.) Koko väestön kattavan aikuiskoulutuksen tarpeen muodosti 1960-luvulta alkanut yhteiskunnan nopea rakennemuutos ja elinympäristön muuttuminen. Muutokset, kuten informaatioteknologian kehittyminen ja globalisaatio muokkaavat nopealla tahdilla mm. työmarkkinoita, joihin on pyritty

vastaamaan elinikäisen oppimisen politiikalla, jatkuvalla oppimisen ja kehittymisen ajatuksella. (Pantzar 2006.)

Elinikäinen oppiminen on käsitteenä ja ajatuksena siitä mielenkiintoinen, että sitä käytetään niin poliittisessa päätöksenteossa kuin akateemisissa ympyröissäkin usein retoriikkana ja normeihin kohdistuvaa kritiikkiä annettaessa, ei aina niinkään empiiriseen tutkimukseen tai systemaattiseen analyysiin liittyen. (Goard & Gareth 2002). Pantzarin (2006) mukaan käsitettä elinikäinen oppiminen (*lifelong learning*) on käytetty ainakin neljässä eri kontekstissa: määrittäessä koulutuspoliittisia linjauksia, koulutuksen järjestämisen eri muotoja ilmaisevana periaatteena, koulutuksen sisältöjä ohjaavana oletuksena ja oppimisprosessin elämänpituisuutta ja laajuutta kuvaavana terminä. (Pantzar 2006.)

Oppimisen elinikäisyyden ajatuksen mukaan oppimista voi tapahtua monenlaisissa tilanteissa. Oppiminen Alasen (1983) mukaan tapahtuu eri muodoissa ja ympäristöissä: formaalissa, informaalisissa ja satunnaisoppimisessa. Järjestetty formaalinen oppiminen tapahtuu usein koulutusinstituutioissa, esim. yliopistoissa, joihin tämä tutkimus keskittyy. Lisäksi oppimista tapahtuu epämuodollisissa tilanteissa, kuten erilaisissa yhteisöissä ja instituutioissa, jotka pyrkivät tavoitteelliseen kasvatukselliseen vaikuttamiseen, mutta toiminta ei ole organisoitua tai jatkuvaa vaan sisältyy muuhun toimintaan. Tämän lisäksi oppimista tapahtuu satunnaisissa tilanteissa, johon sisältyy arkipäiväiset ympäristöt ja tilanteet, ilman tietoisia kasvatuksellisia tavoitteita. (Alanen 1983.)

Pantzar (2006) lisää Alasen (1983) listaan vielä non-formaalin oppimisen eli mm. vapaan sivistystyön organisoidun aikuiskasvatuksen. Non-formaali kasvatus eroaa formaalista siten, ettei sillä pyritä muodollisiin suorituksiin tai tutkintoihin. (Pantzar 2006.) Kun taas Antikainen, Rinne ja Koski (2000) määrittelevät elinikäisen oppimisen elämänpituisiksi ja –levyiseksi oppimiseksi, sisältäen kaikki erilaiset oppimisen muodot formaalista informaalisin. Koulutuksen on ajateltu parantavan ihmisten kapasiteettia mukautua työelämän muutoksiin ja epävarmuuteen. Kilpailukyvyyn maksimoimiseksi elinikäisellä oppimisella pyritään varmistamaan, ettei työvoiman osaamattomuus ole esteenä kilpailukyvyyn tavoittelussa. (Antikainen ym. 2000.) Koska yksilön koulutus- ja työelämävalintojen on odotettu moninaistuvan elinikäisen oppimisen vaatimuksen myötä, on ajatuksena ollut lisätä väestön työllistymismahdollisuuksia, ja ammatillista liikkuvuutta sekä ylläpitää työllistymistasoa. (Kouvo ym. 2011; Elinikäisen oppimisen neuvosto 2010.)

Elinikäisen oppimisen strategian esteenä on koulutustakuun ontuminen. Koulutustakuulla tarkoitetaan perusopetuksesta jatko-opintoihin siirtymistä, aina korkeakoulutukseen saakka. Nykyisellään koulutustakuun ei nähdä toteutuvan juuri korkeakoulutukseen siirryttäessä, ja vastauksena tähän on suunniteltu opiskelijavalintojen rajoittamista sellaisille opiskelijoille, joilla ei

ole aiempaa tutkintoa samalta koulutustasolta. (Elinikäisen oppimisen neuvosto 2010.) Kouluttautumiseen vaikuttaa Aron (2014) mukaan myös työnantajien koventuneiden vaatimusten tason lisäksi myös sosiaalipoliittiset toimenpiteet, jotka käytännössä määrittävät oppivelvollisuuden 25-vuotiaaksi asti, kun esim. työmarkkinatuen myöntämisperusteet edellyttävät ammatillista koulutusta tai ainakin aktiivista hakemista koulutukseen.

Koulutuspolitiikassa on huomioitu koulutusresurssien käyttöä yksilön näkökulmasta ja koulutusjärjestelmän joustavuutta on pidetty tärkeänä, sekä sitä, että aiemmin hankittu osaaminen otettaisiin huomioon paremmin. Elinikäisen oppimisen käytänteissä tähän on kiinnitetty huomiota mm. lisäämällä aikuiskoulutusvaihtoehtoja. Tästä huolimatta päällekkäiskoulutusta esiintyy edelleen varsin paljon. (Opetusministeriö 2006.) ”Opiskelijat tulisi ensisijaisesti ohjata omaan tasoon korkeamman asteisen tutkinnon suorittamiseen, mikä lisää ylöspäin suuntautuvaa liikettä työmarkkinoilla edesauttaen ensimmäisiksi työpaikoiksi sopivien tehtävien avautumista urarakenteen alkupäässä. Samoin tulisi työikäisen väestön osaamisen jatkuvaan kehittämiseen ja uusiintumiseen liittyvää kysyntää ohjata tähän tarpeeseen parhaiten soveltuvaan lisä- ja täydennyskoulutukseen.” (Opetusministeriö 2006, 61.)

Alho-Malmelin (2010) humauttaa, että elinikäiseen oppimiseen liittyy edelleen paljon retoriikkaa, joka todellisuudessa ei aina ota toteutuakseen. Koulutuspolitiikassa elinikäinen oppiminen huomioidaan usein hyvinkin näyttävästi, mutta suositukset ja toimenpiteet eivät välttämättä tule toteutumaan tai ole toteutuneet. (Alho-Malmelin 2010.)

1.2 Inhimillisen pääoman teoria

Elinikäisen oppimisen näkökulma on yhteydessä inhimillisen pääoman teoriaan sekä koulutusinflaatioon, sillä sitä on pidetty vastauksena yhteiskunnan rakennemuutokseen ja työmarkkinoiden pirstaloitumiseen. Elinikäinen oppiminen on liitetty myös niin kansallisiin, kuin kansainvälisiin poliittisiin ohjelmiin, joissa korostetaan koulutuksen taloudellista merkitystä. Myös Opetusministeriön (2005) elinikäisen oppimisen työryhmän muistiossa viitataan inhimilliseen oppimiseen. Elinikäisen oppimisen määritelmän mukaan oppimiseen sisältyy; ”kaikki elämän aikana aloitettu oppimistoiminta, jonka tavoitteena on parantaa ammattitaitoa, tietoja ja osaamista sekä edistää henkilökohtaisten toiveiden toteutumista, aktiivista kansalaisuutta, sosiaalisia taitoja ja/tai työllistettävyyttä.” (Opetusministeriö 2005, 11.) Näin ollen elinikäisen oppimisen ajatuksen mukaan, sijoittamalla inhimillisen pääoman kasvattamiseen, yksilö saavuttaa esim. toiveensa tai edistää työllistymistään.

Koulutuksen panosta taloudelliseen kehitykseen on pidetty yhteiskunnallisesti merkittävänä. Useimmissa yhteiskunnissa talouden kasvun takaaminen on ollut jo useita vuosia keskeinen hyvinvoinnin ja kehityksen mittari. Talouskasvu on noussut erityisen tärkeäksi poliittisen keskustelun keskipisteeksi jälleen vuoden 2008 alkaneen taantuman jälkeen. Talouskasvu- ja kehityskeskustelun yhteys koulutukseen perustuu inhimillisen pääoman teoriaan (*Human Capital Theory*). Koulutusta on pidetty investointina inhimilliseen pääomaan (*human capital*). (Antikainen ym. 2000.) Alun alkaen inhimillisen pääoman ajatuksen on tuonut esille Adam Smith (1776) teoksessaan *Wealth of Nation*, jossa hän mainitsi työntekijöiden tietojen ja taitojen merkityksestä tuotantoprosessissa: koulutus on investointi työntekijöihin. Smith (1776) ei kuitenkaan käyttänyt ideastaan inhimillisen pääoman –käsitettä vaan antoi alkusysäyksen teorialle, joka sittemmin 1900-luvulle tultaessa on ollut yksi merkittävimmistä teorioista yhteiskuntien kehittymisen kannalta. Muun muassa Schultzin ja Beckerin (1962) edelleen kehittämän teorian perusajatuksena on sijoittaminen: sijoittamalla koulutukseen tai muihin tekijöihin, kuten terveyteen, ravintoon tai työyhteisön kouluttamiseen, lopputuloksena on tuottavampia yksilöitä. (Becker 1962; Nerdrum & Erikson 2001; Chiappero-Martinetti & Sabadash 2014.)

Inhimillisen pääoman teorian taustalla on oletamus siitä, että kouluttautuminen johtaa yksilön elämässä produktiivisuuteen. Mitä enemmän opiskelet, sen tuottavampi olet ja mitä tuottavampi olet, sitä enemmän myös tienaat. Tämän ajattelun mukaisesti tutkimuskohteena oleva ilmiö, kahden maisteritutkinnon opiskelu voitaisiin nähdä investointina, joka tuottaa myöhemmin voittoa esimerkiksi parempina työtuloina tai korkeampana ammattiasemana. (Ahola 2000.) Todellisuudessa palkkakehitys ei ole näin yksinkertaista ja sisältää muitakin tekijöitä, kuten mm. sukupuolien välisen palkkaeron tai yksilöiden omat tavoitteet.

Koulutuksen lisäksi inhimillistä pääomaa ovat myös yksilön muut ominaisuudet, kuten älykkyys tai yritteliäisyys. Tähän ajatusmalliin liittyy myös se, että mahdolliset ongelmat esimerkiksi työllistymisessä on ajateltu yksilön omiksi puutteiksi. (Ahola 2000.) Teorian mukainen yksilökeskeinen ajattelutapa näkyy yhteiskunnassamme mm. siinä, että työttömän odotetaan kasvattavan inhimillistä pääomaa kouluttautumalla lisää, ja yhä enemmän siinä, että koulutusta ei niinkään pidetä yhteiskunnallisena hyvänä vaan yksilön investointina omaan tulevaisuuteensa.

Inhimillisen pääoman teorialla ja sen soveltamisella on pitkä historia, sitä on laajasti käytetty koulutuksen ja työelämän suhteiden tutkimuksessa (Ahola 2000), mutta sitä on myös kritisoitu siitä, että se keskittyy liian mustavalkoisesti ja yksiselitteisesti kehityksen ja tuottavuuden tarkasteluun. Koulutukseen investointi ja koulutuksen hankkiminen ei yksin selitä työllistymistä, sillä työllistymiseen liittyy paljon erilaisia tekijöitä, kuten esimerkiksi sukupuoli, etnisyys, yksilön omat

arvot, tavoitteet ja valinnat. On myös yksilöitä, jotka eivät tavoittele korkeaa koulutusta tai korkeaa työasemaa, eikä tässä teoriassa oteta huomioon näitä eri arvoja omaavia ihmisiä.

Inhimillisen pääoman teorian tilalle on pyritty kehittämään uusia näkökulmia, jolla tuottavuusajattelua olisi mahdollista tarkastella realistisemmin. Yksi tällä hetkellä jalansijaa tekevästä ajattelumalleista on Senin ja Nussbaumin (1993) kehittämä kyvykkyysteoria (*Capability Approach*), joka ei niinkään ole teoria, vaan enemmänkin viitekehys, joka keskittyy tiivistettynä siihen, mitä mahdollisuuksia yksilöillä on elämässään tehdä, mihin erilaisiin toimintoihin heillä on pääsy (*functionings*). Näitä toimintoja voivat olla esimerkiksi terveys, mahdollisuus tehdä töitä, mahdollisuus opiskella, mahdollisuus levätä, mahdollisuus saada terveellistä ruokaa tai mitä tahansa sellaista, joita yksilöt omassa elämässään pitävät arvokkaina. Toimintoihin pääsyn mahdollistavat yksilön erilaiset kyvyt (*capabilities*), joihin vaikuttaa eletyn ympäristön lisäksi edellisissä toiminnoissa, kuten esimerkiksi peruskoulutuksessa, saadut kyvyt. (Robeyns 2007.)

1.3 Kyvykkyysteoria

Kuten aiemmin mainittuna, kyvykkyysteorian tarkoitus ei ole selittää ilmiötä vaan tarjota viitekehys ilmiön tarkastelulle. Kyvykkyysteoria ei myöskään keskity siihen, että jokainen yksilö koulutautuu ja valmistuu vaan ennemminkin siihen, että kaikilla on olemassa sama, tasavertainen mahdollisuus halutessaan kouluttautua. Kyvykkyysteorian mukaan on tärkeää, että yksilöillä on olemassa vapaus ja mahdollisuus elää sellaista elämää, joita he pitävät arvossaan ja olla sellaisia ihmisiä, kuin he itse haluavat olla. Kyvykkyysteoria siis keskittyy enemmän arvoihin ja yksilöiden hyvinvointiin ja sitä luonnehditaan taloustieteen hyvinvointiteoriaksi. (Robeyns 2007.)

Kyvykkyysteorian kautta tutkittavassa ilmiössä merkittäväksi nousevat tasavertaiset mahdollisuudet opiskella yliopistossa. Koulutus toimii tässä viitekehyksessä sekä tavoiteltavana toimintona, että kykyjä tuottavana. Näin ollen yksilön ennen opiskeluun siirtymistä saadut kyvyt muodostavat yksilön henkilökohtaisen ”kykypaletin” (*capabilities set*), joka määrittää mihin opiskelutoimintoihin hänellä on mahdollisuus päästä. Toisaalta korkeakoulutusta voidaan tarkastella kykyjä tuottavana, eli millaisella ”kykypaletilla” opiskelijalla on mahdollista saavuttaa sellainen elämä, jota hän henkilökohtaisesti arvottaa ja tavoittelee. Toisin kuin inhimillisen pääoman teoria tai seuraavassa luvussa ilmenevä työpaikkakilpailumalli, kyvykkyysteorian tarkoituksena ei ole kuitenkaan tarkastella sitä, mihin asemaan tai palkkatasoon henkilö tulee päätyään, vaan ainoastaan sitä, onko hänellä mahdollisuus valita työmarkkinoilla sellainen toiminto, jota hän itse tavoittelee ja arvostaa. Kyvykkysteorialla tarkastellaan siis enemmänkin pääsemismahdollisuuksia, kuin saavutettuja tuloksia. (Vaughan 2015.)

Soveltaisin kyvykkyysteorian ajatusta myös kasvatustieteellisissä tutkimuksissa usein viitattuun ilmiöön koulutuksen periytyvyydestä. Tutkimukset osoittavat, että korkean sosioekonomisen omaavien vanhempien lapset useimmiten opiskelevat ylemmän korkeakoulututkinnon. (Tilastokeskus 2009). Kyvykkyysteorian mukaan henkilön kykypaletti muodostuu muun muassa aiempien toimintojen, kuten esimerkiksi peruskoulutuksen myötä. Toisaalta erilaisia toimintoja voivat olla niin mahdollisuus harrastuksen, kuin mahdollisuus turvalliseen kasvuympäristöön, kuin mahdollisuus sosiaalisiin kontakteihin. Toisessa kasvuympäristössä ja toisessa perhekulttuurissa arvostetaan esimerkiksi mahdollisuutta harrastaa urheilua tai musiikkia ja tämä edistää yksilön kykyjä, niin näkyvien taitojen ja tietojen myötä, kuin myös henkisen kehittymisen myötä. (Vaughan 2015.)

Kyvykkyysteorian olen valinnut tämän tutkimuksen ilmiön tarkasteluun myös kritiikkinä inhimillisen pääoman ja työpaikkakilpailumallin teorioille, mutta viitekehyksenä se antaa myös näkökulmaa ilmiöön vaikuttavien tekijöiden muotoutumiseen. Kyvykkyysteorian tuominen mukaan tähän tutkimukseen tuli mieleeni myös lukiessani muita alan läheistutkimuksia, mm. Alho-Malmelin (2010) tutkimusta avointa väylää käyttäneistä tutkinto-opiskelijoista. Tuloksissaan Alho-Malmelin (2010) kuvaa avoimessa yliopistossa opiskelun vaihetta ennen tutkinto-opiskelua mahdollisuuksien avautumisena. ”Kun opiskelupolun pää avoimessa yliopistossa oli avattu, madaltui kynnyksen seuraavien opintojen aloittamiselle huomattavasti.” (Alho-Malmelin 2010, 136). Tässä kontekstissa on siis nähtävissä kyvykkyysteorian ajatusmalli, jossa avoimen yliopiston opiskelu voidaan nähdä toimintona, joka kehittää opiskelijan kykypalettia ja näin ollen avaa opiskelijalle pääsyn uusiin toimintoihin, tässä tapauksessa opiskelupaikan tutkintoon johtavasta koulutuksesta. Alho-Malmelin (2010) kuvasi opintojen aikana mm. jännityksen vähentyneen ja opiskeluvarmuuden lisääntyneen, mikä oli osaltaan mahdollistanut pääsyn yliopiston tutkintoon johtavaan koulutukseen. (Alho-Malmelin 2010.)

1.4 Työpaikkakilpailumalli

Työmarkkinoiden muutoksesta ja sen vaikutuksista on puhuttu pitkään ja se on myös olennainen osa tätä tutkimusta, sillä onhan koulutuksen funktio tänä päivänä pääosin työllistyminen. Tällä hetkellä työmarkkinoihin vaikuttaa vuonna 2008 alkanut talouden taantuma, mikä ilmenee muun muassa tuotannon laskemisena, lisääntyneinä YT-neuvotteluina, korkeina työttömyyslukuina ja lyhytaikaisten työsuhteiden lisääntymisenä. Työmarkkinoiden kysyntä-tarjonta -tilanne vaikuttaa työllistymiseen olennaisesti. (Aro 2014.) Aron (2014, 40–41) mukaan ”työmarkkinat voidaan yksinkertaistaen nähdä areenana, jossa työvoiman tarjonta kohtaa kysynnän. Jos koulutettua

työvoimaa on tarjolla enemmän kuin sille on työmarkkinoilla kysyntää, täytyy työvoiman tarjontaa rajoittaa.” Koska työvoimaa rekrytoitaessa keskeisessä asemassa on koulutus, on rekrytoinnin rajaamisessa erilaisia vaihtoehtoja. Yksi ilmeisin vaihtoehto työnantajien toimesta on nostaa vaadittua koulutustasoa. (Aro 2014.) Muita mahdollisia keinoja rajoittaa työvoimatarjontaa on esimerkiksi vaatimus tiettyyn alaan tai oppilaitokseen liittyen tai vaatimus tietyistä taidoista esim. sosiaalisista taidoista, mikä ilmenee usein ”hyvän tyylin” rekrytoimisena. (Ahola 2000). Aro kuvaa työpaikkakilpailumallin ilmiötä jonona, jossa tutkinto on työnhakijan jonotusnumero. Jonossa työnhakijan paremmuutta määrittävät toki monet muutkin asiat, kuten esim. edellä mainitut sosiaaliset taidot, mutta muodollinen koulutus on selvästi merkittävin tekijä. (Aro 2013).

Aron mukaan työpaikkakilpailumallissa “olennaista ei ole henkilön absoluuttinen koulutustaso, vaan suhde muiden ihmisten koulutustasoon.” (Aro 2014, 7). Jos muilla on korkeampi koulutus, joutuu omallakin korkealla koulutuksella jonon häntäpäähän. Kun inhimillisen pääoman teoria näkee koulutuksen, niin muodollisen kuin epämuodollisenkin, hyvänä, koska sen myötä yksilön inhimillinen pääoma kasvaa, työpaikkakilpailumallin mukaan varsinaisella koulutustasolla, tai määrällä ei ole merkitystä, koska ainoastaan sillä on merkitystä, mikä on oma tutkinto suhteessa muihin tutkintoihin yleisessä koulutushierarkiassa. Tästä seurauksena on se, että korkeakoulutuksen laajeneminen saa aikaan ketjureaktion, jossa osa korkeasti koulutetuista tippuu aiempaa matalammalle sosioekonomiselle tasolle. Näin ollen korkeakoulutetut puskevat samalla matalamman koulutustason suorittaneita pois tieltään jonon hännille. (Aro 2014.)

Työmarkkinoiden haastava ja muuttuva tilanne sekä työttömyyden vähentäminen ovat juuri niitä teemoja, joihin mm. elinikäisen oppimisen ideologialla on pyritty vastaamaan. Lisäkoulutautuminen ja ennen kaikkea kehittymisen jatkaminen ovat niitä keinoja, joilla työpaikoista voidaan tulevaisuudessa kilpailla ja työttömyydeltä välttyä. Miltä yliopistotutkinnon tulevaisuus sitten näyttää, jos vaarana on, että tutkinnon arvo alenee, kun yhä useammalla on samanlainen tutkinto? Edellä esitetystä tutkintojen alenemisen ketjureaktiosta päästäänkin koulutusta tällä hetkellä ravistelevaan ilmiöön, joka tässäkin tutkimuksessa toimii merkittävänä osuutena taustateoriassa – koulutusinflaatioon ja korkeakoulutuksen muutokseen.

2 KORKEAKOULUTUKSEN LAAJENEMINEN

Tuplatutkintojen tai jopa useamman tutkinnon suorittamisen taustalla on useita tekijöitä elinikäisen oppimisen ideologian lisäksi liittyen mm. pitkän linjan koulutuspolitiikkaan ja työelämän rakenteiden muuttumiseen sekä yksilöiden omiin tavoitteisiin. Koulutuspoliittisessa keskustelussa korkeakoulutuksen ongelmakohtina pidetään koulutuksen keskeyttämistä, sekä pitkiä opiskeluaikoja ja hidasta työelämään siirtymistä. Koulutuspolitiikassa tavoitteena on mm. työurien pidentäminen sekä koulutuksen laajentaminen. Ensimmäinen tarkoittaa sitä, että tarkoituksena on saada yhä useampi nuori korkeakoulutukseen heti toisen asteen jälkeen, sillä sen on todettu edistävän yksilöiden hyvinvointia sekä kansantalouden kilpailukykyä lisäämällä korkeatasoista osaamista ja pidempiä työuria. (Kouvo ym. 2011; Saari ym. 2014.)

Toiseksi se, että korkeakoulutukseen pääsyä halutaan nopeuttaa ja korkeakoulutettujen määrää lisätä, on kiinnitetty myös huomiota opintojen suorittamisvauhtiin. Tähän on asetettu erilaisia pakotteita ja porkkanoita: opiskelijoiden on suoritettava tietty määrä opintopisteitä taatakseen opintotuen jatkumisen ja toisaalta yliopistoille myönnetään tukia sen mukaan, miten opiskelijat valmistuvat yliopistosta. Yliopistojen on näin ollen taloudellisesti kannattavaa kouluttaa opintopistetehokkaita opiskelijoita, joka valmistuvat tavoiteajassa. (Kouvo ym. 2011; Saari ym. 2014.)

