

Veera Ruskomaa

MENTOROINTI KORKEAKOULUOPISKELIJOIDEN TYÖLLISTYVYYDEN TUKENA

- Tapaustudkimus Turun yliopiston mentorointiohjelmasta

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Huhtikuu 2019

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta	Osasto Kasvatustieteen ja psykologian osasto			
Tekijä Veera Ruskomaa				
Työn nimi Mentorointi korkeakouluopiskelijoiden työllistyvyyden tukena - tapaustutkimus Turun yliopiston mentorointiohjelmasta				
Pääaine	Työn laji	Päivämäärä	Sivumäärä	
Kasvatustiede, ohjaus	Pro gradu -tutkielma	X	26.4.2019	89 + liitteet
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatintutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
Tiivistelmä <p>Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan, miten mentoroinnin avulla voidaan tukea korkeakoulutettujen työllistyvyyttä. Työllistyvyys ymmärretään tutkimuksessa työllistymistä laajempänä käsitteenä, jolla viitataan yksilön resursseihin, joiden avulla hän voi hyödyntää työelämän mahdollisuuksia ja luoda merkityksellisiä urapolkuja. Lisäksi kiinnostuksen kohteena on, miten mentorointi näyttäytyy suhteessa muuhun yliopisto-ohjaukseen.</p> <p>Mentorointi on työelämässä suosittu ohjaus- ja kehittämismenetelmä, joka on saavuttanut suosiota myös korkeakouluissa opiskelijoiden työelämään siirtymisen tukemisen keinona. Kuitenkin suuri osa mentoroinnin tutkimuksista ja teoriasta painottuu edelleen työelämässä tapahtuvaan mentorointiin. Tässä tutkimuksessa mentorointia tarkastellaan yhtenä ohjauksen muotona. Tutkielman teoreettisena viitekehysnä toimii Michael Tomlinsonin korkeakoulutetun pääoma -malli, jota vasten mentoroinnin merkitystä aktoreiden työllistyvyyden kehittämiseen tutkielmassa tarkastellaan. Malli lähestyy työllistyvyyttä viiden erilaisen pääoman näkökulmasta.</p> <p>Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto on kerätty vuonna 2018 Turun yliopiston mentorointiohjelmasta osallistuneilta mentoroitavilta eli aktoreilta. Tutkimukseen osallistuneet aktorit olivat loppuvaiheen opiskelijoita tai vastavalmistuneita henkilöitä usealta eri koulutusosalta. Tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksästä aktorin teemahaastattelusta, kuudestatoista kirjallisesta kyselylomakkeen vastauksesta sekä mentorointiohjelman loppuseminaarin aikana toteutetusta havainnoinnista. Aineisto kerättiin ohjelman loppuvaiheessa marraskuussa sekä joulukuussa 2018 ja analysoitiin sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Tutkimus osoitti, että mentoroinnin avulla on mahdollisuus tukea työllistyvyyteen liitettyjen pääomien kasvua monipuolisesti ja tätä kautta tukea myös opiskelijoiden työelämään siirtymistä ja urasuunnitelmien kehittämistä. Mentoroinnin anti aktoreille näyttäytyy esimerkiksi erilaisina verkostoina, laajentuneina käsityksinä omista mahdollisuuksista, työnhaun taitojen kehittymisenä, ammatti-identiteetin ja asiantuntijuuden kasvuna sekä itsetuntemuksen ja minäpystyvyyden kehittymisenä. Mentorointia kuvailtiin hyvin erilaiseksi suhteessa muuhun yliopisto-opintojen aikana saatuun ohjaukseen. Erityisesti urasuunnitteluun ja työelämään liittyvää ohjausta aktorit kuvasivat saaneensa mentoroinnin lisäksi melko vähän. Suoran työelämäkontaktin ja mahdollisuuksien laajentumisen lisäksi mentoroinnin merkityksellisyys näyttää aineiston perusteella liittyvän mahdollisuuteen reflektoida omaa ammatillisuutta ja tulevaisuuden toiveita sekä keskustella myös henkilökohtaisista asioista, kuten omista vahvuuksista, heikkouksista ja unelmista. Tämän tutkimuksen antina voidaan pitää mentoroinnin yhdistämistä työllistyvyyden käsitteeseen.</p>				
Avainsanat Mentorointi, työllistyvyys, korkeakouluohjaus				

UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical Faculty		School School of Educational Sciences and Psychology		
Author Veera Ruskomaa				
Title Supporting graduate employability with mentoring - A case study of the mentoring programme of the University of Turku				
Main subject	Level		Date	Number of pages
Educational Sciences, Career Counselling	Master's thesis	X	26.4.2019	89 + appendices
	Minor subject thesis			
	Bachelor's thesis			
	Intermediate studies thesis			
Abstract				
<p>This Master's thesis examines how mentoring can support the employability of university graduates. In the research employability is defined as a distinct concept from employment and it refers to the resources of an individual that enable him or her to exploit the opportunities of working life and create meaningful career plans and paths. In addition, the focus is on how mentoring appears in relation to other counselling and guidance in the university.</p> <p>Mentoring is a popular development method at work, and it has gained popularity also in education context as a means of supporting students' transition from higher education to work. However, much of the mentoring research and theory still focuses on mentoring in working life. In this study, mentoring is seen as a form of counselling. The theoretical background of this thesis is based on graduate capital model by Michael Tomlinson, which examines and conceptualises employability based on five different types of capitals.</p> <p>This research is a qualitative case study. The research material was gathered from the mentees who participated in the mentoring programme of the University of Turku in 2018. The mentees involved in the study were students who are about to graduate or have recently graduated from several different fields of education. The research material consists of nine theme interviews, sixteen written questionnaire responses and observation during the final seminar of the mentoring programme. The material was collected at the end of the program in November and in December 2018 and was analyzed by using content analysis.</p> <p>The results showed that mentoring can provide an opportunity to support the growth of capitals attached to employability, and thereby support the students career planning and transition to the labour market. The mentees described the benefits of mentoring, for example, as expanded perceptions of their own possibilities, networking, the development of career-building skills, the growth of professional identity and expertise, as well as the development of self-knowledge and self-efficacy. Mentoring was described as a very different form of counselling compared to other counselling and guidance in the university. In addition to mentoring, the mentees described that they had not received a lot of career or work related counselling. This research presents the positive benefits of mentoring as a direct link to working life and the expanded opportunities as well as the possibility to reflect future aspirations and professionalism, and discuss confidential matters, such as personal strengths, weaknesses and dreams. The utility of this research can be seen as combining the concepts of mentoring and employability.</p>				
Keywords				
Mentoring, employability, counselling in higher education				

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
1.1 Nykyisen urakäsityksen ja koulutuspoliittisten tavoitteiden vaikutus työllistyvyyteen	2
1.2 Ohjauksen rooli korkeakoulutettujen työllistyvyyden tukemisessa	4
1.3 Tutkielman rakenne	5
2 MENTOROINTI	6
2.1 Mentoroinnin määritelmä	6
2.2 Mentoroinnin eri muodot, tavat ja lähikäsitteet	8
2.3 Mentorointiprosessi	10
2.4 Mentoroinnin tavoitteet ja hyödyt	11
2.5 Mentoroinnin haasteet ja ongelmatilanteet	13
2.6 Turun yliopiston mentorointiohjelma	14
3 TYÖLLISTYVYYS	16
3.1 Työllistyvyyden käsite	16
3.2 Korkeakoulutettujen työllistyvyys	18
3.3 Työllistyvyyden tarkastelu korkeakoulutetun pääoma -mallin näkökulmasta	20
3.3.1 Inhimillinen pääoma	21
3.3.2 Sosiaalinen pääoma	22
3.3.3 Identiteettipääoma	23
3.3.4 Psykologinen pääoma	24
3.3.5 Kulttuurinen pääoma	25
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	27
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	27
4.2 Laadullinen tapaustutkimus	28
4.3 Tutkimuksen eteneminen	29
4.3.1 Tutkimuksen aineisto ja sen hankinta	30
4.3.2 Tutkimukseen osallistujat ja anonymiteetti	32
4.3.3 Aineiston analyysi	33
4.4 Tutkimuksen toteutuksen eettisyys ja luotettavuus	35
5 MENTOROINTI TYÖLLISTYVYYDEN TUKENA	39
5.1 Tavoitteet ja elämäntilanteet muokkaavat mentorointia	39
5.2 Mentorointi pääomien kehittymisen tukena	40

5.2.1	Verkostot ja suhteet mahdollisuuksien laajentajina	41
5.2.2	Mentorointi uran rakennustaitojen kehittämisen tukena	46
5.2.3	Mentorointi minäpystyvyyden ja urasuunnitelmien vahvistajana	50
5.2.4	Mentorointi itsetuntemuksen ja asiantuntijuuden kasvattajana	55
5.2.5	Mentorointi työkalttuurien ymmärtämisen ja rohkeuden kasvattajana	58
5.3	Mentoroinnin suhde muuhun ohjaukseen	60
5.4	Reflektointi ja mentoroinnin ilmiön tunteminen keskeistä	67
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	69
6.1	Mentoroinnin anti muutakin kuin työllistymistä ja taitojen oppimista	73
6.2	Tutkimuksen luotettavuus, rajoitukset ja jatkotutkimusideat	75
	LÄHTEET	79
	LIITTEET	90
	Liite 1: Saateviesti opiskelijoille	90
	Liite 2: Mentorointiohjelman loppukysely, Turun yliopisto	91
	Liite 3: Haastattelurunko	92
	Liite 4: Graduate capital model	94

1 JOHDANTO

Tarkastelen tutkielmassani mentorointia osana korkeakoulutettujen työllistyvyyden tukemista. Tutkimukseni on tapaustutkimus ja kohdistuu Turun yliopiston formaaliin mentorointiohjelmaan, joka pyrkii tukemaan opiskelijoita työelämään siirtymisessä ja työllistymisessä. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten mentoroinnin avulla voidaan tukea korkeakoulutettujen työllistyvyyttä ja työelämään siirtymistä. Lisäksi tarkastelen mentorointia suhteessa muuhun yliopisto-ohjaukseen.