Koulutuksen laajentaminen taas liittyy pitkän linjan koulutuspolitiikkaan, jonka tavoitteena on mm. vahvistaa suomalaisen osaamisen kilpailukykyä. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012) on mm. asettanut tavoitteeksi, että työikäisestä väestöstä 30 prosenttia on suorittanut korkeakoulututkinnon vuoteen 2020 mennessä. Kilpailukykyyn vahvistaminen kuvaa tätä aikaa, jossa elämme. Taloudellinen tuottavuus on keskiössä ja inhimillisen pääoman teorian ideologia ohjaa myös koulutuspolitiikkaa. Antikainen ym. (2000) huomauttaa, että näin on ollut ennenkin ja myös koulutuksen laajentumista on perusteltu investoinnilla inhimilliseen pääomaan.

2.1 Koulutusekspansio ja -inflaatio

Kun tarkastellaan tuplamaisteri-ilmiötä, moninkertaisia tutkintoja ja pitkälle kouluttautumista, on selvää, että kouluttautumisessa on vuosikymmenien aikana tapahtunut muutosta. Muutos koskee erityisesti sitä, että tänä päivänä yhä useampi opiskelee korkeakoulututkinnon. Se, että yhä useammalla on takataskussaan maisterin paperit, vaikuttaa tietenkin myös työmarkkinoilla. Samasta työpaikasta kilpailee yhä useampi maisteri. Tästä ilmiöstä, koulutuksen laajentumisesta, on käytetty tutkimuskirjallisuudessa myös termiä koulutusekspansio. Koulutusekspansio tarkoittaa siis keskimääräisen koulutustason nousua, joka Suomessa on ollut viime vuosikymmeninä voimakasta. (Aro 2013.)

Aro (2013) liittää koulutusinflaatioon ja -ekspansioon myös käsitteet liikakoulutus ja ylikoulutus. Liikakoulutuksella tarkoitetaan sitä, että joillekin aloille kouluttautuu liikaa ihmisiä. Ylikoulutuksella taas viitataan sellaiseen tilanteeseen, jossa henkilön koulutustaso on työnkuvan vaatimustasoon nähden korkeampi, mitä työtehtävät vaatisivat. Aro (2013.) Aro (2013) määrittelee ylikoulutuksen koulutusinflaation seuraukseksi. Sen seurauksena osa korkeakoulututkinnon suorittaneista joutuu tyytymään esim. alemman toimihenkilön työtehtävään jossa heidän kykynsä ylittävät tehtävässä vaadittavan osaamistason. Myös tilastokeskuksen (2007) tietojen mukaan koulutuksen lisääntyminen ja laajentuminen näyttäytyy suomalaisten nopeasti kohonneena koulutustasona. Kun katsotaan perusasteen jälkeisen tutkinnon suorittaneiden määrää vuodesta 1950 vuoteen 2005, on luku noussut noin 300 000 henkilöstä 2,8 miljoonaan. Korkea-asteen tutkinnon oli vuonna 1975 suorittanut vain 11 prosenttia 15 vuotta täyttäneistä, kun vuonna 2005 korkea-asteen tutkinnon suorittaneita oli jo 25 prosenttia. (Tilastokeskus 2007.)

Valtonen (1997) on huomauttanut 1990-luvulla, että koulutuksen yhteiskunnalliset vaikutukset voivat ilmetä myös negatiivisina tekijöinä, kuten esimerkiksi koulutusinflaationa. Korkeakoulututkintojen jopa räjähdysmäinen lisääntyminen on johtanut koulutusinflaatioon eli tutkintojen työmarkkina-arvon laskemiseen. Seurauksena voi olla esimerkiksi se, että tietyn koulutusasteen suorittanut pääsee yhä matalampiin ammattiasemiin. Toisaalta myös tietyn tasoiseen ammattiasemaan pääsemiseen vaaditaan yhä korkeampi muodollinen koulutustaso. (Valtonen 1997.) Aron väitöstutkimuksen (2013) tulosten perusteella koulutusekspansio ja koulutusinflaatioon välinen yhteys on selvä. Aro (2014) selkiyttää koulutusinflaation käsitettä vielä niin, että olennaista ei ole henkilön tietty koulutustaso, vaan enemmänkin suhde muiden ihmisten koulutustasoon. Koulutusinflaatio on Aron (2014) mukaan osa inhimillistä pääomaa sekä työpaikkakilpailua, jossa korostuu koulutuksen arvon suhteellisuus. Taustaoletuksena Arolla (2014) ajatuksissaan on, että ”koulutus on yhteiskunnassa

eräänlaista kauppavaluuttaa, jolla ostetaan aina jotakin. Useimmilla ihmisillä on jo nuorina jonkinlainen ajatus siitä, millaiseen asemaan he haluavat aikuisena päästä, minkälaiseen ammattiin aikoo isona pyrkiä. Ostettava asia voi olla siis ammatillinen asema, luokkapositio, yhteiskunnallinen arvostus tai korkeat tulot – jotakin koulutuksella aina tavoitellaan.” (Aro 2014, 7.) Tutkintojen pitäminen valuuttana on kuitenkin ongelmallista, sillä kuten edellä todettu, pelkkä tutkinto ei takaa tavoiteltua lopputulosta. Kyvykkyysteorian mukaan, yksilön kykypalettiin sisältyy mm. sosiaaliset taidot sekä yksilön usko omiin kykyihinsä, joka puolestaan saa myötävaikutuksen aiemmista kokemuksista ja kasvatuksesta. (Vaughan 2015). Koulutusinflaatio selittää tutkinnon arvon laskemista, mutta ei ota huomioon yksilön muita kykyjä ja kokemuksia, jotka olennaisesti vaikuttavat työmarkkinoilla menestymisen mahdollisuuksiin.

Siltala (2004) huomauttaa, että tutkintojen arvojen laskun lisäksi työmarkkinat ovat muuttuneet entistä yksilöivämmiksi ja valikoivimmiksi, työurat lyhyiksi ja epävarmoiksi. Koulutusta on arvosteltu monissa Euroopan maissa uusfordistiseksi eli liikaa taloutta palvelevaksi ihmisten sivistyksen kustannuksella. Koulutus tarjoaa vain kapeaa erityisosaamista eikä laajempaa ja sivistävämpää osaamista. (Siltala 2004.) Siltalan (2004) näkökulman huomioon ottaen, voisi ajatella, että juuri koulutuksen tarjoama kapea erityisosaaminen ajaisi osan tuplamaistereista valitsemalleen polulle, toisen maisterintutkinnon opiskelemiseen ja näin ollen laajempaan kykypalettiin ja osaamiseen.

Tutkintojen arvojen alenemisen seurauksesta on erilaisia näkemyksiä. Antikaisen ym. (2000) mukaan korkeakoulutuksen inflaatiolla on useita seurauksia akateemisiin ammatteihin; palkkataso ja taloudelliset etuudet heikkenevät, koulutuslupaus jää täyttymättä, koulutusinvestoinnin kannattavuus heikkenee, ja seuraa mahdollisia pettymyksiä, jos työssä ei voi käyttää hyödyksi opiskeltavia tietoja ja taitoja. (Antikainen ym. 2000.) Aron (2014) mukaan koulutusinflaatio ei kuitenkaan merkitse varsinaisesti koulutuksen merkityksen vähentymistä, vaan ehkä jopa päinvastoin. Koulutusekspansion ja työnantajien vaatimusten kasvamisen myötä on syntynyt kehä, jossa korkeampi koulutustaso on välttämätön muttei aina riittävä edellytys työmarkkinoilla menestymiseen, sillä säilyttääkseen saman suhteellisen aseman työmarkkinoilla, on kouluttauduttava aiempaa pidemmälle. (Aro 2014.) Tästä herää kuitenkin kysymys, että onko tulevaisuuden suunta kuitenkin kouluttautua pidemmälle tohtoriksi vai moninkertaisesti, esim. tuplamaisteriksi? Varmaa kuitenkin Aron (2014) mukaan on, että tämä tilanne luo työnantajille mahdollisuuden yhä kovempien vaatimusten esittämiselle.

Aron (2013) mukaan tutkintojen inflatoituessa, yksilölle jää muutamia vaihtoehtoja. Yksi niistä on tyytyä siihen, että saadun tutkinnon arvo ei ole enää sitä, mitä se olisi ollut esimerkiksi muutama vuosikymmen aikaisemmin. Toisena vaihtoehtona on lisätä omaa koulutus pääomaa

suorittamalla useampia tutkintoja, kuten esim. kaksi maisterintutkintoa. (Aro 2013.) Stenströmin ym. (2012) tutkimuksen mukaan yliopisto-opinnot aloittaneista 2,2 % oli jo ennestään hankittuna pohjakoulutuksena maisterin tutkinto. Maisterin tutkinnon suorittaneita löytyi lähes kaikilta aloilta, lukuun ottamatta lääketieteen, hammas- ja eläinlääketieteen sekä farmasian alaa ja pieniä taidetaloja. Lisääntyneisiin useamman tutkinnon suorittajiin on alettu tutkimuskirjallisuudessa kiinnittää yhä enemmän huomiota. (Aro 2013; Stenström ym. 2012).

Sen lisäksi, että useamman tutkinnon opiskelun taustalla voi vaikuttaa tutkinnon arvon aleneminen, ei tämä yksin riitä selittämään ilmiötä. Stenström ym. (2012) pohtivat erilaisia motiiveja kahden maisterin tutkinnon suorittamiseen huomattuaan ilmiön lisääntyneen. Motiivit voivat liittyä myös koulutusalan vaihtamiseen. On mahdollista, että henkilö on suorittanut ensimmäisen tutkinnon, mutta todennut alavalinnan vääräksi. Tutkinto on kuitenkin voitu suorittaa loppuun, jos uuttaa opiskelupaikkaa ei ole ollut saatavilla tai opintojen jättäminen keskeneräisiksi ei ole ollut mielekästä. Syitä voidaan etsiä myös työmarkkinoilta. On mahdollista, että joissain työtehtävissä koetaan, ettei yksi korkeakoulututkinto enää riitä tuottamaan valmiuksia tehtävissä suoriutumiseen. On myös mahdollista, että osa tuplatutkinnon suorittaneista haluaa erottautua tutkintoyhdistelmällään suuresta joukosta korkeasti kouluttautuneita työnhakijoita. (Stenström ym. 2012.)

Akateemista korkeakoulututkintoa on pidetty yleisesti tavoiteltavana ja hyvänä koulutusvaihtoehtona muun muassa siksi, että tutkinnon suorittaneiden asema työmarkkinoilla on korkeampi niihin verrattuna, joiden tutkinto on ammattikorkeakoulusta tai ammatillisesta toisen asteen oppilaitoksista. (Stenström ym. 2012). Stenström ym. (2012) huomauttavat, että on yleisesti tiedettyä se, ettei investointi korkeakoulutukseen välttämättä mahdollista samaa asemaa työmarkkinoilla kuin ennen. Se ei kuitenkaan näytä yksilöiden kohdalla tarkoittavan missään nimessä sitä, että kouluttautuminen olisi menettänyt jollain tavalla merkitystään tai olisi huonompi vaihtoehto kuin aiemmin. Moninkertaiset tutkinnonsuorittajat viittaavat enemmänkin siihen, että saman aseman saavuttamiseksi koulutusta on hankittava yhä enemmän. (Stenström ym. 2012; Aro 2014.) Näyttäisi siltä, että tulevaisuudessa sosioekonomisen aseman hankkimiseksi ei niinkään opiskeltaisi pidemmälle tohtorintutkintoihin vaan enemmänkin useampia samantasoisia tutkintoja.

Koreakoulutuksen ekspansion jälkeisenä aikana useamman tutkinnon suorittamista voidaan mahdollisesti käyttää erottautumiskeinona työmarkkinoilla, kun monella muullakin on korkeakoulututkinto suoritettuna. Asema on herkullinen työnantajille, sillä valittavana on yhä pätevämpiä työntekijöitä. Lisäpätevyyden hankkiminen näyttää myös leimaavan tämänhetkisten työmarkkinoiden tilaa työnhakijan näkökulmasta, sillä myös työmarkkinoiden asettamat haasteet ja muutosvaatimukset ovat lisääntyneet viime aikoina. Tämä on nähtävissä työpaikkailmoituksissa,

sillä moniin työtehtäviin haetaan monipuolista osaamista omaavia ja muutoksiin sopeutuvia työntekijöitä. Näyttäisi siis siltä, että työelämässä vaaditaan niin monipuolista osaamista, ettei yksi akateeminen loppututkinto enää riitä työtehtävistä suoriutumiseen. (Stenström ym. 2012; Aro 2014.)

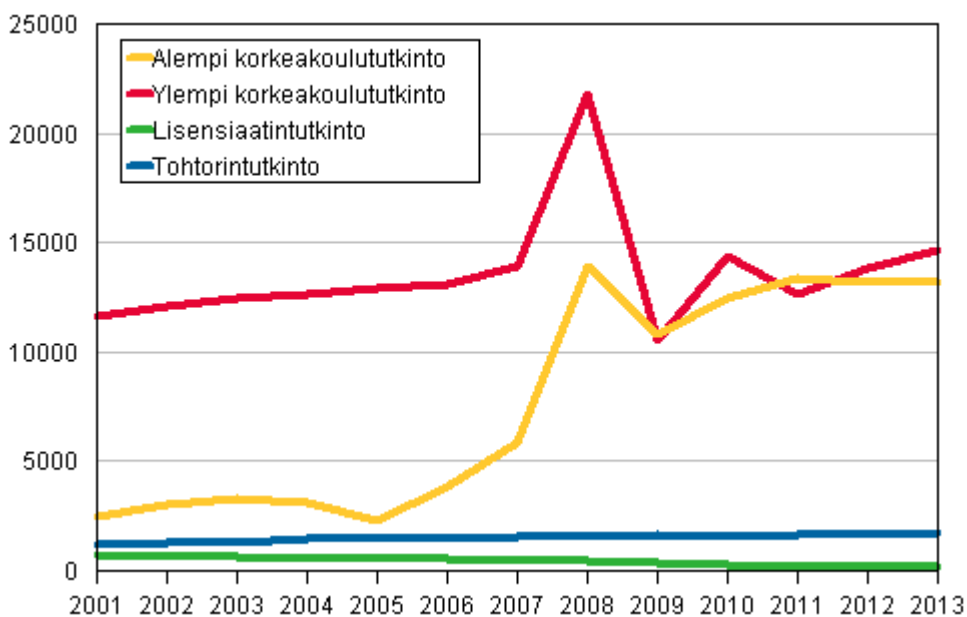
Stenström ym. (2012) pohtivat moninkertaista kouluttautumista ja koulutusta myös elämäntapaan liittyvänä toimintana. ”Jatkuvasta opiskelusta ja itsensä kouluttamisesta uusien tutkintojen hankkimisen muodossa on ehkä tullut myös tapa elää; jos en opiskele, en ole olemassa.” (Stenström ym. 2012, 263). Näyttäisi siltä, että elinikäisen oppimisen ideologiaa sisäistetään yhä enemmän yksilötasolla. Suomalaisessa yhteiskunnassa oppiminen elämäntapana on yleisesti sosiaalisesti hyväksyttyä ja koulutukseen liittyy edelleen vahva usko sen positiivista vaikutuksista yksilön elämässä. Tämä herättää kuitenkin ajatuksen siitä, kuinka monta korkeakoulututkintoa yhteiskunta voi kustantaa yhdelle henkilölle erityisesti taloudellisesti haastavana aikana. (Stenström ym. 2012.) Koulutuspoliittiset linjaukset pyrkivät ohjaamaan tutkintojen suorittamista yhä enemmän ensikertalaisille ja tekemään Suomesta yhden koulutetuimmista kansoista vuoteen 2020 mennessä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012). Korkeakoulujen valintajärjestelmän uudistuksessa yksi muutos on se, että toiseen tutkintoon hakeutuvat on tarkoitettu ohjata omiin valintakiintiöihinsä, jotta he eivät enää olisi kilpailemassa samoista koulutuspaikoista ensikertalaisten kanssa. (Stenström ym. 2012).

2.2 Suomen korkeakoulutuksen rakenne ja muutos

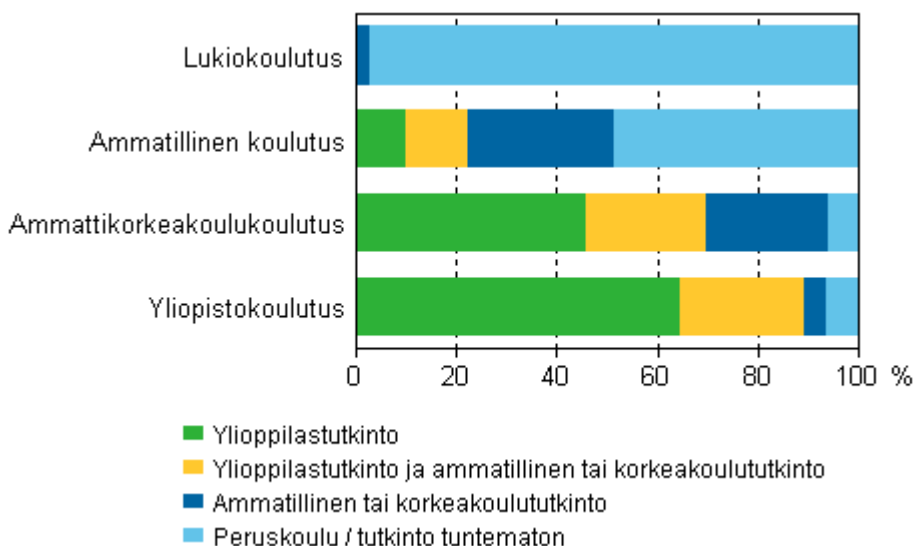
Suomen yliopistoissa on käytössä kaksiportainen tutkintojärjestelmä, mikä käytännössä tarkoittaa sitä, että yliopisto-opiskelijat suorittavat ensin kandidaatintutkinnon ja jatkavat sen jälkeen maisterintutkintoon. Opintojen pituudet on määritelty opintopisteiden avulla. Täysipäiväinen opiskelu vaatii 60 opintopisteen suorittamista yhden lukuvuoden aikana. Kandidaatintutkinnon laajuus on 180 opintopistettä ja sen suorittamisen tavoiteaika päätoimisesti opiskellen on kolme vuotta. Maisterintutkinnon laajuus on 120 opintopistettä, mikä tarkoittaa kahden vuoden päätoimista opiskelua. Näin ollen koko tutkinto-ohjelma (yhteensä 300 op) on mahdollista suorittaa viidessä vuodessa. Joillakin aloilla, kuten esimerkiksi lääketieteessä tutkinnot saattavat olla opintopistemäärältään laajempia ja yksilöllisempiä ammatin vaatimuksista johtuen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö.)

Kun tarkastellaan yliopisto-koulutusta ja sen kehitystä tilastojen mukaan, on kuviossa 1 nähtävissä korkeakoulututkintojen tasainen lisääntyminen. Tosin vuoden 2008 jälkeen on nähtävissä merkittävä tutkintojen määrän laskeminen, mikä liittyy samoihin aikoihin alkaneeseen talouden taantumiseen. Kuviossa 2 on nähtävissä tilastokeskuksen tutkimuksen mukaan (2014) uusien

opiskelijoiden aiemmat tutkinnot. Kun katsotaan lukiosta tulleita yliopisto-opiskelijoita, on nähtävissä, että 64 prosentilla uusista opiskelijoista oli pohjakoulutuksena pelkkä ylioppilastutkinto. Kaiken kaikkiaan jopa 25 prosentilla oli aikaisempaan koulutuksena ylioppilastutkinnon lisäksi ammatillinen tutkinto tai korkeakoulututkinto. Heistä 20 prosentilla oli sekä ylioppilastutkinto, että korkeakoulututkinto. (Tilastokeskus 2014.)



KUVIO 1. Yliopistoissa suoritettavat tutkinnot 2001–2013. (Tilastokeskus 2014).



KUVIO 2. Uudet opiskelijat koulutussektorin ja aikaisemman tutkinnon mukaan 2012 %. (Tilastokeskus 2014).

Tilastokeskuksesta kysyttäessä ilmeni, että varsinaista tilastotietoa tuplamaistereiden määrästä ei ole selvitetty, mutta Yliopistokoulutus –tilastosta koostettiin korkeakoulututkinnon suorittaneet vuonna 2013, sekä tieto siitä, monellako oli aiempi suoritettu tutkinto. (Taulukko 1) Taulukosta näyttäytyy, että kahden ylemmän korkeakoulun suorittaneiden osuus on suhteellisen vähäistä, mutta on lisääntynyt vuodesta 2012 vuoteen 2013 mennessä 88 kappaleella. Tosin myös kaikkien tutkintojen suorittamismäärä on lisääntynyt. (Tilastokeskus 2014.)

TAULUKKO 1. Ylemmän korkeakoulututkinnon vuonna 2012 ja 2013 suorittaneiden aikaisemmin suoritettut ylemmät korkeakoulututkinnot. (Tilastokeskus 2015).

Taulukko 1a. Ylemmän korkeakoulututkinnon 2012 suorittaneiden aikaisemmin suoritettut ylemmät korkeakoulututkinnot				
Koulutusaste		Tutkintoja yhteensä	Ylempi kk-tutkinto	Ei ylempää kk-tutkintoa
Koulutusalat yhteensä		13 830	683	13 147
Koulutusala t yhteensä	Luonnonvara-ala	1 715	50	1 665
	Tekniikan ja liikenteen ala	2 419	34	2 385
	Kaupan ja hallinnon ala	3 995	297	3 698
	Sosiaali- ja terveysala	1 306	70	1 236
	Kulttuuriala	531	44	487
	Humanistinen ja opetusala	3 864	188	3 676
Taulukko 1b. Ylemmän korkeakoulututkinnon 2013 suorittaneiden aikaisemmin suoritettut ylemmät korkeakoulututkinnot				
Koulutusaste		Tutkintoja yhteensä	Ylempi kk-tutkinto	Ei ylempää kk-tutkintoa
Koulutusalat yhteensä		14 603	795	13 808
Koulutusala t yhteensä	Luonnonvara-ala	1 854	50	1 804
	Tekniikan ja liikenteen ala	2 520	42	2 478
	Kaupan ja hallinnon ala	4 182	326	3 856
	Sosiaali- ja terveysala	1 378	75	1 303
	Kulttuuriala	550	44	506
	Humanistinen ja opetusala	3 960	204	3 756
	Muu koulutus	159	54	105

2.3 Korkeakoulutuksen tulevaisuudennäkymät

Lindberg (2013) ottaa kantaa suomalaisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen tilaan. Korkeakoulutuksen kilpailuttamisen ja managerialistisen johtamistavan lisääminen on hänen mukaansa viemässä korkeakoulujärjestelmää yhä enemmän uusliberalistista ajatusmallia kohden.

Uusliberaaliin koulutuspolitiikkaan sisältyy muun muassa markkinalähtöisyys ja valinnanvapaus, managerialistisen hallintotavan lisäksi. (Lindberg 2013.)

Uudessa hallitusohjelmassa korkeakoulutukseen kohdistuvat tavoitteet ovat korkeakoulujen ja elinkeinoelämän yhteistyön lisääminen innovaatioiden kaupallistamiseksi sekä opiskelijoiden työelämään siirtymisen nopeuttaminen. (Hallituksen julkaisusarja 10/2015). Koulutus nähdään pitkälti kilpailukykyä palvelevana ja välineenä työelämään siirtymiselle. Muutoksiin liittyy myös korkeakoulutuksen rahoituksen leikkaaminen, mikä luo entisestään epävarmuutta tulevaisuuskuvaan jo epävarman työllisyystilanteen lisäksi.

Tämän tutkimuksen tekovaiheet ovat altistuneet yliopistokoulutuksen muutoksille, jotka saivat alkunsa vuonna 2010 voimaan tulleen yliopistolain myötä, mikä teki yliopistoista taloudellisesti ja hallinnollisesti autonomisia. Yliopistojen taloudellinen toimintakyky on tämän jälkeen perustunut seuraavanlaiseen jaotteluun: ”yliopistot saavat valtion perusrahoituksen lisäksi noin kolmanneksen kokonaisrahoituksestaan muista lähteistä, kuten muilta julkisilta rahoittajilta sekä yksityisiltä tahoilta. Merkittävä osa yliopistojen muusta rahoituksesta on kansallisesti kilpailtua tutkimusrahoitusta. Korkeakoulujen hankkima ulkopuolinen rahoitus ei vähennä näille kohdennettavaa valtion rahoitusta.” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.) Viimeisimpänä on nähtävissä Sipilän hallituksen koulutusleikkaukset, joiden myötä mm. Helsingin yliopisto joutuu YT-neuvottelujen tuloksena vähentämään väkeään. (Helsingin yliopisto 2016).

Opetus- ja kulttuuriministeriön sivuilla on perusteltu viimeisimpiä yliopiston muutoksia. Muun muassa yliopistojen opiskelijavalintakäytänteitä muutetaan siten, että ensikertalaisille pyritään takaamaan enemmän opiskelupaikkoja kuin niille, joilla on jo tutkinto tai opiskelu-oikeus olemassa. Näin ollen esim. toista maisterin opiskelu-oikeutta hakevien mahdollisuus päästä opiskelemaan alenee. Myös Kelan opintorahaa ja asumistukea ollaan rajoittamassa siten, ettei toista samantasoista tutkintoa opiskeleville enää myönnetä opintotukea. ”Opiskelijavalintoja uudistamalla pyritään alentamaan korkeakouluopintojen aloittamisikää, saamaan korkeakoulutukseen entistä enemmän aidosti uusia opiskelijoita sekä kohdentamaan opiskelupaikat nykyistä paremmin. Päämääränä on nopeuttaa korkeakoulutuksesta työmarkkinoille siirtymistä ja kohentaa työllisyysastetta.” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.)

Työmarkkinoiden muutosten suuntaa on kuitenkin vaikea arvioida. Digitalisaatio muuttaa työtehtäviä ja joitain työtehtäviä voi myös hävitä kokonaan. Koulutuspoliittiset tavoitteet koulutuksen ja työelämän saumattomasta toiminnasta ja opiskelupaikkojen kohdistamisesta palvelevat enemmänkin työmarkkinoita, eivätkä niinkään yksilöiden tavoitteita. Entä jos muutokset hävittävät jonkun osaamisalan kokonaan ja yhä useampi joutuisi kouluttautumaan uudelleen toiselle alalle? Opetusministeriön Elinikäinen oppiminen yliopistoissa –työryhmän muistiossa (2005)

uudelleen kouluttautumiseen aikuisiällä on suositeltu avoimen yliopiston opintoja ja avoin yliopisto on nähty myös kanavana koulutustason nostoon. Avoimen yliopiston opiskeleminen ei ole kuitenkaan tutkintoon johtavaa, joten opinnot eivät ole muodollisesti päteviä työmarkkinoilla ja siten eivät välttämättä mahdollista esim. uudelle alalle siirtymistä.

Uudelleen kouluttautumisen lisäksi erilaisia elämänkaaren opiskelutilanteita voivat olla mm. vuorottelu- ja opintovapaat, jotka mahdollistavat yksilön kehittymisen ja kykyjen lisääntymisen, mistä voisi olla työnantajan näkökulmasta myös hyötyä. Muutostilanteessa työntekijöiden kouluttautumismahdollisuudet voisivat suojata myös irtisanoutumisilta ja mahdollistaa työntekijän työnkuvan uudelleenmuotoilemista. Kun yhden tutkinnon ja yhden uran –malli ei enää yhä useamman kohdalla toteudu nykypäivänä, tulisi kiinnittää entistä enemmän huomioita siihen, miten erilaisia koulutusvaihtoehtoja olisi tarjolla eri elämänvaiheissa oleville ihmisille.

3 OPINTOPOLUT

Edeltävät kappaleet ovat käsitelleet yhteiskunnan nykytilaa ja sitä, miten tähän on päädytty, sekä koulutuksen ja työelämän muutosten suhdetta. Tähän elettyyn aikaan sen vaikutuksineen muodostuu myös yksilön elämänkaari, sisältäen myös elämänkaareen suurelta osin vaikuttavan yksilöllisen opintopolun. Koulutuksen motiivit ja merkitykset kiinnittyvät elämänalueisiin, jolloin koettu aika, kokemukset ja yksilön identiteetti kietoutuvat toisiinsa. (Alho-Malmelin 2010).

Alho-Malmelin (2010) huomauttaa, että myös yksilön identiteettikokemus on pirstaloitunut talouteen nojaavassa, globalisoituvassa yhteiskunnassamme. Kun tulevaisuus on epävarmaa niin koulutuspaikkojen kuin työpaikkojenkin saamisessa, muodostuu elämänkaarikin erilaiseksi kuin ennen. Aiemmin saattoi ajatella, että elämänkaarta määrittää muun muassa pitkä työura, mutta nykypäivän lisääntyvissä pätkätöissä yhteisöön kiinnittyminen vaikeutuu ja oman identiteetinkin määrittäminen on haastavaa. Epävarmuus asettaa yhä uudelleen itsensä kehittämisen vaatimuksia. (Alho-Malmelin 2010.) Kun pysyvä työpaikka löytyy yhä harvemmalta ja kiinnittyminen työyhteisöön vaikeutuu, on identiteettikriisi lähellä. Sennett (2002) näkee identiteettikriisin aikana koulutuksen yhtenä mahdollisuutena toimia oman työidentiteetin vahvistajana. Näin ollen koulutuksen avulla voi pyrkiä vahvistamaan ja ylläpitämään identiteettiään muuttuvassa ja epävarmassa yhteiskunnassa. (Sennett 2002.)

3.1 *Motiivit opiskelun taustalla*

Oppimiseen liittyvät motiivit vaihtelevan yhteiskunnan tilanteesta ja ihmisen elämänvaiheesta riippuen. Koulutustarve muodostuu yhteiskunnan vaatimusten ja tarpeiden sekä yksilöllisen elämänkulun mukaan. Koulutukseen osallistumiselle osoittautuu erilaisia merkityksiä ihmisen eri ikäkausien aikana. (Häyrynen 1983.) Kuten elämässä on yleensäkin odotettavissa, sisältää se erilaisia vaiheita ja kausia, helpompia ja haastavampia. Häyrynen (1983) määrittelee yksilön kohtaavan ulkomaailman elämänkulkunsa aikana. Ulkomaailman kohtaaminen saa aikaan sen, että ympäröivät jännitteet tulevat osaksi yksilön kokemusmaailmaa, kuten esimerkiksi tämänhetkinen työmarkkinoiden muuttuminen. Sisäistyneet jännitteet, esim. epävarmuus työmarkkinoilla, ohjailee

ihmisen kehitystä ja voi myös kärjistyä kriisiksi ja näin ollen vahvistaa jo olemassa olevia elämänhaasteita, kuten esimerkiksi työttömyyttä. Ongelmista ylitsepääsemiseen on keinona kehittää itseään, johon opiskelu tarjoaa mahdollisuuden. (Häyrynen 1983.)

Vaikka yliopistokoulutus on laajentunut koulutuksen ekspansion myötä, on koulutuspaikoista yhä edelleen kova kilpailu, sillä yliopisto on säilyttänyt asemansa haluttuna koulutusympäristönä. Usein haluttuun yliopistoon ja halutulle alalle haetaan useita kertoja, jos tiedekunnan ovet eivät aukene heti. Tämä nähdään koulutuspoliittisesta näkökulmasta opintoalan vaihtamisen lisäksi sellaisena tekijänä, mikä vaikuttaa opintojen myöhäiseen aloittamisikään. (Stenström ym. 2012.)

Heikko motivaatio voi johtaa opintojen pitkittymiseen. Esimerkiksi epävarmuus ja tunne väärästä opiskelualasta laskevat motivaatiota ja aiheuttavat yleensä opintojen pitkittymistä sekä keskeytyksiä. Myös työssäkäynti on korkeakouluissa yksi tekijä opintojen pitkittymisessä. (Kouvo ym. 2011.) Opintojen pitkittyneisyyttä kuvaa myös opintopolkujen muutos, kun opiskelu ja työelämä limittyvät toisiinsa ja työelämässä oleminen saattaa ilmentyä pidempänäkin jaksona opintopolun sisällä. Myös kahden tai useamman tutkinnon suorittaminen voi olla yksi opintojen muutoksen ja pitkittymisen ilmentymä.

Houle (1961) on tutkinut aikuisten koulutukseen osallistumisen motiiveja ja jakanut ne kolmeen ryhmään; päämääräsuuntautuneet (*goal-oriented*), toimintasuuntautuneet (*activity-oriented*) ja oppimissuuntautuneet (*learning oriented*) Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat opiskelijat, joiden tavoitteena on saavuttaa jokin tietty päämäärä tai tavoite. Tässä tapauksessa myös opiskelumenetelmät ja opiskelutavat valitaan sillä ajatuksella, miten ne tulevat palvelemaan asetettua tavoitetta. Toiseen ryhmään kuuluvien opiskelijoiden tavoitteena on itse opiskelutoiminta, eikä opiskeluun liity tavoitteellisuutta tai päämäärää. Toiseen ryhmään kuuluvat osallistuvat koulutukseen, koska haluavat mm. tutustua uusiin ihmisiin, viettää vapaa-aikaa tällä tavoin tai hankkia elämäänsä vaihtelua. Kolmannen ryhmän opiskelijat taas haluavat oppia oppimista varten. Nämä opiskelijat haluavat lisätä tietoa, kasvaa ja kehittyä oppimalla. Houle 1961.) Alho-Malmelin (2010) päätyi sitä vastoin jakamaan tutkimuksensa opiskelijat neljään eri ideaalityyppiin: 1) urasuuntautuneet 2) tutkintotavoitteiset 3) muutoshakuiset 4) elämäntapaopiskelijat. (Alho-Malmelin 2010).

Koulutuksen motiiveihin liittyy läheisesti koulutuksen merkitykset ja arvot. Aron (2014) mukaan koulutuksella on muitakin merkityksiä kuin pelkästään työmarkkina-arvo. Koulutuksella hankitulla tietotaidolla on ensinnäkin oma itseisarvonsa. Esimerkiksi harvinaisen kielen tai historian opiskelulla on arvoa ihan jo inhimillisestä tai kulttuurisesta näkökulmasta, vaikka se ei henkilön työllistymistä edesauttaisikaan. Lisäksi koulutus on keino kehittää omaa elämänhallintaa, joka

työmarkkina-arvostaan riippumatta voi auttaa esimerkiksi työttömyystilanteessa. (Aro 2014.) ”Koulutus tuo välineitä ymmärtää ja reflektoida omaa elämää.” (Aro 2014, 7).

Opiskelumotiivien yhteys koulutuksen merkitykseen ja arvoihin ovat tärkeä osa kyvykkyysteorian viitekehystä, jonka mukaan erilaisiin toimintoihin pääsy on yksilön arvoista kiinni. Kaikki eivät siis kyvykkyysteorian mukaan tavoittele koulutuksella työmarkkina-arvon lisääntymistä, vaan jollekin koulutukseen pääsyn tavoitteena on mm. kehittää itseään.

3.2 *Opintopolut ja siirtymät*

Opintopolut ovat muuttuneet perinteisistä pirstaleisemmaksi. Korkeakoulutukseen siirrytään Opetusministeriön (2008) mukaan hitaasti, sillä mm. hakijoiden koulutustoihien ja koulutuspaikkojen tarjonnan välillä vallitsee epäsuhta, joka johtaa koulutuspaikkakilpailuun. Myös yksilölliset tekijät, kuten elämäntilanne ja epävarmuus uravalinnasta siirtävät korkeakouluopintojen aloittamista.

Opintopolut ovat muuttuneet yksilöllisiksi, eivätkä enää suuntaudu yhtä lailla lineaarisesti koulutusasteelta toiselle, kuten ennen. Opintopoluilla yhä enemmän esiintyy opiskelun ja työn vaihtelua, työn ja opiskelun limittymistä sekä eri koulutusasteiden vaihtamista. Elettävää aikaamme kuvaa myös elämänvaiheiden, kuten nuoruuden ja aikuisuuden ikärajojen hämärtyminen. Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä opintopolku. Tutkimuksissa on käytetty myös käsitteitä opinpolku, opintoura sekä koulutusura. (Kouvo ym. 2011.) Mehtäläisen (2001) mukaan opintopolkua määrittää henkilökohtainen historia koulutuskontekstissa sisältäen siirtymiset ja sijoittumiset oppilaitoksiin. Opintopolun muotoutumiseen vaikuttaa niin yksilölliset tekijät, kuin siirtymäjärjestelmän ja yhteiskunnallisen ympäristön vaikutukset sekä koulutus ja oppilaitokset. Yksilö muodostaa oman opintopolkunsaa näiden tekijöiden myötä, tulkiten omia koulutusmahdollisuuksiaan saamansa tiedon perusteella. (Kouvo ym 2011.)

Walther (2006) on kuvannut pohjoismaissa vallitsevaa työelämään siirtymistä universaaliregiimiksi. Se tarkoittaa sitä, että nuoret kehittävät itseään koulutuksen kautta, mutta heitä ei kohdella resurssina tai investointina, vaan heitä pyritään tukemaan yksilöllisissä valinnoissa ja siirtymissä. Kun esimerkiksi maissa, joiden mallia hän kuvaa liberaaliregiimiksi, koulutuspolitiikan tavoite on saada nuoret koulutuksesta nopeasti työelämään. Liberaaliregiimissä koulutusta pidetään välivaiheena merkittävämpään työelämävaiheeseen. Tosin mallin ajatus Suomen korkeakoulupolitiikassa on tällä hetkellä hyvin erilainen. Kuten edellä koulutuspoliittisista tavoitteista totesin, on Suomen korkeakoulupolitiikassa yhä enemmän viitteitä liberaaliregiimistä; nopeasta siirtymisestä työelämään ja lineaarisen opintopolun ihannoinnista. Kuitenkin

opiskelijoiden opintopolut näyttäisivät muokkautuvan enemmänkin universaaliregiimin mukaisesti, sillä nopeaa siirtymistä työelämään ei pidetä niinkään merkityksellisenä tai töitä tehdään opintojen ohessa. (Walther 2006; Stenström ym. 2012.)

Stenströmin ym. (2012) nykypäivänä siirtymät eri elämänvaiheilla eivät kulje enää lineaarisesti, vaan sisältävät edestakaista liikettä, kun yksilölliset opintopolut voivat haarautua eri suuntiin ennen varsinaista, pysyvämpää kiinnittymistä työelämään. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta edestakainen liikkuminen koulutuksen ja työelämän välillä vaikuttaa myös muuhun elämäntapaan ja siirtymiin, kuten perheen perustamiseen. Elämäntavan siirtymissä onkin havaittu muutoksia erityisesti pitkittyneissä opiskeluaajoissa, elämäntyylien monimuotoistumisessa, joustavammissa työmarkkinoissa, naisten lisääntyneessä työssäkäynnissä sekä yksilöllisyyden korostuminen elämänvalinnoissa. (Stenström ym. 2012.)

Opintopolkujen monimuotoistuminen näkyy myös yhä enemmän useamman, kuin yhden tutkinnon suorittamisessa. Stenströmin ym. (2012, 234) tutkimuksen mukaan usean tutkinnon yhdistelmiä löytyy viidessä eri kategoriassa: ”1) amk-tutkinnon ja yliopistotutkinnon samalla koulutusaloilla suorittaneet, 2) amk- ja yliopistotutkinnon eri koulutusaloilla suorittaneet, 3) kaksi maisterin tutkintoa suorittaneet, 4) maisterin tutkinnon ja tieteellisen jatkotutkinnon suorittaneet sekä 5) ammatillisen peruskoulutuksen / ammattitutkinnon / erikoisammattitutkinnon ennen maisterin tutkintoa tai sen jälkeen suorittaneet (osalla heistä vain kandidaatin tutkinto yliopistosta).”

Se, miten yksilön opintopolku kiinnittyy muihin elämänalueisiin ja ympäröivään yhteiskuntaan, on dynaaminen ja muutoksiin reagoiva kokonaisuus. Alho-Malmelin (2010) tutkimuksessa avoimen yliopiston käyneet tutkinto-opiskelijat muodostivat opintopolkunsa niin elinikäisen oppimisen ajatuksesta, kuin elämäntavan yksilöllisistä käsikirjoituksista. Näissä yksilöllisissä näkökulmissa korostettiin henkilön mahdollisuutta muutoksiin elämäntavunsa aikana. (Alho-Malmelin 2010.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

4.1 Tutkimuksen tieteenfilosofiset ja metodologiset lähtökohdat

Tämä tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus ja kuten laadulliselle tutkimukselle on ominaista, on tutkimuksen kohteena ihminen ja ihmisen elämismaaailma. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa elämismaaailmaa voidaan tarkastella merkityksinä, jotka muotoutuvat ihmisiin liittyvistä ilmiöistä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana pidetään todellisen elämän kuvaamista, jossa tutkittavien näkökulma ja ääni pääsevät esille. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997). Tämä tutkimus ei pyri tulosten yleistämiseen, vaan tapaustutkimuksen tarkoituksena on saada yksityiskohtaista tietoa yksittäisestä tapauksesta ja selittää sen myötä vähän tunnettua ilmiötä. (Hirsjärvi ym. 1997).

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena oleva ilmiö on kouluttautuminen, toisen samanarvoisen tutkinnon opiskelun ajatuksista muotoutuvat merkitykset opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkijana tarkastelen opiskelijoiden merkityksiä ja teen niistä tulkintoja. Pysin ymmärtämään toisen opiskelijan elämismaaailmaa ja tulkitsemaan sitä niin paljon kuin mahdollista, oman elämismaaailmani kautta. Se, että tutkijana olen itsekin opiskelija, antaa tutkimukseen erilaisen näkökulman kuin se, että olisinkin jo työelämässä. Tutkijana olen osa samaa elämismaaailmaa kuin tutkimukseen osallistuneet tutkittavatkin, mutta pyrin lukemaan ilmiötä niin, että tunnistan erillisinä merkityksinä tutkittavat tarinat omasta tarinastani. (Varto 2005.)

Tutkimuksessa käytän fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote on muun muassa kasvatustieteissä yleisesti käytetty tutkimusfilosofia, jonka keskeisessä osassa ovat tutkijan ihmiskäsitys sekä tiedonkäsitys. Ihmiskäsitys tarkoittaa sitä, millainen ihminen on tutkimuskohteena, kun tiedonkäsityksellä tarkoitetaan sitä, miten tutkittavasta ilmiöstä voidaan saada tietoa ja millaista tieto on luonteeltaan. (Laine 2001.)

Teoreettisen viitekehyksen, erityisesti inhimillisen pääoman teorian ihmiskäsitys perustuu individualistiseen omia kykyjään kasvattavaan yksilöön. Toisaalta 2010-luvulla individualistinen näkemys on korostunut entisestään. Kouluttautuminenkin nähdään yhä enemmän yksilön investointina omaan elämäänsä, ei niinkään yhteiskunnan panostuksena. Pidän tärkeänä tutkimuksen

läpinäkyvyyden kannalta korostaa omaa ihmiskäsitystäni, joka sisältää ajatuksen kehittymisestä elämänkaaren myötä.

Fenomenologis-hermeneuttisesta ihmiskäsityksestä ilmenevien keskeisten käsitteiden; *kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden*, avulla avaan omaa ymmärrystäni tutkittavasta kohteesta (Laine 2001). Tutkimuksen keskeisenä tarkastelun kohteena ovat opiskelijoiden kokemukset ja merkitykset kahden samantasoisien tutkinnon suorittamisesta. Fenomenologia ilmenee kokemusten tutkimisena, opiskelijoiden suhteen tutkimisena omiin elämäntodellisuuksiinsa. Fenomenologisen tutkimusfilosofian mukaan kaikki on tarkoituksenmukaista ja merkitsee ihmisen elämässä jotain. Merkitykset opiskelusta, sekä opiskelun ja työelämän suhteesta, tulevien tuplamaistereiden elämässä ovat tämän tutkimuksen tarkastelun kohteina. (Laine 2001.)

Fenomenologia sisältää myös ajatuksen, jonka mukaan yksilö on perustaltaan yhteisöllinen. Tämän ajattelutavan mukaan omat merkityksemme elämästämme pohjautuvat yhteisöstä, johon olemme sosiaalistuneet. Yhteisön jäsenillä on yhteisiä piirteitä sekä yhteisiä merkityksiä. Tutkijana ja myös opiskelijana olen osa yliopistoyhteisöä, jaan tutkittavien kanssa samanlaisia kokemuksia, ja näin ollen todennäköisesti yhteneviä merkityksiä. Pyrin tämän tiedostamaan tutkimuksen kulussa ja löytämään tutkittavien puheesta myös niitä merkityksiä, mitä en omasta elämäntodellisuudestani tunnista. Tähän pyrin suhtautumalla kriittisesti tulkintoihini tutkimusaineistosta ja reflektoimaan tutkimukseni ajattelunkulkua.

Tutkimalla yksittäisiä opiskelijoita on fenomenologisen ajattelun mukaan mahdollista paljastaa myös jotain yleistä – yhteisiä merkityksiä. En tarkoita tällä kuitenkaan, että pyrkisin yleistämään yksittäisten opiskelijoiden kokemuksia yleiseksi johtopäätöksiksi, vaan ymmärtämään tutkimukseen osallistuvien yhdeksän opiskelijan kokemuksia kahden tutkinnon suorittamisesta, heidän ajatuksiaan opiskelusta ja opiskelun ja työelämän suhteesta sekä heidän merkityksiään. (Laine 2001.)

Hermeneuttisen filosofian mukaan olen siis kiinnostunut myös opiskelijoiden eroavaisuuksista. Hermeneutiikka tulee tutkimuksessa mukaan tulkinnan tarpeen myötä. Tutkimus rakentuu tutkimuskohteen esiymmärryksestä eli tutkittavan kokemuksista yhdistettynä omaan arkielämäni ymmärrykseen. (Laine 2001.) Tutkijana tiedostan sen, etten voi täydellisesti ymmärtää toisen ihmisen elämismailmaa (Varto 2005). Tutkimukseen vaikuttaa oma elämismailmani sekä alustavat tiedot ja käsitykseni tutkittavasta kohteesta. Tämän jälkeen tapahtuu varsinainen tutkimus, jonka kohdistan esiymmärrykseen reflektoimalla ja tematisoimalla tutkimusaineistoa ja esiymmärryksessä muotoutuneita merkityksiä. Pyrin saamaan tietoa tutkimuksesta ns. hermeneuttisen kehän kautta, käymällä dialogia aineiston ja tulkintojeni kautta. (Laine 2001.)