Työllistyvyys ymmärretään tutkimuksessani työllistymistä laajempänä käsitteenä, jolla viitataan yksilön resursseihin, joiden avulla hän voi hyödyntää työelämän mahdollisuuksia ja luoda merkityksellisiä urapolkuja (Dacre Pool & Sewell 2007; Tomlinson 2017a & 2017b; Tuominen 2013). Työllistyvyyteen liittyvässä keskustelussa näkökulma on painottunut yksilöön sekä korkeakoulujen rooliin työllistymisen tukemisessa. Michael Tomlinson, Hazel McCafferty, Helen Fuge ja Kathryn Wood (2017, 43) ovat esittäneet mentoroinnin näyttäytyvän potentiaalisena keinona korkeakoulutettujen työllistyvyyden tukemisessa, mutta näiden kahden ilmiön välistä suhdetta on tutkittu toistaiseksi vähän. Myös mentoroinnin tutkimukset ja teoriat painottuvat suurelta osin organisaatioiden sisäiseen mentorointiin, ja mentoroinnin tarkastelu yhtenä ohjausmuotona on toistaiseksi jäänyt vähemmälle huomiolle. Tutkimukseni tavoitteena onkin tuoda uutta näkökulmaa mentoroinnin, ohjauksen ja työllistyvyyden välisten yhteyksien tutkimiseen.

Minna-Rosa Kannianen, Jaana Nylund ja Päivi Kupias (2017, 5) kuvaavat mentorointia yhteistyösuhteena, jonka keskeinen tavoite on tukea mentoroitavan, eli aktorin, ammatillista kasvua sekä edistää osaamista ja oppimista. Mentori puolestaan on tukea, neuvoja ja ohjausta tarjoava henkilö (Karjalainen 2010, 31). Mentoroinnin menetelmä perustuu mentorin ja aktorin väliseen vuorovaikutukseen. Mentori ei yleensä ole koulutettu neuvonnan tai ohjauksen ammattilainen, vaikka mentorin korostetaankin usein tarvitsevan ohjaustaitoja. Mentori on tyypillisesti omaan elämäkokemuksensa tukeutuva asiantuntevuusalueensa kokenut ammattilainen, jolle mentorointi voi toimia eräänlaisena päätoimisen työnkuvan ulkopuolisena harrastuksena. (Leskelä 2006, 167; Onnismaa 2007, 84–86.)

Jussi Onnismaa (2007, 84–86) määrittää mentoroinnin yhdeksi työelämän ohjausmuodoksi, mutta hänen mukaansa mentoroinnin ja ohjauksen välisestä suhteesta ei olla täysin yksimielisiä. Mentorointia onkin kuvattu muun muassa ohjaus- ja

kehittämismuotona (Kupias & Salo 2014, 19), auttamis- ja oppimissuhteena (Karjalainen 2010, 30), epämuodollisen tiedon, sosiaalisen pääoman ja psykososiaalisen tuen siirtämisen prosessina (Bozeman & Feeney 2007, 731) sekä työpaikoilla toteutettavan työntekijöiden emotionaalisen tuen ja urakehityksen muotona (Karjalainen 2010, 38). Tässä tutkimuksessa mentorointi määritellään yhdeksi ohjauksen muodoksi.

Ohjaus- ja neuvontapalvelujen merkitys on keskeinen opiskelijoiden siirtyessä koulutusasteelta toiselle ja opiskeluista työelämään (Kouvo, Stenström, Virolainen, & Vuorinen-Lampila 2011, 76). Nykykäsityksen mukaan ura-, koulutus- ja elämänsuunnittelusta on tullut kertaluontoisten valintojen sijasta jatkuva prosessi eivätkä siirtymät välttämättä sijoitu tiettyyn ikävaiheeseen. Samalla tuen tarve urasuunnitteluun näyttää lisääntyneen. (Penttinen, Skaniakos, Lairio ja Ukkonen 2010, 100; Onnismaa 2003, 108.) Siirtyminen koulutuksesta työmarkkinoille on elinikäisen oppimispolun näkökulmasta merkittävä nivelvaihe, jossa tarvitaan kontekstiin toimivaksi ja sopivaksi rakennettuja sekä systemaattisia malleja huolimatta siitä, kuka ohjaustyön toteuttamisesta on vastuussa. (Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Talvi, Uusi-Rauva & Holm 2005, 55). Yksi tapa järjestää nivelvaiheen ohjausta ovat erilaiset opiskelijoille suunnatut mentorointiohjelmat.