Hermeneuttisen tutkimusotteen mukaisesti tutkimuskohteen ymmärtäminen ja näin ollen teorian muodostuminen on tapahtunut tutkimuksen edetessä, tutkittava aineisto on määrittänyt tutkimuksen teorian rakenteen (Varto 2005). Tutkimusaineisto määrittäi pitkälle teoriataustan rakenteen ja erilaisten opintopolkujen tarkastelun. Tätä tutkimusta ei kuitenkaan voi pitää täysin aineistolähtöisenä, sillä ennen haastatteluja tutustuin mm. Aron (2014) väitöstutkimukseen koulutuksen ekspansiosta ja inflaatiosta sekä hahmottelin omaa käsitystäni mahdollisista opiskelumotiiveista toisen maisterin tutkinnon opiskelussa.

Tutkimukseni metodologisiin lähtökohtiin ja valintoihini vaikuttaa oma elämämaailmani, aika jossa elän, jälkiteollinen, yhä edelleen muuttuva ja globalisoituva maailma. Vuoden 2008 jälkeen yhteiskuntaa, jossa olen osallisena, on piinannut talouden alamäki, joka konkreettisesti vaikuttaa mm. yritysten YT-neuvotteluina ja korkeakoulutustuneiden työpaikkojen vähytenä. Tutkimukseeni vaikuttaa vahvasti siis yhteiskunnan tila, työelämä ja koulutuspolitiikka. Tätä ajankohtaa leimaa omasta näkökulmastani muutos ja epävarmuus. Näitä teemoja olen tuonut esiin myös edellä teoriaosuudessa. Tutkimuksen teoriaosuuden myötä pyrin tarkastelemaan tutkittavaa ilmiötä eri näkökulmista ja ymmärtämään näin ollen paremmin ilmiön todellisen luonteen opiskelijoiden näkökulmasta.

Tutkimusongelma koostuu kahdesta erillisestä tutkimuskysymyksestä, joiden tarkoituksena on tutkia toisen maisterin tutkinnon opiskelun opintopolkua, motiiveja sekä merkityksiä opiskelijoiden näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia toista maisterin tutkintoa opiskelevien opiskelijoiden opintopolut ovat?
2. Millaisia motiiveja opiskelijoilla on ja millaisia merkityksiä he antavat toisen tutkinnon opiskelulle?

4.2 Tutkimusjoukon valinta

Tutkimuksen kohdejoukko koostuu yhdeksästä opiskelijasta, jotka opiskelevat maisterin tutkintoa Helsingin yliopiston Valtiotieteellisessä tiedekunnassa. Aloitin tuplamaisteriksi opiskelevien kartoituksen pyrkimällä selvittämään, miltä aloilta on löydettävissä eniten toista maisterintutkintoa opiskelevia. Tilastollisen kartoituksen (Taulukko 1) mukaan kaupan- ja hallinnon alalla opiskelee eniten sellaisia opiskelijoita, joilla on jo yksi aiempi ylempi korkeakoulututkinto suoritettuna. Saaren ym. (2014) tutkimuksessa, joka pohjautuu Helsingin yliopistossa tehtyyn opiskelukyselyyn, on

esitetty tilastotietoa siitä, paljonko eri tiedekunnissa on prosentuaalisesti aiemman opinto-oikeuden omaavia opiskelijoita. Tietoa siitä, paljonko heistä on aiemman maisteritutkinnon suorittaneita, ei ollut saatavilla. Ylivoimaisesti eniten aiempia opinto-oikeuksia on ollut vuonna 2013 lääketieteen opiskelijoilla, 29,7 prosenttia, kun taas vähiten matemaattis-luonnontieteellisessä opiskelevilla, 2,7 prosenttia. Valtiotieteellisessä tiedekunnassa eli yhteiskuntatieteellistä alaa opiskelevilla aiempia opinto-oikeuksia on vuonna 2013 ollut 8,6 prosenttia, mikä tarkoittaa 270 opiskelijaa. Määrällisesti joukko kuulosti siltä, että siitä löytyisi aiemman maisteritutkinnon suorittanut opiskelija tähän tutkimukseen.

Lisäksi alakohtaiseen valintaan vaikutti myös se, että yhteiskuntatieteellisestä ei varsinaisesti valmistuta tiettyyn ammattiin, kuten esimerkiksi luokanopettajakoulutuksessa, mutta opintoalaa pidetään kuitenkin arvostettuna ja tavoiteltuna. Helsingin yliopiston opiskelijavalintojen tilastoja (2014) tarkasteltaessa voi nähdä, että Valtiotieteellisessä on suhteellisen vähän aloituspaikkoja hakijamääriin nähden. Tutustuttuani yhteiskuntatieteelliseen alaan tarkemmin, laadin sähköpostin, jolla lähestyin Valtiotieteellisen tiedekunnan opiskelijoita. (ks. Liite 2). Sain vastauksen kahdeltakymmeneltä erilaisissa tilanteissa olevilta opiskelijalta, joista valitsin aluksi kymmenen parhaiten tähän tutkimukseen soveltuvaa eli sellaisia opiskelijoita, jotka suorittavat parhaillaan maisterin tutkintoa Valtiotieteellisessä tiedekunnassa. Tutkimusjoukosta Tyyne oli saanut tiedon tutkimukseen osallistumisesta tuttavien kautta, eikä siis opiskellut Valtiotieteellisessä tiedekunnassa. Valitsin hänet kuitenkin tutkimukseen, sillä hän sopi kohderyhmään, jonka kriteeriksi muodostui ”nuorten aikuisten joukko”, jonka elämänsäkaareen opintopolku sijoittuu melko yhtäjaksoisesti, korkeintaan viiden vuoden katkokseksi työelämässä.

Varsinainen tutkimusjoukko koostui lopulta kahdeksan henkilön haastattelusta sekä yhden henkilön pilottihaastattelusta, jonka otin myös mukaan tutkimusaineistoon. Yhden haastattelun jätin aineistosta pois, sillä haastateltava poikkesi iältään sekä työkokemustaustaltaan muista haastateltavista merkittävästi. Tämän jälkeen tutkimusjoukosta muotoutui selkeämpi nuorten aikuisten joukko, joka poikkeaa aikaisempien tutkimusten aikuisopiskelijajoukosta.

Haastateltavat olivat iältään 26–32-vuotiaita. Haastatteluihin osallistui kuusi naista ja kolme miestä; *Sirkku, Kaarina, Tyyne, Birgitta, Eeva, Selma, Sakari, Risto* ja *Jouko*. Haastateltavien nimet on muutettu. Kaikki haastateltavat suorittivat parhaillaan toiseen maisteritutkintoon johtavia opintoja, Jouko ja Tyyne olivat valmistumassa haastattelun aikoihin. Kaikilla opiskelijoilla oli tavoitteena suorittaa toinen maisterin tutkinto, mutta työelämässä olevilla elämäntilanne vaikuttaa todennäköisesti opiskeluun siten, että suoritustahti on hitaampaa, kuin pääsääntöisesti opiskelevilla. Kaikilla opiskelijoilla oli tavoitteena molempien tutkintojen suorittaminen. Muille opiskelijoilla, paitsi Sirkulla oli suunnitelmissa opiskella mahdollisesti vielä lisää uuden tutkinnon tai jatko-

opiskelun muodossa. Opiskelijoista neljä, Sirkku, Birgitta, Sakari ja Jouko olivat haastattelujen aikana työelämässä.

Opiskelijoiden erilaiset alavalinnat ja yhdistelmät vaihtelivat ja muodostivat yksilöllisiä valintoja opintopolulla. Tutkimukseen valikoitui Valtiotieteellisen tiedekunnan opiskelijoita, sillä Saaren ym. havaittavissa oli, että mahdollisia tuplatutkintoja tekeviä voisi tiedekunnan sisältä löytyä eniten. Ainoastaan Tyyne oli tutkittavien joukosta sellainen, jolla ei ollut opinto-oikeutta Valtiotieteelliseen tiedekuntaan.

4.3 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineiston keräsin teemahaastattelun, eli puolistrukturoidun haastattelun, avulla kymmeneltä toista korkeakoulututkintoa suorittavalta opiskelijalta. Haastattelun etuna tässä tutkimuksessa oli sen joustavuus aineistoa kerätessä sekä suurempi tulkinnan mahdollisuus verrattuna esimerkiksi postikyselyyn. Päädyin haastatteluun aineistonkeruumenetelmänä, sillä halusin saada tietoa opiskelijoiden kokemuksista siten, että he voivat tuoda esille itseään kokevia asioita mahdollisimman vapaasti. Ajatukseni oli saada haastateltavat kertomaan opiskelun kulustaan mahdollisimman vapaasti, keskustelunomaisesti. (Esim. vrt. Hirsjärvi ym. 1997.)

Aloitin aineiston keruun heinäkuussa 2014 pilottihaastattelulla, jossa testasin haastattelurunkoa (liite 1). Olen ottanut pilottihaastattelun mukaan tutkimuksen aineistoon. Suoritin kaikki haastattelut Helsingin yliopiston Kaisa-kirjastossa, ryhmähuonetilassa lokakuuhun 2014 mennessä. Haastattelut nauhoitin nauhurilla, jonka jälkeen pyrin mahdollisimman pian litteroimaan ne, kun haastattelut olivat vielä tuoreessa muistissa.

Aineiston keruussa painotin hyvää tieteellistä käytäntöä haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseksi. Valtiotieteellisen tiedekunnan opiskelijamäärät ovat suhteellisen pienet oppiaineittain. Tämän vuoksi tutkimusraportissa ei ilmene yksityiskohtaisia tietoja opiskelijoista. Kaikkien opiskelijoiden nimet on muutettu eikä opiskelijoiden tarkkoja yksityiskohtia opinnoista tule ilmi. Tähän mukaan lukien olen jättänyt mainitsematta opiskelijoiden tarkat oppiaineet, joten tutkimusraportissa esittelen opintoalayhdistelmiä ainoastaan puhumalla tutkintonimikkeillä (esim. VtM) tai tiedekunnilla. Näin tämän tarpeelliseksi anonymiteetin säilyttämiseksi, sillä tietty oppiaineyhdistelmä, esimerkiksi kasvatustiede ja yhteiskuntapolitiikka, voisi paljastaa kyseisen opiskelijan tutkimusraportista hänet entuudestaan tuntevalle. Tämä ei olisi ollut tutkimukseni kannalta muutenkaan oleellista, sillä en hae varsinaisesti alakohtaisia syitä toisen maisterintutkinnon suorittamiselle, vaan enemmänkin ajatuksia opiskelusta itsestään ja tulevasta työelämästä.

4.4 Aineiston analyysi

Aineiston keruun ja litteroinnin jälkeen alkoi varsinainen tutkimuksen analyysivaihe. Aineiston analysoin teemoittelun ja sisällön erittelyn keinoin. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan sisällön erittely on tutkimusaineistosta riippuvia erilaisia tapoja luokitella ja järjestää laadullista aineistoa. Sisällön erittelyssä voidaan luokitusyksiköksi valita tiettyjen termien tai ajatuskokonaisuuksien esiintyminen aineistossa (Eskola & Suoranta 1998.)

Aineiston ensimmäinen tulkinta tapahtui haastattelujen aikana. Tutkijana ennakkokäsitykseni pohjautui vahvasti siihen, että toisen tutkinnon suorittamiseen on todennäköisesti kolmentyyppisiä motiiveja; alan vaihtaminen, oman työmarkkina-arvon lisääminen ja työttömyyden välttäminen. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen mukaisesti pyrin kirjaamaan omat ennakkokäsitykseni ylös ja laittamaan ne ”hyllylle” analyysivaiheen ajaksi. Tällä tavalla olen tutkimuksen matkan varrella pyrkinyt tiedostamaan ennalta asettamiani käsityksiä tutkimuskohteelle. Ennen varsinaista tutkimuksen aloittamista luin kirjallisuutta liittyen koulutusinflaatioon ja koin välillä ongelmalliseksi tutkimusaineiston analyysin tekoa sillä ajatuksella, näenkö liikaa koulutusinflaatiota tutkimukseen osallistuneiden puheissa. Tutkimusaineistosta irtautuminen hetkeksi aikaa teki tehtävänsä.

Kun aloitin varsinaisen syventymisen tutkimusaineistoon, tarkastelin ensin koko haastatteluaineistoa kokonaisuutena. Päädyin erittelemään haastattelujen sisällöt opintopolkujen siirtymien mukaisesti kolmeen eri vaiheeseen. Tähän vaikutti erityisesti huomio, että opiskelijoiden puheessa korostuivat erilaiset siirtymät ja oma kasvu aikuiseksi. Ensimmäinen merkittävä siirtymä oli opintojen aloittaminen lukion jälkeen. Tämä siirtymä on perinteisen elämänkulun mukainen ja ajoittui tutkittavilla samaan elämänvaiheeseen. Seuraava siirtymä oli toisen tutkinnon opiskelun aloittaminen. Tässä vaiheessa tutkittavien elämänvaiheissa oli eroavaisuuksia niin työelämän, perheen perustamisen kuin muunkin elämänsisällön näkökulmista. Tämä vaihe on tutkimuksen kannalta mielenkiintoisin, sillä tässä vaiheessa toisen tutkinnon opiskelun motiivit ja merkitykset tulivat esiin. Kolmas siirtymä on siirtyminen opiskelusta työelämään, jossa osa tutkittavista oli jo työelämässä ja osalla se oli vasta tulevaisuudessa. Näin tutkimusaineisto jakautui menneeseen ensimmäiseen opiskeluvaiheeseen, nykyiseen opiskelun vaiheeseen ja tulevaan, työelämää määrittävään vaiheeseen.

Opintopolut muodostavat yhden analyysin teeman. Tarkastelemalla jokaista siirtymävaihetta yksitellen muotoutuivat analyysin muut teemat. Ensimmäisestä siirtymästä keskeiseksi teemoiksi muotoutuivat alavalintavaihtoehdot ja opintoihin valikoituminen. Toisesta siirtymästä muotoutuivat

toisen maisterin tutkinnon opiskelun motiivit sekä opiskelun merkitys elämässä. Näiden lisäksi aineistosta muodostui siirtyminen työelämään ja opinto-ohjaukseen liittyvät teemat.

Aineiston analyysissä lähdin liikkeelle siitä, että tiivistin jokaisen opiskelijan opintopolun kulun siirtymiseen saadakseni yleisen käsityksen opiskelijoiden opintojen kulusta ja siirtymistä. Tutkimuksen analyysiä varten tiivistin jokaisen haastateltavan opintopolun selkeään lineaariseen muotoon selvittääkseni opintopolkujen siirtymävaiheita ja löytääkseni päämotiivit opintopolun muotoutumiseen, vaikka tämä karsikin haastatteluista muun aineksen. Varsinaisten päämotiivien löytäminen aineistosta osoittautui yllättävän haastavaksi, sillä useammalla opiskelijalla erilaiset tekijät olivat saattaneet vaikuttaa opiskeluun hakeutumiseen ja näin ollen löydettävissä oli useampi motiivi. Motiivit myös saattoivat vaihtua opiskelun aikana tai haastattelusta oli löydettävissä ristiriitaisuuksia. Ristiriitaisuudet esiintyivät erityisesti niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka olivat kertoneet hakeneensa opiskelemaan toista maisterin tutkintoa harrastusmielessä, mutta tutkinnolla oli kuitenkin merkitys tulevaisuuden suunnitelmissa esim. urakehityksessä.

Päämotiivien tarkastelussa käytin paljon aikaa tutustuen kirjallisuuteen ja pyrkien jäsentämään aineistoa uudella tavalla. Koko analyysin kulkua kuvastaa hermeneuttisen kehän kulkeminen ja tutkimuksen tässä vaiheessa se ilmeni erityisesti erilaisten kirjallisuudesta löytyvien teorioiden ”testaamisena” tutkimusaineistoon. Päädyin tarkastelemaan opintopoluista muodostamiini tiivistelmiin erilaisten aiempien tutkimusten opiskeluorientaatioiden näkökulmista ymmärtääkseni paremmin tutkittavan ilmiön luonnetta ja ilmenemismuotoja.

Jaoin ensin haastateltavat kahteen ryhmään, tavoitteellisiin ja itsensä kehittäjiin soveltaen Siivosen (2010) tutkimuksen tuloksia joustavasta ja suoritussuuntautuneesta oppimisen mallista. Siivosen (2010) joustavan oppimisen mallin mukainen opiskelija kokee oman kehittymisen ja oppimisen tärkeämmäksi kuin koulutuksen ulkoisten tunnusmerkkien, kuten tutkinnon, uran tai paremman sosiaalisen aseman saavuttamisen. Opiskelun motiiveina ovat itsensä sivistäminen, harrastus ja tyydyttävämmän elämän saavuttaminen. Suoritussuuntautuneen oppimisen mallin mukainen opiskelija opiskelee sitä vastoin saavuttaaksensa tutkinnon ja pätevyyden, jolla pyrkii parempaan asemaan työelämässä. (Siivonen 2010.) Sovelsin Siivosen (2010) ajattelumallia siten, että pyrin tarkastelemaan jokaisen opiskelijan opintopolkua erikseen ensin koko haastattelun pohjalta sekä haastattelujen tiivistelmien mukaan etsien opiskelijan puheesta ensisijaista opiskelumotiivia.

Jo tässä vaiheessa jaottelu tuntui haastavalta ja laittoi opiskelijoiden motiivit liian tiukkaan muottiin. Tavoitteellisesti opiskelevien motiivit liittyvät tietyn tutkinnon hankintaan, paremman aseman tavoitteluun työelämässä tai alan vaihtoon. Toisen tutkinnon opiskelulla kun haetaan muutosta nykyiseen elämäntilanteeseen tai mielessä on selkeä tavoite työelämässä menestymiseen

ja tulevat tutkinnot toimivat tavoitteen välineenä. Tähän ryhmään lukeutui selvimmin tutkittavien joukosta; *Sirkku, Kaarina, Eeva* ja *Tyyne*. Myös *Riston* ja *Selman* aineistoista saattoi löytää tavoitteellisuutta.

Toisen ryhmän, itsensä kehittäjien opiskelumotiivit liittyivät itsensä kehittämiseen ilman varsinaisia tavoitteita paremmasta menestyksestä esimerkiksi työelämässä. Tälle ryhmälle opiskelu on ollut erityisen mieluista ja helppoa. Opiskelumotiivien taustalla on laaja-alainen kiinnostus erilaisista teemoista ja aloista. Tässä ryhmässä opiskelu mielletään harrastuksena ja mukavana vastapainona vaikkapa työelämälle. Tähän ryhmään voisi sijoittaa *Birgitan, Sakarin* ja *Joukon*. Kuitenkin myös *Selman, Riston* aineistosta löytyi harrastuneisuuteen viittaavaa puhetta. Tämän lisäksi *Birgitan, Sakarin* ja *Joukon* harrastuneisuutta voi kyseenalaistaa jo siitä näkökulmasta, että heilläkin on tavoitteenaan suorittaa toinen maisterin tutkinto, tutkintotodistuksinensa.

Lisäksi Siivosen (2010) mallin soveltamisessa, myös tutkimusjoukon koostumus eroaa, sillä se sisälsi aikuislukion opiskelijoita, jotka eivät jostain syystä ole suorittaneet lukiota aikaisemmin elämässään, kun taas tämän tutkimuksen joukko koostuu maistereista, joilla oli tavoitteena kahden maisterintutkinnon suorittaminen, mikä kuvastaa formaalin koulutuksen, tutkintopaperin tavoittelua ja näyttäytyä selvästi enemmän työmarkkinalähtöisenä, kuin aikuislukion opiskelu, joka ei nykypäivänä valmista varsinaisesti suoraan työelämään. Jaottelu kahteen selvästi poikkeavaan ryhmään, suorittajiin ja itsensä kehittäjiin ilman tavoitetta, ei tuo tutkimusaineistoni monipuolisuutta esiin, niinpä jatkoin analyysiä etsien uutta lähestymistapaa.

Houle (1961) on tutkinut aikuisten koulutukseen osallistumisen päämotiivit kolmeen ryhmään; päämääräsuuntautuneet (*goal-oriented*), toimintasuuntautuneet (*activity-oriented*) ja oppimissuuntautuneet (*learning oriented*). Houlen (1961) motiiveista tutkimukseni opiskelijoihin voisi soveltaa kaikkia motiiveja, mutta yksittäisten opiskelijoiden rajaaminen tietyn ryhmän alle ei tässäkään jaottelussa näytä tutkimusaineistosta kaikkia puolia vaan rajasi aineiston liian kapeaksi. Yksilöiden tavoitteet, kyvyt ja taustat jäivät pimentoon, jos olisin edennyt analyysissä Houlen (1961) jaottelun mukaisesti.

Tässä vaiheessa analyysiä tuntui siltä, ettei mikään aiempi tutkimus tuo esiin tutkimukseni aineistoa monipuolisesti ja todenmukaisesti. Erilaiset motiivijaottelut sekä orientaatiotyypit pyrkivät ryhmittämään opiskelijat yhden motiivin ja yhden näkökulman mukaan. Tosin mm. Alho-Malmelin (2010, 94) huomioi tämän tutkimuksessaan; ”tutkimuksen kuluessa muodostetut tyyppikertomukset ovat pelkistettyjä ideaalikuvauskuksia, joissa yksilöiden lukuisat ominaisuudet yhdistyvät muutamaksi eriytyneeksi muotokuvaksi. Näin ollen tyypit eivät ole kaikessa moninaisuudessaan ”puhtaita”, vaan niiden sisällä on variaatiota niin taustamuuttujien kuin yksittäisten opiskelumotiivienkin suhteen.” (Alho-Malmelin 2010, 94.) Tutkimukseni lähtökohdat ovat kuitenkin erilaisia jo siinä, että Alho-

Malmelinin (2010) tutkimus tarkastelee avoimen yliopiston opiskelijoita, kun tässä tutkimuksessa osallistujat ovat toisen maisterintutkinnon suorittajat ja lopputuloksena on toinen tutkintotodistus. Tämän lisäksi Alho-Malmelinin (2010) tutkimusaineisto koostuu kolmesta eri aineistotyypistä; elämäkertakirjoitelmista, haastatteluista ja tutkimukseen liittyvistä muista dokumenteista. (Alho-Malmelin 2010.) Laajempi aineisto näin ollen mahdollistaa erilaisen, rajatumman ryhmittelyn, verrattuna tähän tutkimukseen, joka on tapaustutkimus yhdeksän opiskelijan opintopoluista, motiiveista ja merkityksistä.

Tutkimuksen motiivit alkoivat hahmottua vasta sitten, kun ymmärsin päästä henkilökeskeisestä näkökulmasta irti. Jaottelin motiivit viiteen eri ryhmään, irrallisina opiskelijoiden opintopoluista. Vasta tämän jälkeen eri motiivien muodostumisen tausta alkoi hahmottua ja tutkimusaineiston monipuolisuus tuli esiin motiivien kautta siten, etteivät ne ole ollenkaan selkeitä ja staattisia vaan motiiveja on tyypillisesti useampia ja ne voivat muuttua opintopolun aikana.

5 TULOKSET

5.1 Erilaiset opintopolut

Opiskelijoiden erilaiset ja yksilölliset opintopolut muodostuivat erillisistä siirtymistä. Ensimmäinen siirtymä määrittää lukion jälkeistä aikaa, toiseen siirtymään sisältyy toisen tutkinnon opiskeleminen ja kolmanteen siirtymään siirtyminen koulutuksesta työmarkkinoille. Alla olevasta taulukosta (Taulukko 2) on nähtävissä opiskelijoiden erilaiset alayhdistelmät. Tapaustutkimuksen luonteen vuoksi varsinaisia yleistettäviä päätelmiä opiskelijoiden alayhdistelmistä ei ole mahdollista muodostaa, mutta kiinnostavaa on se, että usean opiskelijan puheessa VTM tai KTM –tutkintojen titteliä pidettiin merkityksellisenä tulevaisuuden kannalta.

TAULUKKO 2. Opiskelijoiden alavalinnat.	
Opiskelija	Opintopolku
Sirkku	Valtiotieteellinen tdk ja Kauppakorkeakoulu
Kaarina	Teologinen tdk ja valtiotieteellinen tdk
Työne	Humanistinen tdk ja Kauppakorkeakoulu
Risto	Luonnontieteellinen ja Valtiotieteellinen tdk
Birgitta	Kasvatustieteellinen ja Valtiotieteellinen tdk
Eeva	Teologinen tdk ja Valtiotieteellinen tdk
Sakari	Matemaattis-luonnontieteellinen ja Valtiotieteellinen tdk
Selma	Kauppakorkeakoulu ja Valtiotieteellinen tdk
Jouko	Humanistinen tdk ja Valtiotieteellinen tdk

5.1.1 Ensimmäinen siirtymä - alavalintavaihtoehdot ja opintoihin valikoituminen

Ensimmäinen siirtymä oli tutkimustulosten kannalta yhtenevin opiskelijoiden keskuudessa ja perinteisen elämäntavan mukainen. Opiskelijoista kolmella oli ollut lukion jälkeen välivuosi; Kaarina vietti välivuoden opistossa, Risto armeijassa ja Sirkku au pairina. Loput kuusi opiskelijaa

saivat opiskelupaikan heti lukion jälkeen, joista Selma vietti ensimmäisen vuoden ammattikorkeakoulussa, päästen kuitenkin haluamaansa yliopistoon seuraavana vuonna.

Opiskelijat kuvailivat lukion jälkeistä aikaa käsitteellä nuoruus. Nuoruus ilmeni tietämättömyytenä, kokemattomuutena ja välinpitämättömyytenä tulevasta. Kun haastattelun aikana eli toisen maisterin tutkinnon opiskelun vaiheessa opiskelijoilla oli jo selkeämpi kuva itsestään, omista kyvyistään ja tulevaisuudensuunnitelmistaan, lukion jälkeinen aika oli enemmänkin itsensä etsimisen aikaa. Tämän tulkinnan taustalla on opiskelijoiden kuvaus opiskelemaan hakeutumisen ajasta, jolloin ajatuksissa pyöri myös useampi alavaihtoehto. Osalla saattoi olla konkreettisesti useampi alavaihtoehto, joista valita, osalla oli mielessään yksi tavoite ja tämän lisäksi muita aloja varavaihtoehtoina. Useat alavaihtoehdot toisaalta kertovat myös siitä, että yliopisto-opinnot nähtiin lähtökohtaisesti tavoiteltavina, ei niinkään tietyn alan näkökulmasta vaan yliopiston itsensä, sillä eri alojen sisältö näyttäytyi yleensä nuoruusvaiheessa epäselvänä. Tätä tulkintaa vahvisti myös yksi tutkimusjoukosta.

”Mulla ei ollu minkäänlaista käsitystä, et mitä mä haluan tehdä, et ehkä niin kun lähinnä se, et haluaa jonnekin yliopistoon opiskelemaan, se oli niin kun ehkä se ainoa, mut alasta nyt aika vahan mitään.” (Tyyne)

Tarkastelen tulosten tässä osassa opintopolkujen alkupäätä, eli ensimmäisen tutkinnon hakumotiiveja. Toisen tutkinnon motiivit käsittelen erikseen myöhemmin, kappaleessa 5.2. Kun vertaa opiskelijoiden ajatuksia ensimmäisen ja toisen alan välillä, ensimmäisen alavalinnan motiiveissa painottuvat sosiaaliset suhteet, myös ystävät ovat hakeutuneet samalle alalle, tai perheen tausta sekä kannustus ovat vaikuttaneet alan valintaan. Muita perusteluja alavalintaan liittyen oli sisäänpääsyn helppous, ala oli aina kiinnostanut sekä ajatus yliopistossa opiskelusta, joka on ollut opiskelijoille merkittävä hakumotiivi jo sinällään. Yliopisto-opiskelu on näyttäytynyt parhaimpana ja tavoitelluimpana vaihtoehtona, muihin koulutuksiin, kuten ammattikorkeakouluun ei ole pyritty ollenkaan tai sitä on pidetty varavaihtoehtona.

”Seuraava askel on, et musta tulee opiskelija.” (Sirkku)

”Mä kävin sitä AMK: ia vähän, mut se oli niin erityyppistä. Siihen ei ollu mulla oikeen motivaatioo. Se oli semmonen b –vaihtoehto.. Et mä kokeilin kyllä heti sinne Kauppakorkeeseen, mut mä en lukenut niitä kirjoja.” (Selma)

Yhteisiä tämän tutkimuksen tulevia tuplamaistereita määritteleviä piirteitä olivat erityisesti aktiivisuus ja opiskeluun hakeutumisen helppous. Kouvon ym. (2011) mukaan koulumenestys sekä menestyminen pääsykokeissa edesauttavat korkeakouluopintojen sujuvuutta. Aktiivisuus ilmeni tutkimusjoukossa yleisesti laaja-alaisena kiinnostuksena eri aloihin. Kukaan tutkimusjoukosta ei tuonut haastattelussa esiin minkäänlaisia vaikeuksia opintojen suorittamiseen tai oppimiseen liittyen. Koulutukseen liittyvät haasteet pyörivät vain ”oikean alan” löytymiseen liittyvinä haasteina ja siinä, oliko haluttuun koulutusohjelmaan ollut mahdollista päästä.

Tutkimusjoukosta kuudella oli toinen tai molemmat vanhemmat käyneet korkeakoulutuksen, kolmella ei. Useissa korkeakoulutuksen periytyvyyttä tutkineissa tutkimuksissa on todettu korkeakoulutuksen ja sosiaalisen aseman usein suoraan periytyvän perhetaustan mukaan. Varsinaista yleistettävää johtopäätöstä on mahdoton tehdä tämän tutkimuksen puitteissa, mutta lähempi tarkastelu kyvykkyysteorian pohjalta selittää sitä, miksi jotkut pääsevät yliopistoon ja jotkut eivät.

Tutkimustulosten pohjalta voi ajatella, että tutkimuksen opiskelijoiden kykypaletti (*capabilities set*) on mahdollistanut helpon pääsyn haluamalleen opiskelualalle. Kykypalettiin ovat vaikuttaneet muun muassa menestys aiemmillä koulutusasteilla sekä usko omiin kykyihin, mikä on edesauttanut menestystä pääsykokeissa. Myös perhetaustalla on ollut vaikutusta opiskelijoiden kyvykkyyteen muun muassa Selmalla, joka kertoi vanhempien aina tukeneen ja kannustaneen opiskeluun vaikka vanhempien oma sosioekonominen asema ei ollut yhtä korkealla, mitä Selmalla tulee olemaan (äiti oli ammattikoulun käynyt ja isä ammattikorkeakoulun käynyt). Myös Tyynellä perhetausta, jota yhdisti useampi saman koulutusalan valinnut henkilö, myötävaikuttanut Tyynen menestymiseen mm. preppaamalla häntä pääsykokeeseen.

Päätyminen opiskelemaan ensimmäistä alaa on ollut usean eri vaikutusten summa. Tutkimusaineiston tarkastelussa on havaittavissa, että ensimmäisen alan koulutusvalinnat eivät ole olleet kovinkaan suunnitelmallisia, enemmänkin valintaa on ohjannut muiden ihmisten muodostama käsitys tai tilanne, jossa opiskelija on tyytynyt ottamaan vastaan ”kakkosvaihtoehdon”, kun halutuimman alan pääsykokeissa ei ole tullut riittävää menestystä. Yksi toistuvimmista hakumotiiveista on ollut itse yliopistoon sisään pääseminen, mikä on tuntunut opiskelijoista hienolta ja tavoiteltavalta asialta. Alavalinnalla ei ole ollut alussa välttämättä kovinkaan suurta merkitystä tai sitä ei ajateltu niin merkityksellisenä tulevaisuuden kannalta.

5.1.2 Toinen siirtymä

Tutkimusaineiston toinen siirtymä eli toisen maisterin tutkinnon opiskelun aloittaminen esiintyi tutkittavien keskuudessa moniulotteisesti, sillä tässä vaiheessa opiskelijoiden elämäntilanteet poikkesivat toisistaan.

Vaikka opiskelijoiden puheesta tuli esiin se, että yliopistokoulutus oli tavoiteltu valinta, erilaisia alavalintoja punnittiin ennen yliopistoon hakeutumista ja vielä ensimmäisien opiskeluvuosien aikana kaikkien haastateltavien kohdalla. Tähän vaikutti erityisesti odotukset yliopisto-opinnoista, jotka eivät välttämättä vastanneetkaan todellisuutta. Erityisesti opintojen teoreettisuus aiheutti epävarmuutta opiskelijoiden keskuudessa ja ensimmäisinä opiskeluvuosina oli vaikeaa ymmärtää opintojen ja tulevan työelämän yhteyttä, eivätkä kaikki opiskelijat sitä edes ajatelleet.

”Joo, olin, jotenkin ehkä jälkikäteen mä oon miettiny sitä eri tavalla, mut kyllä mä silloin en osannu niin kun kaivata mitään muuta, mut nyt tuntuu et se oli aika semmosta massaopetusta ja aika etäistä, et ei silleen tutustunut niin kun opettajiin tai saanut välttämättä kontaktia, mut en mä sitä silloin osannu ajatella niin.. ”

(Eeva)

”Aluks ei sitä työelämää oikein miettinytkään et oli siisti opiskella kaikkee.”

(Sakari).

Monimuotoisten opintopolkujen ja opiskelun joustavuuden lisääntyminen näkyy myös vaihtelevina hakuväylinä haettaessa opiskelemaan toista tutkintoa. Toiseen maisteritutkintoon oli haettu sekä päävalinnan kautta opiskelemaan koko tutkinto, että erillisvalinnan kautta suoraan maisteriohjelmaan. Jos tutkintojen välissä oli muutama vuosi työelämässä, sisälsi tämäkin ajanjakso opiskelua, joka sijoittui avoimeen yliopistoon.

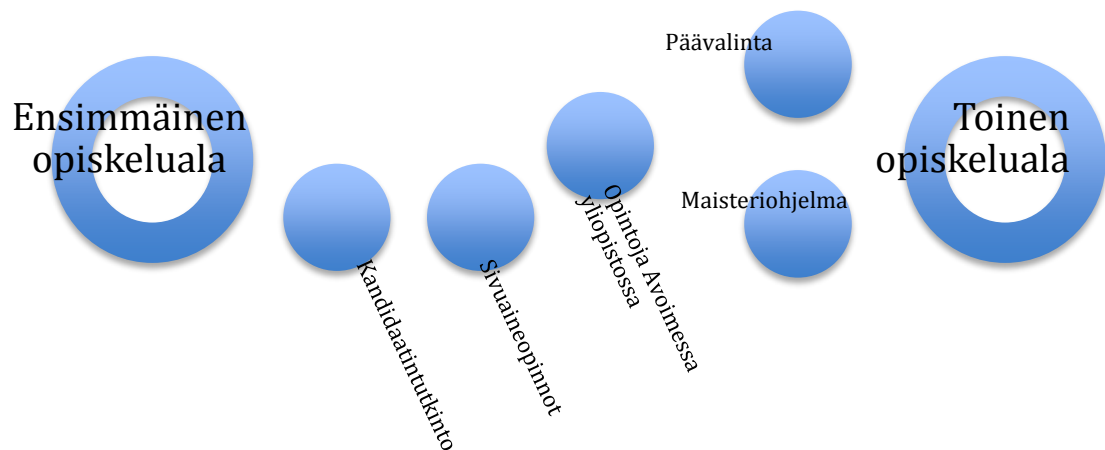
Kaarina haki Valtiotieteelliseen tiedekuntaan pääainevalinnassa ja suoritti ensimmäisen tutkinnon opinnot loppuun haun jälkeen. Myös Birgitta haki Valtiotieteelliseen tiedekuntaan päävalinnassa, suoritettuaan ensin perusopinnot avoimessa yliopistossa. Sakari pääsi suorittamaan toista maisteritutkintoa hyvän ylioppilastutkinnon perusteella, suoritettuaan opintoja sivuaineena aineopintoihin asti. Selma oli suorittanut opintoja avoimessa yliopistossa ennen hakeutumistaan Valtiotieteelliseen tiedekuntaan päävalinnan kautta. Tyyne jatkoi ensimmäisessä päävalinnassa aloittaneitaan opintoja Humanistisessa tiedekunnassa, suoritettuaan opinnot Kauppakorkeakoulussa.

Sirkku haki Valtiotieteellisen kandidaatintutkinnolla Kauppakorkean maisteriohjelmaan ja suoritti tämän jälkeen molempia maisteriopintoja päällekkäin. Kiinnostus toiseen alaan heräsi sivuaineopintojen kautta ja joustavuus eri yliopistojen välillä mahdollisti Sirkkun kohdalla sen, että hän suorittaa molemmat tutkinnot seitsemässä vuodessa.

”Opiskelin Kauppakorkeakoulun alaa ensin sivuaineena ja sitten aloin miettimään, että tätähän voisi opiskella myös pääaineena.” (Sirkku)

Risto haki Valtiotieteellisen tiedekunnan maisteriohjelmaan. Hän oli tätä ennen suorittanut ensimmäisen tutkinnon sekä ensimmäisen tutkinnon aikana sivuaineopinnot toiselta alalta. Myös Eeva haki Valtiotieteellisen tiedekunnan maisteriohjelmaan avoimessa yliopistossa suoritettujen perus- ja aineopintojen perusteella. Jouko suoritti opintoja ensin avoimessa yliopistossa perus- ja aineopinnot, jonka jälkeen haki Valtiotieteelliseen tiedekuntaan maisteriohjelmaan. Jokainen opintopolku ja koulutukseen valikoituminen on erilainen tapahtumasarja, johon on vaikuttanut aikaisempien opintojen ja elämäntilanteen summa.

KUVIO 3. Kahden tutkinnon opiskelun erilaisia mahdollisuuksia. Opintoja voi suorittaa samanaikaisesti tai eri väyliä edeten.



5.1.3 Siirtyminen työelämään

Aiemmassa luvussa ilmenevistä toisen tutkinnon opiskelun motiiveista osa on suoraan yhteydessä työelämään ja tutkimustuloksista on selvästi nähtävissä se, että ajatukset työelämään liittyen lisääntyvät opiskelun edetessä. Tässä luvussa käsittelen sitä, millaisista teemoista opiskelijoiden ajatukset työelämästä koostuvat.

Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli kertynyt työkokemusta enemmän tai vähemmän opintojensa aikana. Ainoastaan Kaarina ja Risto eivät olleet tehneet ns. oman alan töitä, vaan olivat siirtyneet suoraan toisen tutkinnon opiskeluun ensimmäisen tutkinnon valmistuttua. Opiskelijoista työelämässä olivat haastattelujen aikana Sirkku, Sakari ja Jouko. Birgitta ja Eeva olivat vakituisesta työstään opintovapaalla. Sirkku oli ehtinyt olla oman alansa vakituisessa työssä noin kuukauden, Sakari teki oman alansa määräaikaista projektityötä ja Joukolla oli oman alansa vakituinen työ. Työkokemuksen omaaviin lasken myös Tyynen ja Selman, jotka olivat kuitenkin haastattelujen aikana poissa työelämästä. Tyyne oli irtisanoutunut vuoden pituisesta työsuhteestaan todettuaan alan itselleen vääräksi valinnaksi. Selma oli irtisanoutunut vakituisesta työstään pian aloitettuaan toisen tutkinnon opinnot. Selman opintojen ensisijainen motiivi oli suorittaa opintoja täydennyskoulutuksena omaa silloista työnkuvaa ajatellen, mutta motiivi oli opintojen aikana muuttunut elämäntilanteen muutoksen myötä, perheenisäystä tullessa. Työssäkävien joukosta Sirkku erottui siinä, että ei aio opiskella tulevaisuudessa, kun muilla työssäkävillä opiskelijoilla opintoihin liittyi positiivisempia mielikuvia ja se nähtiin enemmänkin mukavana ajanvietteenä, kuin pakollisena taakkana.

Kuten edellä todettu, opiskelijoiden yksilöllisen opintopolun ja toisen tutkinnon opiskelun motiivit olivat yhteydessä ajatuksiin ja tavoitteisiin työelämästä ja työmarkkinoiden muuttuva ja epävarma tilanne heijastui opiskelijoiden ajatuksista. Muuttuvat työmarkkinat vaativat työntekijöiltä joustavuutta, sillä tarjolla on mm. erilaisia työnkuvia ja lyhempiä työsuhteita. Joustavuus ilmeni erityisesti mahdollisena ajatuksena vastaanottaa omaa koulutustasoa alemmaa työnkuvaa vastaava työpaikka.

”Kyllä mä tähtään oman alan tai sit toimittajan hommiin, mut sit mä en tiedä ajattelenko mä oikeesti näin vai toivonko mä ajattelevani näin, et sit jos on oikeesti huono tilanne, ni kyl mä voin tehdä mitä vaan, mut en mä tiedä miten se sit käytännössä menee jos on oikeesti huono tilanne.” (Kaarina)

Myös palkasta oltaisiin mahdollisesti valmiita tinkimään työsuhteen alussa, mielenkiintoisia ja motivoivia työtehtäviä vastaan. Tavoitteita työuralle opiskelijoilta löytyi, mutta tavoitteiden

saavuttaminen, kuten suurempi palkka tai korkeampi työasema, nähtiin työkokemuksen ja työvuosien tuloksena, eikä sitä odotettu heti valmistumisen jälkeen tapahtuvan.

”Semmoseen asiantuntijuuteen ei kasva hetkessä eikä siihen tulla valmiina minkään tutkinnon kanssa, että kyllä mä niin kun ymmärän sen, että semmoseen niinkun kypsyy ja asiantuntijuus ei oo semmonen minkä voi vaan niin kun, viitta, minkä voi vaan vetää päälle.” (Birgitta)

Työmarkkinoilla kahden tutkinnon ilmiö on verrattain myös uusi, eikä koulutusinflaatio terminä ole vakiintunut. Osa opiskelijoista oli työelämäkokemuksissaan kohdannut ylikouluttautumiseen liitettyjä negatiivisia asenteita työnantajissa. Opiskelijat tulkitsivat tämän työnantajien puolelta pelkona; kannattaako sellaista tuplamaisteria välttämättä palkata alempitaisoihin työtehtäviin, jos vaarana on työsuhteen katkeaminen heti, kun omaa tutkintotasoa vastaava työsuhde löytyy. Sirkun mukaan työnantajien pelko oli ihan aiheellinenkin, sillä;

”Se on ihan ehkä aiheellinenkin pelko, koska kyllä heti otan vastaan koulutustani vastaavan paikan, jos en semmosessa ole.” (Sirkku)

Useammalla opiskelijalla oli toisen tutkinnon hakumotiivina tietyn tittelin, esimerkiksi kauppatieteiden maisterin (KTM) tai valtiotieteiden maisterin (VTM) saavuttaminen. Tittelin merkitystä perusteltiin mm. työelämän kannalta, sillä, että se ”kuulostaa paremmalta” (Kaarina) ja ajatuksella, että toiset tutkinnot ovat sivistävimpiä, kuin toiset.

”Työmarkkinoilla mitä mä sitten ikinä teenkin on jotenkin painavampi meriitti olla VTM kun TM. ” (Kaarina)

Sirkun mukaan hän on havainnut tutkintojen inflaation vaikutuksia hakiessaan työpaikkoja:

”No tällä hetkellä on aika nihkeesti tarjolla ja ne paikat joita maisterit hakee, ni ei tarvis välttämättä olla maisteri. Nyt musta tuntuu, et kahella tutkinnolla voi saada niitä paikkoja, mitä ois kymmenen vuotta sitten saanu helposti yhdellä. Nyt on paljon maisterikavereita sihteeritehtävissä, johon ei maisteria tarttis. Kaksoistutkinnot lisäänty, tohtorintutkinnot lisäänty, koko ajan pitää opiskella enemmän. ” (Sirkku)

Työelämään siirtymisen ajatukset sisälsivät epävarmuutta omasta itsestä ja työllistymisestä. Kaarina oli huolissaan siitä, että on käyttänyt pitkän ajan opintoihin, eikä hänellä ole paljoa työkokemusta. Valmistuessaan hän tulee olemaan yli 30-vuotias, minkä hän pelkää näyttäytyvän työnantajille päämäärättömyytenä, ettei hän ole osannut päättää, mitä haluaa elämältään. Myös Tyyne ja Birgitta pohtivat kahden tutkinnon vaikutuksia työllistymistä kannalta ja arveli sen näyttäytyvän päämäärättömyytenä työnantajien näkökulmasta; opiskelija ei ole osannut suuntautua tai hakee edelleen itseään.

”Siinä voi työnantajat katkoa sitäkin, että eikö se muuta osaa tehdä, kun opiskella että miksei oo jo työelämässä.” (Risto)

Sakari näki kahden tutkinnon opiskelun ainoastaan positiivisena, eikä usko, että kahdesta tutkinnosta on tulevaisuudessa haittaa. Hän ajatteli sen enemmänkin viestivän aktiivisuudesta sen lisäksi, että se selittää sitä, miksi opinnot ovat kestäneet niin pitkään. Selma pohti työttömyyttä ja erityisesti akateemista työttömyyttä. Hän irtisanoutui vakituisesta työstään ja päätti keskittyä perheen lisäksi pelkästään opiskeluun. Hän oli luottavainen siihen, että töitä tulevaisuudessakin löytyy, mutta kertoi epätoivon hetkinä miettivänsä, löytääkö enää ikinä töitä ja minkälaisia töitä.

”Voinko ehkä joutuu sellaseen loukkuun, että tiettyihin töihin mä en niin kun työkokemuksen perusteella sitten yllä, mut sit alempiin tehtäviin ehkä voidaan katsoa, että mä oon ylikoulutettu tai sit mä voin kokea et mä oon aika paljon kuitenkin itseäni niin kun panostanut, et ne ei sit, onko ne niin motivoivia.” (Selma)

Joukon puheesta ilmeni samanlaisia huolia. Onko tulevaisuudessa mahdollisesti tilanne, missä omaa tietotaitoa on enemmän, kuin mitä työtehtävien hoitaminen edellyttää, mitä se tekee työmotivaatiolle.

Vastauksissa korostuu enemmän laajempien työnsaantimahdollisuuksien hankkiminen, kuin varsinaisesti uralla ylöspäin tähtääminen. Toki osalla haastateltavista oli selviä tavoitteita urakehitykselle, mutta nousu uralla nähtiin enemmän mahdolliseksi saavuttaa työkokemuksen kautta eikä sen nähty olevan yhteydessä tutkintojen määrään tai tiettyyn tutkintoon. Näyttäisi siltä, että epävarma työllisyystilanne sekä tietämys työpaikkojen kilpailutilanteesta sai aikaan varovaisia vastauksia, kun ei ole enää varmuutta siitä edesauttaako tietty tutkinto tai tutkinnot esimerkiksi saavuttamaan korkean sosioekonomisen aseman.

5.2 Toisen tutkinnon opiskelun motiivit

Yksiselitteisten motiivien löytäminen aineistosta osoittautui yllättävän haastavaksi, sillä useammalla opiskelijalla erilaiset tekijät olivat saattaneet vaikuttaa opiskeluun hakeutumiseen ja näin ollen löydettävissä oli useampi motiivi. Motiivit myös saattoivat vaihtua opiskelun aikana tai haastattelusta oli löydettävissä ristiriitaisuuksia. Ristiriitaisuudet esiintyivät erityisesti niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka olivat kertoneet hakeneensa opiskelemaan toista maisterin tutkintoa harrastusmielessä, mutta tutkinnolla oli kuitenkin merkitys tulevaisuuden suunnitelmissa esim. urakehityksessä.

Esimerkiksi Selman kohdalla ensisijainen motiivi toisen alan opiskeluun oli ollut täydennyskoulutus silloista työnkuvaa ajatellen. Kuitenkin ajatukseen täydennyskoulutuksesta hän ei nähnyt itselleen muuta sopivaa vaihtoehtoa, kuten esimerkiksi avoimen yliopiston tarjonnan, vaan tavoitteli opiskelullaan tutkintopaperia.

”Jos mä opiskelen, ni mä haluan, että se näkyy jossain paperissa, et toi on nyt opiskellut nää.” (Selma)

Tämän lisäksi Selman elämänselkoon tuli opintojen myötä enemmänkin muutoksia sillä elämäntilanteen, työn ja perheen yhdistelmä sekä työnteon kokemuksen muuttuminen negatiiviseksi sai Selman irtisanoutumaan työsuhteestaan. Näin ollen motiivi muuttui enemmän muutoshakuisuudeksi, kun tavoitteena oli saada valmistumisen jälkeen uusi työ. Uuden työn hän näki olevan mahdollisesti samalta alalta, kuin ensimmäisenkin, tosin muitakin vaihto-ehdoja hän on miettinyt. Selman tapaus toimii esimerkkinä opintopolkujen muotoutumisen moninaisuudesta.

Motiivien tarkastelussa aineiston analyysin kulkuun vaikuttivat Siivosen (2010), Alho-Malmelinin (2010) sekä Houlen (1961) jaottelut opiskeluorientaatioista ja motiiveista. Tämän tutkimuksen tutkimusjoukko kuitenkin koostui sellaisista opiskelijoista, joiden tavoitteena on tutkinnon, tässä tapauksessa jo toisen tutkinnon suorittaminen ja näin ollen tutkimusjoukon vertailu edellä mainittuihin motiivijaotteluihin ei tuonut aineiston monipuolisuutta esiin.

Päädyin etsimään tutkimusaineistosta jokaisen opiskelijan eri motiivit toisen maisterin tutkinnon opiskeluun liittyen. Kun tutkimusaineiston motiivit liittyen toisen tutkinnon opiskeluun ovat kokonaistarkastelussa, ilman tutkimusjoukkoon perustuvaa henkilörajaa on tuloksena viisi erilaista motiiviryhmää;

1) Työmarkkinavaltti: laajemmat työnsaantimahdollisuudet, KTM tai VTM –titteli, haaveet jatko-opinnoista

Työhön ja työssä etenemiseen sekä parempiin työnsaantimahdollisuuksiin liittyvät motiivit esiintyvät aineistossa eniten. Näyttäisi siltä, että taantuman vaikutuksessa ja työmarkkinoiden epävarmuuden lisääntyessä moni hakee varmuutta työllistymiseen opiskelemalla lisää. Ajatuksen voisi kiteyttää siten, että kahdella tutkinnolla ainakin luulisi löytyvän töitä. Laajemmat työnsaantimahdollisuudet ja tietyn titteli hankkiminen kertovat samasta asiasta. Työpaikkakilpailumallin näkökulmasta kaksi tutkintoa tai tietyn tutkintopaperin hankkimisen taustalla on saavuttaa muihin työnhakijoihin nähden parempi asema työmarkkinoilla, erottua siitä massasta, jossa kaikilla on korkeakoulututkinto.

Nämä motiivit ovatkin yhteydessä aiemmissa tutkimuksissa muotoutuneeseen urasuuntautuneiden ryhmään. Näillä opiskelijoilla on yleensä elämäntavoitteissaan selkeitä päämääriä. He ovat aktiivisia, ottavat riskejä ja uskaltavat irrottautua pysyvästä ja turvallisesta. He pitävät riskinottoa parempana vaihtoehtona kuin paikoilleen jämähtämistä. (Sennett 2002). Alho-Malmelinin (2010) mukaan urasuuntautuneissa on usein kahta eri tyyppiä: toiset hakevat opinnoilta enemmän sisällöllisyyttä, toiset toivovat opintojen johtavan parempaan palkkaan tai asemaan työpaikalla.

Tässä tutkimuksessa tämä motiiviryhmä ilmentää enemmänkin työpaikan saamiseen eli parempiin työllistymismahdollisuuksiin liittyvien motiivien lisäksi, tavoitetta päästä parempaan sosioekonomiseen asemaan ja saada parempaa palkkaan tulevaisuudessa. Ajattelumallissa on nähtävissä erityisesti inhimillisen pääoman teoriaa: sijoittamalla koulutukseen, on tuloksena parempi työpaikka tai parempi palkka. Opintojen sisällöllistä antia hakevat opiskelijat olen sijoittanut ryhmään 4, itsensä sivistämiseen liittyviin motiiveihin. (Alho-Malmelin 2010).

Lisäksi lisäsin tähän motiiviryhmään myös ajatukset ja haaveet jatko-opinnoista, tohtorintutkinnon suorittamisesta, mikä nousi selvästi yhdeksi tavoitteeksi tämän tutkimuksen pienessä tutkimusjoukossa. Haaveet jatko-opinnoista tulevaisuudessa kuvastavat osaltaan korkeamman tittelin, sosioekonomisen aseman tavoittelua. Jatko-opintojen tavoittelun ilmentyminen tämän mittakaavan tutkimuksessa on mielenkiintoinen ilmiö, joka kuvastaa niin koulutusinflaatiota kuin –ekspansiota sekä yliopistojen ahdinkoa. Jos mm. taloudellinen tilanne yliopistoissa olisi parempi, olisiko osa tästä tutkimusjoukosta suorittamassa tohtorintutkintoa toisen maisterintutkinnon sijasta?

2) Alan vaihtaminen: väärä opiskelualavalinta, tyytymättömyys työpaikkaan tai työnkuvaan.

Myös Alho-Malmelinin (2010) tutkimuksessa esiintyy tähän motiiviryhmään viittaava ryhmä, muutoshakuiset. Alho-Malmelinin (2010) muutoshakuiset sisältävät erilaisia motiivitaustoja: etsijät, työelämäänsä tyytymättömät sekä elämänkriiseistä toipuvat. Tässä tutkimuksessa elämänkriiseistä toipujia ei ilmene ja tämä ryhmän kuvastaa vain työelämäänsä tyytymättömiä tai jo opintojen aikana väärän alan valinnoita. Etsijät löytyvät tässä tutkimuksessa seuraavasta ryhmästä, ryhmä 3, yliopisto turvapaikkana.

Kun tarkastellaan tässä tutkimuksessa ilmenneitä alan vaihtamiseen liittyviä motiiveja, on opiskelijoiden puutteellinen käsitys yliopisto-opinnoista ja alavalinnoista sekä koulutuksen ja työelämän yhteydestä johtanut siihen, että ensimmäinen alavalinta on tunnistettu jossain vaiheessa vääräksi. Tosin, mielenkiintoista alavalinnasta tekee sekin, että opiskelija saattaa ”tyytyä” ottamaan opiskelupaikan vastaan sellaisesta tutkinto-ohjelmasta, jonka tietää olevan itselle väärä ja pyrkii opintojen aikana haluamaansa tutkinto-ohjelmaan.

Tämän lisäksi tutkimusjoukosta alan vaihtamiseen löytyi myös sellaisia motiiveja, jossa ensimmäinen tutkinto oli suoritettu kivuttomasti, ilman suurempaa epäröintiä, mutta alaa vastaava työpaikka ja työnkuva ei ollut miellyttänyt tutkittavaa, jonka seurauksena uuden alan opiskelu oli yksi vaihtoehto vaihtaa elämänsä suuntaa. Työpaikan vaihtamisen näkökulmasta uuden tutkinnon opiskeleminen nähtiin yhdeksi helpoimmaksi ratkaisuksi muuttaa omaa työprofiiliaan työmarkkinoilla

Mä oon huomannut, että ihmiset työmarkkinoilla tosi helposti profiloituu vaan, et ne työt mitä sä oot päätynyt heti valmistumisen jälkeen tekemään, niin aina ne työt mitä sen jälkeen seuraavassa paikassa saa, niin aina ne liittyy tähän samaan. (Selma)

Uuden osaamisalan, näin ollen laajentuneen kykypaletin myötä, uusia työtehtäviä on perusteltua hakea, sillä näin ollen profiloituminen tiettyyn työtehtävään ei ole enää esteenä muutokselle. Kilpailu työpaikoista näyttäisi vaikuttavan myös alanvaihtajien opiskelumotiiveihin.

3) Yliopisto turvapaikkana: pelko valmistumisen jälkeisestä elämästä, oman itsensä etsiminen, työttömyyden välttäminen.

Yliopisto turvapaikkana –motiivit näyttävät yksilön näkökulmasta sellaisina, joissa tuleva työelämä herättää paljon epävarmuutta ja oma alavalintakaan ei ole aivan selvä. Alho-Malmelinin

(2010) mukaan ”etsijät eivät ole vielä selvillä alasta, jota haluaisivat opiskella tai työstä jota haluaisivat tulevaisuudessa tehdä. Tähän alatyyppeihin lukeutuvat opiskelijat ovat saattaneet ”ajelehtia” lukion tai ammatillisen koulutuksensa päätyttyä erilaisissa työtehtävissä, työttöminä tai ammatillisissa koulutuksissa. Omaa paikkaa ei kuitenkaan ole löytynyt ja tulevaisuuden alakin on vielä selkiintymätön.”

Tässä tutkimuksessa motiiveihin liittyvät taustat kuitenkin eroavat siinä, ettei työelämästä ole vielä varsinaisesti kokemusta ja opiskelu on tutkintoon johtavaa, tuloksena on kaksi maisterintutkintoa. Tähän motiiviryhmään liittyi kiinteästi myös 1. motiiviryhmän ajatus kahdesta tutkinnosta työmarkkinavalttina. Koska valmistumisen jälkeistä elämää väritti hyvin pitkälle pelko työttömyydestä, oli ajatus toisen tutkinnon opiskelemisesta lohduttava ja loi opiskelijalle varmuutta työpaikan löytymisestä tulevaisuudessa. Kahdella tutkinnolla nähtiin olevan paremmat mahdollisuudet työllistyä edes johonkin ammattiin tulevaisuudessa.

Lisäksi toisen tutkinnon opiskelu toi lisä-aikaa myös omalle kehitymiselle ja itsetuntemuksen kasvamiselle. Opiskelun jatkuminen oli keino pidentää yhtä elämänvaihetta, opiskeluelämää vielä muutaman vuoden ajan. Erityisesti tähän toimintamuotoon näytti vaikuttavan kokemattomuus ja tietämättömyys työelämässä toimimisesta.

4) Itsensä sivistäminen: itsensä sivistäminen, harrastus, itsensä kehittäminen, yhteiskunnallinen herääminen.

Tämä motiiviryhmä viittaa eniten ajatukseen elämäntapaopiskelusta. (Alho-Malmelin 2010). Opiskelu nähdään helppona, viihdyttävänä harrastuksena, hyvänä vastapainona työnteolle. (ks. myös Alho-Malmelin 2010, 117).

Mä oon aina sanonu, et jos siitä sais palkkaa ja sillä eläis, niin mä vaan opiskelisin aina, et se on niin kun mun juttu. (Selma)

Et se on varma, et mä jatkan opiskeluja siis yliopisto-opiskeluja, et mä oon itse asiassa ilmoittautunu jo tota yhelle kurssille. (Jouko)

Kuitenkin, Alho-Malmelin (2010, 116) kuvaa tätä opiskelijatyyppeä sellaiseksi, jossa opiskelijoille ”oppisisällöt ja itsensä kehittäminen ovat itseisarvoja ja siten arvosanoja ja kurssisuorituksia tärkeämpiä.” Kun taas erikoista tästä motiiviryhmästä tämän tutkimusjoukon sisällä tekee se, että

opiskelusta tavoitellaan kuitenkin lopputuloksena tutkintopaperia, kuten esimerkiksi Selman tapauksessa. Näin ollen tästä harrastuneisuudesta tavoitellaan kuitenkin jotain hyötyä.

Kun opiskelijan opintopolkua kuvaavissa motiiveissa painottuu opiskelun harrastusmainen luonne, on opiskelu myös koettu helpoksi ja miellyttäväksi. Opiskelun vaivattomuus paistaakin läpi jokaisesta opintopolusta tässä tutkimuksessa. Toista maisterintutkintoa opiskelevien ryhmä vaikuttaisi hakeutuvan tähän opiskelutilanteeseen myös vahvan koulutuksellisen itsetunnon kautta, jossa oman tietämyksen syventäminen ja sivistäminen kuuluu heidän elämänsä suunnitelmaan. (Alho-Malmelin 2010).

5) Täydennyskoulutus

Täydennyskoulutuksen päätin erottaa omaksi ryhmäkseen, vaikka pohdin pitkään sen liittämistä ryhmään 4, itsensä sivistämiseen liittyviin motiiveihin, sillä tutkimusaineistossa sitä esiintyi kahden opiskelijan kohdalla ja täydennyskoulutuksen motiiviin liittyi kiinteästi myös elämäntapaopiskelumainen ote, opiskelun pitäminen viihdyttävänä harrastuksena, mutta myös oman inhimillisen pääoman lisääminen ja hyödyntäminen työmarkkinoilla.

Toinen maisterintutkinto täydennyskoulutuksena mm. avoimen yliopiston opintojen sijasta on mielenkiintoista. Selvin ero näiden kahden välillä on se, ettei avoin yliopisto tarjoa tutkintoon johtavaa koulutusta. Avoimen yliopisto opinnot myös maksavat, kun toisen maisterintutkinnon opiskeleminen on ilmaista, vaikkei siihen enää opintotukea saakaan. Lisähuomiona se, että Jouko ja Selma, kuten myös Birgitta ja Eeva olivat jo tehneet tutkintojen välissä opintoja avoimessa yliopistossa. Toisen maisterintutkinnon opiskeleminen ikään kuin kruunasi avoimen yliopiston opinnot omaksi tutkinnokseen.

Toisen tutkinnon opiskelemista täydennyskoulutuksena kuvasivat Jouko ja Selma, joilla molemmilla oli jo lyhyt työhistoria ja lisäkoulutus nähtiin hyvänä ja tarpeellisena lisänä. Täydennyskoulutustarpeen ilmeneminen tämän mittakaavan tapaustutkimuksessa, josta ei yleispäteviä johtopäätöksiä voi tehdä, mutta se herättää ajatuksen korkeakoulujärjestelmän puutteista. Näyttäisi siltä, että työmarkkinoiden muutosvaatimukset lisäävät yksilöiden halukkuutta kehittää omaa osaamista laajemmaksi.

5.2.1 Opiskelumotiivien ilmentyminen

Näistä viidestä motiiviryhmästä on muodostettavissa tässä tutkimuksessa haastateltujen toista maisterin tutkintoa suorittavien opiskelijoiden opiskelumotiivit. Motiivit ovat yhteydessä opiskelijan

yksilölliseen opintopolkuun ja tämän myötä koko elämänkaareen. Seuraavaksi käytän näitä motiiveja käytännössä, eli esittelen, millaisia erilaisia motiiviyhdistelmiä toista korkeakoulututkintoa suorittavilla opiskelijoilla oli käytännössä.

Kun tarkastellaan yksittäisten opiskelijoiden motiivien muotoutumista, on esimerkiksi Riston motiiveissa yhtä vahvana näyttäytyy sekä *yliopisto turvapaikkana* –motiivit työttömyyden välttämisen myötä, että harrastuneisuus ja laaja kiinnostus eri aloihin sekä itsensä kehittämiseen.

”Vaikutti siihen sitten myös se työllisyystilanne, et jos mä ajattelin et mä en töitä saa niin mä mieluummin jatkan opiskelua, ku se että mä oisin kaks vuotta työttömänä, et tavallaan saa lisää aikaa siihen” (Risto)

”En mä sitä välttämättä työllistymisen takia edes tee, et ihan omaksi iloksi et jos mä niitä samoja juttuja luen kotona muutenkin, niin miks mä en sit tekis niitä tenttejä tai kirjottais esseitä ja ottais sitä yhtä tutkintoa sieltä. (Risto)

”Mieluummin teen mielekästä opiskelua vaikka se ei töihin johtakaan ku se, että mä opiskelisin jotain mikä ei mua kiinnosta, mut ois mahdollisuus työllistyä.” (Risto)

Riston opintopolusta ilmenee kiinnostus eri aloihin ja opintojen helppous. Risto muisteli jo lukio-aikoina opintojen sujuneen vaivatta, mutta yhtä, merkittävää haaveammattia tai –alaa Risto ei ole löytänyt. Tämä itsensä etsiminen ja päämäärättömyys vaikuttivat opiskeluaikoina opintoihin siten, että opintoja erilaisista sivuaineista kertyi huomattava määrä. Risto oli opintojen ohessa osa-aikatyössä, mutta pian valmistumisen jälkeen Risto irtisanottiin YT-neuvottelujen tuloksena. Risto päätti hakea sivuainekokonaisuutensa perusteella toiseen maisteriohjelmaan erillisvalinnan kautta ja tuli valituksi. Risto kokee saavansa opinnoista sisältöä elämäänsä ja näkee se parempana vaihtoehtona, kuin työttömänä olemisen. Tulevaisuudesta hänellä on varovaisia toiveita työllistymisestä, mutta tulevaisuuden työtehtävää Risto ei osaa arvioida:

”Se on niin vaikee sanoo, kun ei oo ollu siellä työelämässä, niin mistä sitä tietää minkälaisia hommia niissä tehtävissä tehdään.” (Risto)

Kaarinan opintopolkua leimasi *yliopisto turvapaikkana* -motiivien lisäksi alan vaihtamiseen liittyvät motiivit sekä tavoite työmarkkinoilla menestymiseen toisen tutkinnon tutkintotodistuksen, VTM –

tittelin myötä. Kaarina on kiinnostunut useasta eri alasta, mutta mikään ei tunnu varsinaisesti omalta. Hän on lukion jälkeen hakenut opiskelupaikkaa useammalta alalta oman kiinnostuksen mukaan ja päätenyt itselleen tutuimpaan ratkaisuun, teologiseen tiedekuntaan, minne oli hänen mukaansa ”helppo päästä”. Alan valikoitumiseen oli vaikuttanut Kaarinan oman kiinnostuksen lisäksi perhetausta ja sukulaiset samalta alalta.

Yliopisto-opiskelun alkaessa erilaiset opiskeluvaihtoehdot ovat pyörineet Kaarinan mielessä ja alanvaihtoa hän on yrittänyt usealle eri alalle tulevien pääsykokeiden aikana siinä kuitenkin onnistumatta. Epävarmuus siitä, mitä elämässä haluaa, on vaikuttanut pääsykokeissa onnistumiseen ja Kaarina on ajatellut, että on oikeastaan ihan tyytyväinen opiskelupaikkaansa. *”Hyvä, et mulla on nyt joku paikka” (Kaarina)*. Selvää visiota tulevasta ammatista Kaarinalla ei ole kuitenkaan ollut ja työelämäkin näyttäytyy haastavana. Epävarmuus opinnoissa vaikuttaa myös ajatuksiin tulevasta työelämästä. Pelko valmistumisen jälkeisestä elämästä ja työpaikan löytämisen varmistaminen on vaikuttanut toisen tutkinnon opiskeluun.

”Mua ei enää pelota se valmistumisen jälkeinen elämä niin paljon, koska mulla on nyt toinen tutkinto, mitä mä alan tehdä.” (Kaarina)

”Työmarkkinoilla, mitä mä sitten ikinä teenkin on jotenkin painavampi meriitti olla VTM kun TM.” (Kaarina)

Näkisin, että kyvykkyysteorian mukaan toisen tutkinnon opiskelu toimii sekä tavoiteltuna toimintona, että uusien tulevaisuuden työtoimintojen mahdollistajana. Toisen tutkinnon opiskelu voi olla tässä tapauksessa yhteydessä myös siihen, että koulutuksen aikana opiskelijalle kehittyy laajempaa tietämystä, mikä osaltaan tuo myös lisää itsevarmuutta ja avaa sekä mahdollistaa opiskelijan hakeutua työmarkkinoilla erilaisiin asemiin. Sitä, mihin asemaan työmarkkinoilla opiskelija päätyy ei kyvykkyysteorian mukaan tarkastella, vaan sitä, millaisia mahdollisuuksia uusi toiminto, tässä tapauksessa toisen tutkinnon opiskelu opiskelijalle antaa. (Robeyns 2007.)

Toisen tutkinnon opiskelumotiivien ilmentymisen kautta avautuvat opiskelijoiden opintopolkujen kulku. Se, että ensimmäisen tutkinnon opiskelumotiivit ovat olleet tutkimusjoukolla enemmänkin kiinnostukseen, statukseen ja yliopistossa opiskelemiseen kohdistuvia, on siirtymässä toisen tutkinnon opiskeluun nähtävissä opintopolkujen ja motiivien pirstaloitumista entistä yksilöllisempään opintopolkuun. Myös elämäkulun, opintopolun ja motiivien yhteys on vahva, sillä motiivit eivät ole staattisia vaan vaihtuvat elämäntapahtumien ja elämäkulun myötä. Myöskään yksiselitteisiä opintopolkujen kulut eivät ole, vaan erilaiset motiivit sekoittuvat opiskelijoiden elämässä. Kuten esim. Ristolla toiseen tutkinto-ohjelmaan hakeutumista ensimmäisen jälkeen on

siivittänyt työttömänä oleminen ja sen välttäminen, mutta haastatteluhetkellä Risto painotti enemmänkin opiskelun merkitystä mielekkäänä tekemisenä, harrastuneisuutena ja näki opiskelevan lisää jatkossakin.

Motiiviryhmien myötä on nähtävissä siis toisen tutkinnon opiskelemiseen hakeutuvien yksilöiden mahdollisia motiiveja, joita yhdistämällä muotoutuu erilaisia, yksilöllisiä opintopolkuja.

5.2.2 Opiskelun merkitys elämässä

Motiivit ja merkitykset kulkevat käsi kädessä ja opintopolku on kiinteä osa ihmisen elämänkaarta. Kysyttäessä opintojen antia opiskelijan elämässä tai mitä opiskelu on merkinnyt, oli useimmalla kahden alan, eli kahden eri näkökulman saaminen työelämään ja omaan elämään. Eri alojen tarkastelu ja näkökulmat perustuvat erilaisiin lähtökohtiin. Tämä konkretisoitui esimerkiksi siten, että muuttamalla ajatteluyksikköä yhteiskuntanäkökulmasta yksilönäkökulmaan tuo myös laajempaa perspektiiviä tarkastella erilaisia asioita niin omassa elämässä, kuin työelämässäkin.

Kaarinan ja Riston opintopolun alkua määrittä päämäärättömyys ja puheesta nousi esiin epävarmuus omasta itsestä ja osaamisesta. Kaarina kuvaili opiskeluaan ”haahuiluna elämässä”, koska selkeää päämäärää ei tuntunut löytyvän. Opiskelun sosiaalinen puoli kuitenkin vei eteenpäin sekä mahdollisuus opiskella vapaasti sivuaineita, jotka toivat mielekkyyttä opintojen sisältöön. Itseään etsivät ja alaa vaihtavat opiskelijat ovat esimerkki työn merkityksestä yksilön elämässä nyky-yhteiskunnassa. Identiteettiämme määrittää pitkälle se, mitä me teemme työksemme. Tähän pätee Stenströmin ym. (2012) ajatus; ”jos en opiskele, en ole olemassa.” (Stenström ym. 2012, 263).

Hyvän elämän ja onnellisuuden tavoittelu erilaisten opintopolkuihin sisältyvien toimintojen kautta selittää osaltaan sitä, miksi toista samanarvoista tutkintoa opiskellaan. Kuitenkin, vaikka viitteitä työpaikkakilpailumallista ja inhimillisen pääoman teorian ajatuksesta esiintyy tässä ryhmässä, mm. työmarkkinoilla erottautumisessa, eivät kaikki opiskelijat tavoittele menestystä. Menestyksen merkitys opiskelijoiden puheessa vaihtelee. Kun toiselle menestymisessä on kysymys paremmasta palkasta, toiselle siinä voi olla kysymys itseään miellyttävän työpaikan saamisesta. Kyvykkyysteorian mukaan kahden maisterintutkinnon muodostama kykypaletti mahdollistaa pääsyn uusiin toimintoihin, joista parempi sosioekonominen status on yksi vaihtoehto, mutta ei suinkaan jokaisen toista tutkintoa opiskelevien arvottama päämäärä. Tulosten valossa kaksi tutkintoa mahdollistaa ”pääsyn” myös rikkaampaan ja onnellisempaan elämään itsetunnon ja ihmisymmärryksen kehittyessä. Näin ollen toisen tutkinnon merkitys perustuu opiskelijan

5.3 *Opinto-ohjaus valintojen maailmassa*

Yksi merkittävä tutkimusaineistosta noussut teema oli opinto-ohjauksen laatu. Useampi opiskelija kritisoi erityisesti lukioaikaista opinto-ohjausta puutteelliseksi, mikä ilmentyi tietämättömyytenä yliopisto-opintojen luonteesta, tarjonnasta ja niiden suhteesta työelämään. Kouvon ym. (2011) mukaan yksilöiden taidot tehdä valintoja korostuvat elinikäisen oppimisen ajattelun mukaan. Yksilöiltä odotetaan moninaisia valintoja niin työelämässä, kuin koulutuksessakin, samalla kuitenkin myös ohjauksen tarve eri elämänvaiheissa korostuu.

Ihanteina pidetyt koulutusurat, jotka muodostuvat saumattomista siirtymistä eri koulutusasteille ja työelämään ovat nykypäivänä harvinaisia. Koulutusuriin vaikuttaa yksilöiden motiivien lisäksi myös rakenteelliset ja alueelliset tekijät. Opinto-ohjauksen näkökulmasta olennaista olisi koulutukseen hakeutuvan yksilön valintakypsyyden tunnistaminen ja näin ollen ohjauspalveluiden parempi kohdentaminen. (Kouvo ym. 2011.)

Muun muassa Mäkinen-Strengin (2012) tutkimuksessa opiskelijoiden käsitykset mahdollisista tulevista työnkuvista ovat hyvin hataria vielä opiskelun alettua. Kuva opiskelualasta ja tulevasta työstä kehittyy ja muuttuu koko opiskelun ajan. Professioammateissa työnkuva on usein hyvinkin selkeä, mutta esim. yhteiskuntatieteellisten alojen opiskelijoilla tulevat työllistymismahdollisuudet rajautuvat usein opettajan tai tutkijan ammattiin, eikä muista työnkuvista ole käsitystä. Jos esim. opettajan tai tutkijan työ ei motivoi eikä muita mahdollisuuksia tunnu löytyvän, on seurauksena usein keskeyttäminen tai alan vaihtaminen. Yhtenä ratkaisuna tähän olisi erityisesti yliopistojen opinto-ohjauksen kehittäminen lukion opinto-ohjauksen lisäksi, sillä tutkittavat ilmaisivat tietämättömyytensä myös oman alansa erilaisiin työtehtäviin ja vaihtoehtoihin.

6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 *Pohdinta*

Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena ovat olleet toista maisterintutkintoa opiskelevien yhteiskuntatieteellisen alan opiskelijoiden opintopolut sekä koulutukseen hakeutumisen motiivit ja koulutuksen merkitykset opiskelijoiden näkökulmasta. Aikaisemmissa tutkimuksissa aikuisopiskelijoita on tutkittu mm. aikuislukiossa, avoimessa yliopistossa, sekä kasvatustieteissä (Siivonen 2010; Alho-Malmelin 2010; Lehtimäki 2011). Tämän tutkimuksen joukko eroaa kuitenkin aiemmista tutkimuksista siinä, että tutkimusjoukolla on jo yksi maisterintutkinto ja toinen tutkinto on suoritettu päällekkäin ensimmäisen tutkinnon aikana, välittömästi ensimmäisen tutkinnon jälkeen tai muutaman vuoden työssäolon jälkeen. Kun aikuisopiskelijoilla on tutkimuksissa todettu opiskelun olevan merkittävä muutos tai käänne elämänkaareissa, tässä tutkimuksessa määritelmä ei sovi kuvaamaan tutkimusjoukkoa, sillä toisen tutkinnon suorittaminen sijoittuu elämänkaareissa aikuisuuden alkupäähän, samaan sykliin ensimmäisten korkeakouluopintojen kanssa.

6.1.2 Pirstaloituneet opintopolut ja identiteetin löytäminen

Toisen maisterintutkinnon opiskelu on suhteellisen uusi 2010-luvun ilmiö, joka kuvastaa elettyä aikaamme, yksilöiden opintopolkujen muutosta osana elämänkaaren muuttumista monin tavoin esiintyväksi muuttuviksi ajanjaksoiksi. Alho-Malmelin (2010) tutkimusaineiston tuloksista kävi myös ilmi, että koulutus ja yksilön koulutusvalinnat vuorottelevat syklisesti yksilön muiden elämänalueiden kanssa. Koulutusvalinnat eivät kuitenkaan aina olleet ennalta tiedostettuja tai loppuun asti mietittyjä, vaan koulutuksiin saatettiin myös vain ajautua. Koulutusvalintoihin liittyi myös paljon epävarmuutta ja ihmettelyä. (Alho-Malmelin 2010, 199.) Samaa epävarmuutta ja ihmettelyä löytyi myös tästä tutkimusjoukosta. Ensimmäiseen alavalintaan valikoitumista kuvattiin vain yliopistoon pääsynä tai siihen olivat vaikuttaneet lähipiirin koulutusvalinnat. Jossain vaiheessa nuoruutta ja opiskeluaikaa alettiin kuitenkin järjestelmällisesti kohdistamaan ajatuksia oman työidentiteetin löytymiseen. Tällöin koulutusvalintoja puntaroidaan ankarasti suhteessa siihen,

millaisia mahdollisuuksia tulevaan kyseinen tutkinto antaa, millaisen elämänsä yksilö toivo saavansa.

Tutkimustulokset vahvistavat sitä huomiota, että yksilön elämänsä sisältyvä opintopolku on monimuotoistunut ja yksilöitynyt. Kahden maisteritutkinnon opiskeleminen suhteellisen peräjälkeen nuoruudessa on yksi esimerkki opintojen kulun muuttumisesta. Koulutuspoliittiset tavoitteet, ns. liberaaliregimin mukaiset tavoitteet opiskelijoiden nopeasta siirtymästä työelämään, eivät tutkimustulosten valossa näytä toteutuvan, vaan opiskelijoiden opintopolut seuraavat enemmänkin universaaliregimin mukaista yksilöllistä siirtymää. (Walther, 2006.) Myös opiskelun ja työn päällekkäistymistä näkyy tutkimustuloksissa sekä paluuta työelämästä opiskelemaan.

Koulutuspoliittinen linjaus Suomessa on pitkälle liberaaliregimin mukainen ja keskittyy siihen, että koulutusaikojen tulisi lyhentää ja työhön pääsemistä nopeuttaa. (Walther 2006). Tutkimustulokset osoittavat, ettei opiskeluaikojen voida olettaa järjestelmällisesti pidentyvän lisäkoulutusta hankkiessa. Osa tämän tutkimuksen opiskelijoista suoritti toista tutkintoa jo ollessaan työelämässä. Se, että opintotuki lakkautettiin toisen maisteritutkinnon opinnoista, ei välttämättä tule merkittävästi muuttamaan lisäopiskelua, sillä opintoja tehdään työtulojen ohessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.) Myös akateemisen työttömyyden lisääntyminen on ilmiöön vaikuttava teema, sillä siihen ei suoranaisesti voida koulutusaikoihin puuttamalla vaikuttaa. Akateemisen työttömyyden kohtaaminen voi tulla kuitenkin entistä pelottavammaksi, jos lisäopintotukea uusiin opintoihin ei ole enää mahdollista saada. (Vattulainen 2015.)

Tutkimustuloksista näkyy myös alavalinnan merkityksellisyys osana tutkittavien elämänsäkaarta. Ajatus siitä, kuka minä olen ja mitä minä teen määrittävät keskeisesti identiteettiämme nykypäivänä. Identiteetin muodostumisen näkökulmasta osalla opintopoluista pystyi havaitsemaan esimerkiksi alan vaihdon takana vaikuttavat työyhteisön arvot. Jos arvot eivät tuntuneet omilta arvoilta, oli toisen tutkinnon hankkimisessa mahdollisuus alan vaihtamisen lisäksi vahvistaa omaa identiteettiään ja omia arvojaan. Alho-Malmelinin (2010) tutkimustuloksista näkyi yksilön identiteetin muotoutuminen koulutuksen kautta. Koulutus oli jäsentänyt elämää muiden elämänalueiden rinnalla ja avannut myös uusia mahdollisuuksia. Uusi tutkinto näyttäytyikin tutkimustulosten valossa ennen kaikkea mahdollisuudelta, uudelta mahdollisuudelta vaihtaa alaa, mahdollisuudelta kehittyä, miettiä, mitä haluaa ”isona” tehdä. Mahdollisuutena saada parempi työ tai edes jokin työ. ”Usko koulutuksen tuottamaan hyvään ja sen mukanaan tuomiin uusiin mahdollisuuksiin tulivat esiin voimakkaina.” (Alho-Malmelin 2010, 199).

7.1.2 Opiskelun motiivit ja merkitykset

Tarkemmin tarkasteltuna tutkimuksen tuloksista on muodostettavissa viisi eri motiiviryhmää; työmarkkinamotiivit, alan vaihtamiseen liittyvät motiivit, yliopisto turvapaikkana (ns. varastointi) – motiivit, itsensä sivistämiseen liittyvät motiivit sekä täydennyskoulutus. Nämä motiiviryhmät muodostavat viitekehyksen toista tutkintoa suorittavien opiskelijoiden toisen tutkinnon koulutusvalintaan. Motiivit eivät ole yksiselitteisiä, vaan ne ovat kietoutuneita yksilön muihin elämänalueisiin, kuten esimerkiksi työhön, perheen perustamiseen tai harrastustoimintaan. Motiiveja yhdistämällä voi löytää erilaisia taustatekijöitä toisen tutkinnon opiskelulle ja motiiviryhmät määrittelevät sitä, millaisen merkityksen toinen tutkinto yksilön elämässä voi antaa. Motiivit ja merkitykset sekä identiteetin kehittyminen kietoutuvat yhteen tässä tutkimuksessa. Kuten edellä jo mainitsin, toisen tutkinnon merkityksellisyys yksilön elämässä näyttäytyy hyvin pitkälle uutena mahdollisuutena – mahdollisuutena muutokseen.

Lisäksi, kuten aiemminkin todettua, jatkuvasta opiskelusta, itsensä kouluttamisesta ja uusien tutkintojen suorittamisesta on tullut myös elämäntapa, joka erityisesti Suomessa on sosiaalisesti hyväksytty tapa elää. Usko koulutuksen vaikutuksiin on yhä vahva. (Stenström ym. 2012.) Tämä näkyy yksilöiden myönteisenä suhtautumisena ja elinikäisen oppimisen ajatuksen lisääntymisenä.

7.1.3 Elinikäiset oppijat työpaikkakilpailukentällä

Yksilöllisissä opintopoluissa on nähtävissä usko koulutukseen sekä elinikäisen oppimisen ajatus, joka näyttäytyy tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden koulutusvalinnoissa. Stenströmin ym. (2012) mielenkiintoinen huomio on se, että koulutus kentällä korkeampaa tutkintoa ei enää välttämättä pidetä ensiarvoisesti parempana, vaan sen ohella koetaan tarpeelliseksi tai mieluisaksi hankkia myös ammattitutkinnon muodossa käytännöllistä osaamista. (Stenström ym. 2012.) Tämä voisi myös selittää sitä, miksi samantasoisia tutkintoja suoritetaan enemmän, eikä suoraan pyritä korkeammalle, kuten esim. tohtorintutkintoihin.

Tohtorintutkinnon lisäksi leimaavat pitkälti akateemista uraa, joka tosin yllättäen tuli esiin useamman opiskelijan puheessa. Väitöskirjasta puhuttiin ajatuksella, että se tulisiin tekemään ehkä joskus töiden ohessa. Näyttäisi siltä, että akateeminen ura itsessään ei kuitenkaan määritä opiskelijoiden koulutusvalintojen motiivia. Eteenpäin meneminen ja itsensä kehittäminen nähdään kuitenkin olennaisena osana elämäntulkua tässä tutkimusjoukossa.

Inhimillisen pääoman teorian näkökulmasta opiskelijat hankkivat itselleen lisää inhimillistä pääomaa kouluttautumalla. Varsinaista selkeää tuottavuusajattelua yksistään ei opiskelijoiden

puheessa ollut havaittavissa, sillä kuten aiemmin todettu, kouluttautumiseen liittyy useampia motiiveja ja merkityksiä ja ne saattavat myös muuttua opintopolun varrella. Työpaikkakilpailumallin näkökulmasta ja koulutusinflaatioon peilaten, näyttäisi sitä, että kaksi tutkintoa takaa ”uuden mahdollisuuden” kautta myös varmemmat työnsaantimahdollisuudet ja mahdollistaa erottautumisen työmarkkinoilla.

”Sit ainakin vois saada työtä” (Selma)

“Koulutuksen inflatoitumisesta on tietyllä tavoin kyse myös siinä, että erottautuminen työmarkkinoilla edellyttää useampien tutkintojen suorittamista.” (Stenström ym. 2012, 235). Juuri tässä muodostuu elinikäisen oppimisen tarpeen yksilöllinen ja yhteiskunnallinen kietoutuminen. Kun yksilöt ovat omaksuneet elinikäisen oppimisen ajatuksen, he pyrkivät lähtökohtaisesti kehittämään itseään. Tarve voi muodostua kuitenkin myös yhteiskunnan muutoksista, kuten tässä tilanteessa työelämän vaatimusten muuttumisesta ja akateemisen työttömyyden lisääntymisestä, johon koulutusinflaatio, akateemisten tutkintojen lisääntyminen on vaikuttanut. (Pantzar 2006; Alanen 1983.) Vastauksena muutoksiin yksilöt kehittävät itseään ja tekevät ympäristön vaikutuksen alaisena uusia koulutusvalintoja.

Toisen tutkinnon opiskelu täydennyskoulutuksena voidaan nähdä tutkimustulosten perusteella kahdessa valossa: toinen tutkinto opiskellaan työelämässä jo ollessa tai toisella tutkinnolla täydennetään omaa osaamista ennen työelämään astumista. Näyttäisi siltä, että maisteriohjelmat toimivat myös nykypäivän täydennyskoulutuksena. Tästä herää kysymys avoimen yliopiston ja yliopistojen tarjoamien erillisten täydennysopintojen toimivuudesta. Alho-Huotelin (2010) näkee avoimen yliopiston tärkeänä toimijana koulutuskentällä. Kun tarkastellaan täydennyskoulutuksen ja maisterikoulutuksen eroja, on yksi ilmeisin raha. Täydennyskoulutus perustuu maksulliseen koulutukseen, kun yliopisto tutkinto-opiskelu on ilmaista. Viimeisimpinä muutoksina avoimessa yliopistossa on ollut myös hintojen korottaminen, jopa 50 prosentilla. (Nieminen 2015). Työelämän vaatimusten lisääntyessä täydennyskoulutuksen tarve tulee todennäköisesti lisääntymään. Erilaiset elämäntilanteet, uudelleen kouluttautuminen, vuorotteluvapaat ja opintovapaat luovat uusia tarpeita täydennyskoulutuksen kehittämiseksi.

6.2 Johtopäätökset

Inhimillisen pääoman teorian vaikutukset koulutuksen kautta elämään sijoittamisena ja sitä kautta mm. tuottavampana yksilönä elämisenä vaikuttavat kiistatta edelleen yhteiskuntamme ajatusmallissa

mm. elinikäisen oppimisen kautta. Kuitenkin, tutkimustuloksista on huomattavissa, ettei sijoitusajattelu ja korkeamman aseman tavoittelu eivät yksin selitä tämän tutkimuksen ilmiötä, toisen tutkinnon opiskelua. Vaikka työpaikkakilpailumallista on viitteitä myös tutkimustuloksissa siinä, että kahden tutkinnon yhdistämisellä mahdollisesti tavoitellaan parempaa asemaa työmarkkinoilla, korostuu tuloksissa kuitenkin enemmän elinikäisen oppimisen sivistyksellinen ajatuspuoli sekä kyvykkyysteorian malli uuden kykypaletin mahdollistamista pääsyistä uusiin, sellaisiin toimintoihin, joihin yksilö arvotaustaltaan ajattelee haluavansa. Haluan tällä korostaa sitä, etteivät kaikki suinkaan tavoittele kahdella tutkinnolla tuottavampaa työasemaa, vaan toisen tutkinnon opiskelun motiivit ovat paljon monimuotoisemmat, yksilön elämänkaareen- ja kulkuun kiinnittyviä valintoja, joita yksilö tekee elämänsä aikana muotoutuneen kykypaletin mukaisesti.

Kuitenkin, epävarman työllisyystilanteen hallitessa työmarkkinoita, on selvää, että sen vaikutukset näkyvät mm. opiskelun lisääntymisellä, joista yksi ilmentymä on toisten maisteritutkintojen opiskeleminen. Yhteiskunnan muuttumisesta koulutusyhteiskunnasta ”oppimisyhteiskunnaksi” on keskusteltu kasvatustieteen tutkimuskentällä jo pitkään. (Jauhiainen 2010). Edwardsin (1997) määritelmän mukaan oppimisyhteiskunta muodostuu koulutetuista, aktiivisista kansalaisista, vapaasta demokratiasta ja tasavertaisista mahdollisuuksista. Näin ollen elinikäisen oppimisen ja oppimisyhteiskunnan tavoitteena on luoda tasavertaiset oppimismahdollisuudet kaikille kansalaisille yhteiskunnan muutosten ja haasteiden edessä. Lisäksi oppimisyhteiskuntaa määrittävät vapaat oppimismarkkinat, jotka tarjoavat yksilöille oppimis- ja kehittymispalveluita. Tässä viitekehyksessä palvellaan siis myös työmarkkinoita kouluttamalla työvoimalle tarvittavia uusia taitoja. (Edwards 1997.) Toisen maisteritutkinnon opiskeleminen on yksi oppimismarkkinoiden tarjoama vaihtoehto. Ongelmallista tässä konseptissa on kuitenkin se, että taloudellisen hyödyn tavoittelu koulutuksen avulla luo kilpailuilmapiirin, johon ihmiset joutuvat sopeutumaan. Se, että tämän tutkimuksen tutkimusjoukko oli oppimisidentiteetiltään vahva ja uskoi omiin oppimiskykyihin, oli ajanut heitä valitsemalleen opintopolulle. Mitä käy niille yksilöille, joilta tällainen usko oppimiseen uupuu? Kun oppimisyhteiskunta sisältää ajatuksen yksilökeskeisestä kehittyneisyydestä epävarmassa yhteiskunnassa, voi seurauksena olla myös pelko oppimista kohtaan tai oppimisen kokeminen pakkotoimintona. (Jauhiainen 2010).

Näyttäisi vahvasti siltä, että opintojen kasaantuminen keskittyy tulevaisuudessa yhä enemmän niille henkilöille, joilla on jo aiempaa koulutusta ja vahva usko omiin oppimiskykyihin. Ne henkilöt, jotka kykenevät haalimaan itselleen erilaista ja eritasoista koulutusta lisäävät omaa koulutusitsetuntoaan, joka mahdollistaa pääsyn uusiin koulutustoimintoihin. Epävarmana aikana tällaiset yksilöt varmistavat asemaansa ja pärjäämisensä työelämässä tulevaisuudessakin.

6.3 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Koulutuksen ja opiskelun tutkimuksen suola on siinä, etteivät niihin sisältyvät ilmiöt ole yksiselitteisiä, vaan kietoutuneet ihmisen elämänkulkuun, globaaliin ja yhteiskunnallisiin tekijöihin, kuten talouteen ja työmarkkinoihin sekä elettyyn aikaan, historia mukaan luettuna. Tutkimuksellista janoa on haastavaa sammuttaa siinä mielessä, että erilaisten koulutuksen sisällä olevien ilmiöiden tarkastelu vaatii laajaa perspektiiviä ja poikkitieteellistä teorialuontemusta.

Tutkijana olen tietoinen siitä, että näkökulmani on hyvin pitkälle kasvatustieteellinen, tarkemmin määrittelin sen kasvatussosiologiseksi. Olen käyttänyt tutkimuksen teoriaosuudessa taloustieteisiin pohjautuvia, tosin koulutuksen tutkimuksessa käytettyjä teorioita, niitä kuitenkin kriittikittävästi hyväksymättä. Kriittikin välineenä olen käyttänyt kyvykkyysteoriaa (*Capability Approach*), johon syvennyin tarkemmin vaihto-opintojeni aikana Englannissa opiskellessani. Myös omassa opintopolussani on siis nähtävissä ympäristön vaikutukset. Kyvykkyysteoria, nk. taloustieteen hyvinvointiteoria, oli mielestäni juuri se erilainen näkökulma, jonka tuominen suomalaisen kasvatustieteen tutkimuksen kentälle oli tarpeellista, sillä se toimii soveltavana viitekehysenä erilaisissa konteksteissa, erityisesti koulutuspoliittisissa selonteissa. Kyvykkyysteoriaa on yhä enemmän näkyvissä ylikansallisten järjestöjen raporteissa, muun muassa OECD:n raporteissa. (OECD 2006).

Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, joten tutkimustuloksia ei voida pitää yleistettävänä. Tutkimuksen tarkoituksena on ollut ymmärtää tutkittavan ilmiön ilmenemismuotoja ja antaa mahdollisia selityksiä sille, miksi toisen samantasoisien tutkinnon sisältäviä opintopolkuja ilmenee. Tutkimuksen Helsinki-keskeisyys sekä tutkittavien yhteiskuntatieteellinen tausta on myös syytä muistaa tutkimustuloksia tulkittaessa.

Tutkimuskohteena ollut opintopolku ja opiskelun motiivit ja merkitykset ovat kietoutuneet ihmisen elämänkaareen ja näin ollen opiskelun tutkimista irrallisena muista elämän alueista on mahdotonta tehdä. Tutkimustehtävän rajaus kattaa opintojen ja työelämän vaiheet ja yksilön elämästä sen, onko hän perheellinen vai ei. Tutkimustulosten laajempi tarkastelu suhteessa tutkittavien historiaan olisi ollut hyödyllistä ja tutkimustulosten luotettavuuden kannalta olennaista. Se, miten yksilön opintopolku ja koulutusvalinnat ovat muotoutuneet nuoruudessa, olisi ollut hyvä tarkastella yksilön koko elämänkaaren historian pohjalta, laajemman sosio-ekonomisen taustan, harrastusten, koulumenestyksen osalta. Myös tutkittavien pidempiaikainen seuraaminen tulevaisuuden työmarkkinoille kahdella maisteritutkinnolla olisi ollut mielenkiintoista.

6.4 Tutkimusaiheen kehittyminen ja jatkotutkimustarve

Työnkuvien, kvalifikaatioiden ja osaamistason muuttuminen on jatkuva haaste, johon elinikäisen oppimisen ideologialla ei ole pystytty täysin vastaamaan. Elinikäisen oppimisen sivistettävyyssajatus on kiistaton ja elämänsisältöä kehittävä, mutta sijoitus-tuottavuus –ajattelulle inhimillisen pääoman kasvattamisesta ei ole takeita. Kouluttautumalla enemmän ja pidemmälle ei voi siis taata itselleen esim. korkeampaa sosio-ekonomista asemaa tulevaisuudessa. Tämä on tosin jo ymmärretty ajatus myös tämän tutkimusjoukon keskeisyydessä. Vaikka toiveita kahden tutkinnon tuottavuudesta olikin havaittavissa, realistiset tavoitteet keskittyivät kuitenkin oman aseman varmistamiseen sekä mahdollisiin muutoksiin vastaamiseen tulevaisuudessa. Elinikäisen oppimisen ajatuksessa oppimisyhteiskunnassa tulisikin keskittyä siihen, että taataan kaikille tasavertaiset mahdollisuudet, kuten Edwards (1997) oli oppimisyhteiskunnasta määritellyt. Ongelmana tässä on kuitenkin se, että puhe mahdollisuuksista on enimmäkseen vain retoriikkaa, eikä todellisuus pohjaa tasavertaisuuden luomiselle ole. Erityisenä ongelmana näyttäytyy koulutusvaihtoehtojen tietämättömyys, mitä tutkimusjoukosta kritisoitiin opinto-ohjauksen puutteena tai heikkona laatuna. Kiistatta epävarmassa ja muuttuvassa, yhä enemmän individualistisessa oppimisyhteiskunnassa on kasvava tarve ohjaukselle.

Opinto-ohjauksen resursseja parantamalla ja ohjausta kehittämällä keskityttäisiin siihen, mikä kyvykkyysteorian mukaan on tärkeintä: mitä ihminen elämässään haluaa ja arvostaa. Ohjausta tarvittaisiin erityisesti yliopistoissa liittyen niin tutkinto-opiskeluun, kuin myöhempiin täydennyskoulutusmahdollisuuksiin. Jatkotutkimuksen ja yhteiskunnallisen keskustelun lisäämiseksi olisi hyvä pureutua tutkimusaiheeseen pitkäjänteisemmin ja selvittää moninkertaisen kouluttautumisen vaikuttavuutta pidemmällä tähtäimellä. Onko moninkertaisen kouluttautujan elämänkaaren jossain vaiheessa nähtävissä koulutuksen sijoitus-tuottavuus – yhtälöstä hyötyä?

Myös oppimismarkkinoiden tutkiminen laajemmalla mittakaavalla olisi tärkeää. Yliopiston käyttäminen mm. täydennyskoulutuksena ei ole välttämättä tarkoituksenmukaista pidemmällä tähtäimellä, erityisesti jos tavoitellaan oppimismahdollisuuksien antamista mahdollisimman monelle, kuten koulutuspoliittisilla tavoitteilla pyritään. Koulutuksen kasautumisen näkökulmasta olisi hyvä tarkastella, millaisia taustatekijöitä moninkertaisilla kouluttajilla on elämässään, myös varhaisella opintopolulla ja perheympäristössään.

LÄHTEET

Ahola, S. 2000. Korkeakoulutus ja työelämä – lähtökohtia ilmiöön ja sen tutkimiseen. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. PS-Kustannus.

Alanen, A. 1983. Elinikäisen kasvatuksen käsite. Teoksessa A. Alanen & J. Sihvonen (toim.) Elinikäinen kasvatustieteet. Porvoo: Gaudeamus, 14–26.

Alho-Malmelin, M. 2010. Avointa väylää maisteriksi – tutkimus avoimessa yliopistossa opiskelleista ja väylän kautta korkeakouluun tulleista opiskelijoista. Väitös. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden laitos. Turun yliopisto. Painosalama Oy. (Luettu 28.8.2015.)
<https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/59527/AnnalesC300Alho-Malmelin.pdf?sequence=1>

Antikainen, Ari & Rinne, Risto & Koski, Leena. 2000. Kasvatustieteet. Juva: WSOY.

Aro, M. 2013. Koulutusekspansio ja koulutusinflaatio Suomessa vuosina 1970–2008. Yhteiskuntapolitiikka, 78 (3), 287–303.

Aro, M. 2014. Koulutusinflaatio. Koulutusekspansio ja koulutuksen arvo Suomessa 1970–2008. Väitös. Kasvatustieteiden laitos. Turun yliopisto. Suomen yliopistopaino Oy.

Becker, G. S. 1962. Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. The Journal of Political Economy. Volume 70, Issue 5, Part 2: Investment in Human Beings. 9-49. (Luettu 1.4.2015.)
<http://marbles.sonoma.edu/users/c/cuellar/econ421/humancapital.pdf>

Chiappero-Martinetti, E. & Sabadash, A. 2014. Integrating human capital and human capabilities in understanding the value of education. Teoksessa S. Ibrahim & M. Tiwari (toim.) The Capability Approach. From Theory to Practice. Palgrave Macmillan.

Edwards, R. 1997. Changing places? Flexibility, Lifelong Learning and a Learning Society. London: Routledge.

Elinikäisen oppimisen neuvosto. 2010. Elinikäisen oppimisen neuvoston ohjelmajulistus. (Luettu 13.4.2015.)
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/elinikaisenoppimisenneuvosto/liitteet/ohjelmajulistus.pdf

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

Goard, S. & Gareth, R. 2002. Creating a Learning Society? Learning Careers and Policies for Lifelong Learning. Policy Press.

- Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma. 2015. Ratkaisujen Suomi. Valtioneuvoston kanslia. (Luettu 15.8.2015.)
http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82
- Helsingin yliopisto. Ei päiväystä. Helsingin yliopisto uusii hallintoaan. Helsingin yliopiston uutiset. 12.1.2016. <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/helsingin-yliopisto-uusii-hallinto-organisaationsa>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tammi.
- Houle, C. O. 1961. *The Inquiring Mind*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Häyrynen, Y-P. 1983. Elinikäinen kasvatustieteiden ja henkisten kykyjen kehittyminen – kytkentöjä yhteiskuntapsykologiaan, aikuispedagogiaan ja teknologian muutokseen. Teoksessa A. Alanen & J. Sihvonen (toim.) *Elinikäinen kasvatustiede*. Porvoo: Gaudeamus, 142–171.
- Jauhiainen, A. 2010. Koulutusyhteiskunnasta oppimisyhteiskuntaan. *Aikuiskasvatustiede* 30 (2). 141–145.
- Kouvo, A., Stenström, M-L., Virolainen, M. & Vuorinen-Lampila, P. 2011. Opintopoluilta opintourille. Katsaus tutkimukseen. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-Kustannus.
- Lehtimäki, H. 2011. Unelmaa kohti. Aikuisiällä kasvatustieteen maisteriksi Tampereen yliopistosta. *Pro Gradu*. Tampere.
- Lindberg, M. 2013. Koulutuspolitiikan uusliberalisoitumisen vääjäämättömyys? *Tieteessä tapahtuu* 2/2013.
- Mehtäläinen, J. 2001. Joustavat koulutusväylät ja uravalinnat. Osaraportti I: Koulutusväylän valinta ja ensimmäinen lukuvuosi toisella asteella. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A12:2001.
- Mäkinen-Streng, M. 2012. Päämääriä, ajelehtimistä, tietämättömyyttä, etsintää. *Koulutusvalinnat, opinnot ja koulutuksen vaihtaminen yliopisto-opiskelijoiden kokemana 2000 –luvun taitteessa*. Väitöskirja. Kasvatustieteiden laitos. Turun yliopisto.
- Nerdrum, L. & Erikson, T. 2001. Intellectual capital: a human capital perspective. *Journal of Intellectual Capital*, 2 (2), 127–135.
- Nieminen, E. 2015. Avoimet yliopistot korottavat hintoja jopa 50 prosentilla. *Yle Uutiset*. 13.8.2015. http://yle.fi/uutiset/avoimet_yliopistot_korottavat_hintoja_jopa_50_prosentilla/8221450
- Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD. 2006. *Alternative measures of well-being, Economic policy reforms: going for growth 2006*, Paris. 129–142.

- Opetusministeriö. 2006. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko eduskunnalle. Opetusministeriön julkaisuja 2006:24.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm24.pdf?lang=fi>
- Opetusministeriö. 2008. Suomen koulutusjärjestelmä kansainvälisessä vertailussa. Opetusministeriön politiikka-analyysejä 2008:4. Helsinki. (Luettu 13.8.2015.)
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/pol04.pdf?lang=fi>
- Opetusministeriö. 2005. Elinikäinen oppiminen yliopistoissa –työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:38.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_267_tr38.pdf?lang=fi
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Ei päiväystä. Opiskelu ja tutkinnot yliopistoissa. (Luettu 13.8.2015.)
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yliopistokoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/?lang=fi
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Ei päiväystä. Korkeakoulujen opiskelijavalintojen uudistaminen. (Luettu 13.8.2015.)
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/opiskelijavalinnat/
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Ei päiväystä. Koulutuksen rahoitus. (Luettu 30.9.2015.)
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/rahoitus/?lang=fi>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2010. Opiskelijatutkimus. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja opiskelu. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:18. (Luettu 13.8.2015.)
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/okm18.pdf>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012: 1. (Luettu 13.8.2015.)
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>
- Pantzar, E. 2006. Aikuiskasvatuksen ulottuvuudet elinikäisen oppimisen tulkinnoissa. Teoksessa J. Tuomisto & P. Salo (toim.) Edistävää ja viihdyttävää aikuiskasvatus : Aulis Alanen aikuisopetuksen laatua etsimässä. Tampere University Press. 45–58. Luettu 30.8.2015.
http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94610/aikuiskasvatuksen_ulottuvuudet_elinikaisen_oppimisen_tulkinnoissa_2006.pdf?sequence=1
- Robeyns, I. 2007. The Capability Approach: a Theoretical Survey. *Journal of human development*, 6 (1), 93–117.
- Rytkönen, A-P. 2011. Tuplamaisterit hakevat varmuutta työelämään. *Yle Uutiset*. 13.4.2011.
http://yle.fi/uutiset/tuplamaisterit_hakevat_varmuutta_tyoelamaan/5342616
- Saari, J., Pulkkinen, S., Mikkonen J. 2014. Moninkertaiset kouluttautujat. Toista tutkintoaan tai kahta tutkintoa samanaikaisesti opiskelevat Helsingin yliopistossa. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus. Otus – työpapereita 2/2014.
- Sennett, R. 2002. Työn uusi järjestys. Miten uusi kapitalismi kuluttaa ihmisen luonnetta. Tampere. Vastapaino.

Siivonen, P. 2010. Tutkintoja ja itsensä sivistämistä – kertomuksia aikuislukioista. *Aikuiskasvatus* 30 (3). 196–205.

Siltala, J. 2004. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Otava.

Silvennoinen, H. & Tulkki, P. 1998. Elinikäisen oppimisen olennaista etsimässä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki. *Elinikäinen oppiminen*. Tampere: Gaudeamus, 9-24.

Stenström, M-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. 2012. Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 45. Jyväskylän yliopisto.

Tilastokeskus. 2007. Koulutus Suomessa: yhä enemmän ja yhä useammalle. (Luettu 3.1.2015.) <http://www.stat.fi/tup/suomi90/marraskuu.html>

Tilastokeskus. 2009. Koulutus periytyy edelleen. (Luettu 25.10.2015.) http://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-03-16_002.html?s=0

Tilastokeskus. 2015. Suomen virallinen tilasto (SVT): Oppilaitosten opiskelijat ja tutkinnot Tutkinnon suorittaneiden määrä kasvoi 10 vuodessa . Helsinki: Tilastokeskus (Luettu 12.1.2016.) http://www.stat.fi/til/opiskt/2014/opiskt_2014_2015-12-16_kat_001_fi.html

Tilastokeskus. 2015. [info-to-trac@stat.fi]. “Kysymys päivystävälle informaatikolle tuplamaistereista.” Yksityinen sähköpostiviesti. 25.8.2015.

Vaughan, R. P. 2015. [PeppinVaughan@ioe.ac.uk]. “A question about Capability Approach.” Yksityinen sähköpostiviesti. 13.5.2015.

Valtonen, P. 1997. Koulutuksen vaikuttavuustutkimuksen tila Suomessa. Teoksessa R. Raivola, P. Valtonen & M. Vuorensyrjä. (toim.) *Koulutus, yhteiskunta, menestys*. Helsinki: Edita. 9-53.

Vattulainen, T. 2015. Korkeasti koulutettujen työttömyys kasvaa muita nopeammin. Pitkittynyt taantuma kasvattaa korkeakoulutettujen työttömyyttä monilla aloilla. *Helsingin sanomat*. 18.8.2015. <http://www.hs.fi/kotimaa/a1439782203850>

Varto, Juha. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Metodologia tutkii menetelmien perusteita ja oletuksia. http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf

Walther, A. 2006. Regimes of Youth Transitions. Choice, flexibility and security in young people’s experiences across different European context. *YOUNG*. 14 (2). 119–141.

Haastattelukysymykset

Taustatiedot

Sukupuoli

Ikä

Perhetausta/ketä talouteen kuuluu

Ensimmäisen tutkinnon suorituspaikka, opintoala, pääaine (vain tutkijan omaan käyttöön)

Toisen tutkinnon suorituspaikka, opintoala, pääaine (vain tutkijan omaan käyttöön)

Opintojen aloittamisvuosi/molempien tutkintojen suunniteltu valmistumisvuosi

Opintojen rahoitus

Työkokemus

”Ajatukset ensimmäisen tutkinnon opiskeluun hakeutumisesta ja opiskelusta”

Opintojen aloitusvuosi lukion jälkeen?

Väli vuosi?

Ajatukset alavaihtoehdoista

Muita alavaihtoehtoja?

Odotukset ensimmäiseltä korkeakoulututkinnolta?

Odotusten toteutuminen

Käsitykset opintojen annista tulevaisuuteen, työelämään, muuhun elämään?

Muuttuiko käsityksesi opintoalasta, työelämästä, ja työaloista jossain vaiheessa opintoja?

Muita ajatuksia?

”Toiseen maisteritutkintoon hakeutuminen ja opiskelu”

Missä vaiheessa päätit hakeutua opiskelemaan toista tutkintoa?

Miten päädyit valitsemaan alan?

Oliko opintojen välissä aikaa? Miten käytit tämän ajan?

Mitkä syyt johtivat hakemaan suorittamaan toista tutkintoa?

Oliko työelämässä tapahtunut jotain?

Toinen ala

Lisää osaamista

Sivuaineiden rooli opinnoissa

Opintoihin käytetty aika

Muita ajatuksia toiseen tutkinnon suorittamisesta?

Ajatuksen työelämästä

Mitä valmiuksia tutkinnot antavat työelämään

Ensimmäinen tutkinto

Toinen tutkinto

Molemmat yhdessä

Ensimmäisellä tutkinnolla työllistyminen

Molemmilla/ toisella tutkinnoilla työllistyminen

Mitä tietoja/taitoja opiskelu on antanut elämään,

Työelämään

Miksi valitsit juuri nämä opintoalat? Olisitko voinut valita jotkut muut alat?

Miten näet asemasi työmarkkinoilla kahden tutkinnon suorittamisen jälkeen?

Mahdolliset työtehtävät tulevaisuudessa

Mitä olisit valmis tekemään työpaikan puolesta

Voiko kahdesta tutkinnosta olla jotain haittaa?

Korkeakoulutuksen ja työelämän suhde

Työmarkkinat ja työtilanne

Ajatukset työelämään siirtymisestä

Aiotko opiskella vielä lisää?

Tulevaisuus viiden ja kymmenen vuoden päästä

Miten opiskelusi olisivat edenneet, jos olisi mahdollista suorittaa vain yksi tutkinto?

Haastattelupyyntö sähköpostilla

Otsikko: Opiskeletko toista maisterintutkintoa? Haluaisin kuulla lisää gradututkimustani varten.

Hei,

olen kasvatustieteen opiskelija Tampereen yliopistosta ja teen gradututkimusta toista maisterintutkintoa suorittavista opiskelijoista. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opiskelijoiden ajatuksia kahden maisterintutkinnon suorittamisesta sekä opiskelun jälkeisestä elämästä ”tuplamaisterina”.

Haastatteluja tehdään rajallinen määrä (8-10) ja mukaan toivon saavani sekä naisia, että miehiä. Haastattelujen kesto vaihtelee puolesta tunnista tuntiin, mutta jokaisen on hyvä varata haastatteluun noin tunti aikaa.

Sitoudun tutkimuksessani noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja käsittelen saamiani haastatteluja ehdottoman luottamuksellisesti eikä tutkimuksen raportista voi tunnistaa yksittäisiä henkilöitä. Haastatteluaineistoa käytetään vain aihetta koskevaan tieteelliseen tutkimukseen. Sähköpostissa ilmenevä mahdollinen nimitietosi tulee vain minun tietooni. Pro gradu-tutkimukseni on tarkoitus valmistua kevään 2015 aikana, jonka jälkeen se on saatavissa Tampereen yliopiston kirjastosta.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksestani. Kiitos tutkimukseen osallistuville jo etukäteen, arvostan sitä suuresti.

Ystävällisin terveisin,

Minna Kylmälahti
opiskelija,
Kasvatustieteiden yksikkö
Tampereen yliopisto

	Opintopolku	1. Alavalinta	2. Alavalinta	Opiskelun merkitys	Ajatukset työelämästä	Elämäntilanne
Sirkku	Välivuosi -> VTK 3 v. -> VTM 3 v. + rinnakkain KTM maisteriohjelma (arvio 3 v.)	Yliopistostatus, helppo päästä sisään, myös muita alavaihtoehtoja	Laajemmat työnsaantimahdollisuudet, KTM -titteli	Erilaiset näkökulmat, Ihmisten ymmärtäminen	Tavoitteena yhdistää tutkinnot, tavoitteena hyvä asema työelämässä	Työ omalta alalta, parisuhteessa
Kaarina	Välivuosi -> Teologinen 8 v. -> Valtiotieteellinen (arvio 5 v.)	Välivuoden aikana syntyneet sosiaaliset suhteet, perhetausta, helppo päästä sisään, alan kiinnostus, myös muita alavaihtoehtoja	Pelko valmistumisen jälkeisestä elämästä, oman alan etsiminen , oman itsensä etsiminen VTM -titteli	Itsetuntemus	Ei selvää visiota tulevasta työnkuvasta	Ei työtä
Tyyne	Humanistisessa 2 v. ➔ KTM 5 v. ➔ Töissä n. 1 vuoden ➔ FM 4 v. (Paluu humanistiseen)	2 v Humanistisessa; Perhetausta, Yliopistostatus, helppo päästä sisään/ KTM: Työnsaantimahdollisuudet, KTM-titteli,	Alan vaihtaminen (takaisin humanistiseen), epämotivoiva työpaikka, työn sisältö epätyytyttävä	Erilaiset näkökulmat, Solmitut ihmissuhteet	Työn sisältö tärkeää, jatko-opiskelu	Ei työtä
Risto	Armeija FM 5 v. -> VTM (arvio 2 v.)	Ala oli kiinnostanut lukiossa, yleissivistävä tutkinto, myös muita alavaihtoehtoja	Työttömyyden välttäminen , oman alan etsiminen, Itsensä sivistäminen, harrastus	Itsetuntemus	Työttömyyden välttäminen, Epätietoisuus työelämän mahdollisuuksista/ työnkuvista, jatko-opinnot yksi haave	Ei työtä
Birgitta	KM 4 v. ➔ Töissä 3 v. + Opintoja Avoimessa ➔ VTM (arvio 7 v. työn ohessa/ opintovapaalla)	Perhetausta, myös muita alavaihtoehtoja	Itsensä kehittäminen , laajemmat työnsaantimahdollisuudet, yhteiskunnallinen herääminen	Kasvu aikuiseksi	Paluu virkaan, mutta muitakin mahdollisuuksia punnitsee, jatko-opinnot	Vakituinen työ omalta alalta, opintovapaalla, perheellinen
Eeva	TM 6 v. ➔ Töissä 5 v. + Opintoja Avoimessa ➔ VTM (arvio 2 v.)	Sosiaaliset suhteet, helppo päästä sisään, myös muita alavaihtoehtoja, yleissivistävä tutkinto	Alan vaihtaminen , VTM-titteli,	Uusien ovien avautuminen, uudet mahdollisuudet	Tutkintojen yhdistäminen, työelämässä eteneminen, jatko-opiskelu mahdollinen	Vakituinen työ, opintovapaalla

Sakari	Matemaattis-luonnontieteellisessä 1 v. -> VTM (arvio 11 v.) -> FM (arvio 4 v.)	Sosiaaliset suhteet, yliopistostatus, VTM-titteli, myös muita alavaihtoehtoja	Itsensä kehittäminen , harrastus, laajemmat työnsaantimahdollisuudet,	Kaksi laajaa osaamisaluetta, kaksi eri näkökulmaa	Tutkintojen yhdistäminen, jatko-opiskelu	Työ omalta alalta
Selma	AMK 1 v. -> KTM 6 v. ➔ Työssä 3 v. + Opintoja Avoimessa ➔ VTM (arvio 4 v.)	Yliopistostatus, myös muita alavaihtoehtoja	Harrastus, Täydennyskoulutus , Työpaikan vaihto	Laaja-alaisuus	Haastava, vaihteleva työ, mahdollisesti samalta alalta, kuin ensimmäinen, myös jatko-opiskelu yksi tulevaisuuden vaihtoehto	Ei työtä, irtisanoutui oman alan vakituisesta työstä, perheellinen
Jouko	FM 6 v. ➔ Työssä 3 v. + Opintoja Avoimessa -> VTM 2 v.	Yliopistostatus, myös muita alavaihtoehtoja	Harrastus , täydennyskoulutus	Kaksi eri näkökulmaa, laajempi ymmärtäminen	Paremmat työedellytykset	On omalta alalta