1.1 Nykyisen urakäsityksen ja koulutuspoliittisten tavoitteiden vaikutus työllistyvyyteen

Perinteisesti ura on nähty ylöspäin etenevänä ja ennakoitavissa olevana polkuna, jossa työpaikan hierarkiassa yletään ja edetään kohti parempaa. Tämän urakäsityksen mukaan uralla eteneminen on työnantajalähtöistä, ja tuo mukanaan lisääntyvää vastuuta, vaikutusvaltaa, monipuolisempia työtehtäviä ja parempaa palkkaa työpaikan sisällä. Aiemmin työpaikat ovat olleet nykyistä enemmän myös sellaisia, jossa yksilö on saattanut pysyä eläköitymiseen saakka. (Liimatainen 2011, 14; Onnismaa 2003, 59–60; Ojanen 2006, 36–37.) Nykyisessä globaalissa ja jatkuvassa muutoksessa olevassa työelämässä yksilöiden työurat ovat kuitenkin aikaisempia pirstaleisempia ja pitävät sisällään monenlaisia siirtymiä työelämän, koulutuksen ja työttömyyden välillä. Työpaikan pysyvyyteen liittyvä epävarmuus, epävakaat työurat, työhyvinvointiin liittyvät kysymykset ja jatkuva tarve kehittää omaa osaamista johtavat yhä useamman kohdalla yllättäviin siirtymiin työuralla, kun yksilö joutuu lomautetuksi tai työt loppuvat. Samalla myös uravalinnasta on tullut pysyvän valinnan sijaan muuntuva ja uudelleen määrittyvä, ja ihminen saattaa joutua kouluttautumaan useallekin eri alalle elämänsä aikana. (Karjalainen 2010, 14–15; Kasurinen 2013, 70; Ojanen 2006, 36–37.) Onnismaa (2003,

108) esittää, että etenevän kehityksen sijaan uudessa uraideologiassa korostuvat urakehityksen hyppäyksellisyys ja sattumanvaraisuus. Muuttuneet urat ja työelämä vaativat elinikäistä oppimista ja samalla pysyvän työuran ajattelusta on siirrytty kohti työllistyvyyden näkökulmaa (ks. esim. Halttunen 2014, 83).

Vaikka korkeakoulutuksen suorittaminen tyypillisesti parantaa mahdollisuuksia työllistyä, vähentää työttömyyden riskiä ja vaikuttaa myönteisesti tulotasoon, ei korkeakoulututkinto itsessään riitä takaamaan työllisyyttä (Nilsson 2017, 80). Korkeakoulutuksen massoitumisen myötä myös korkeakoulutetut joutuvat yhä useammin kilpailemaan työpaikoista, ja 2000-luvun finanssikriisin jälkeen myös ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työllisyysnäkökymät ovat muuttuneet yhä epävarmemmaksi. (Kasurinen & Heiskanen 2017, 21; Tomlinson 2017b; Vuorinen-Lampila 2018, 37; Asplund & Vanhala 2016, 281.) Vuorinen-Lampila (2018, 37) kuitenkin huomauttaa, että työelämän muutokset ovat samalla avanneet uusia työmahdollisuuksia korkeakoulutetuille, kun asiantuntijatehtävien osuus on kasvanut merkittävästi. Työttömyystilanne on myös parantunut viimeisten vuosien aikana, ja esimerkiksi helmikuussa 2019 korkeakoulutettujen työttömyys oli vähäisempää kuin vuosi sitten helmikuussa 2018 (Työ- ja elinkeinoministeriö 2019).

Työelämän ja -markkinoiden nopea muutostahti, tietoyhteiskuntakehitys ja globalisaatio vaikuttavat keskeisesti myös koulutusjärjestelmään, johon kohdistetaan yhä suurempia odotuksia. Erityisesti korkeakoulutuksen merkitys valtioiden talouskasvun "moottorina" on ollut poliittisen keskustelun ytimessä ja kiinnostuksen kohteena etenkin 2000-luvulla. Samalla korkeakoulut ovat joutuneet erityisen tarkkailun kohteeksi, jotta korkeakoulutettujen taloudellinen potentiaali valmistumisen jälkeen saataisiin mahdollisimman tehokkaasti hyödynnettyä. (Nykänen & Tynjälä 2012, 17; Tomlinson 2017b, 1–3.) Rebecca Boden ja Maria Nedeva (2010, 40) esittävät, että yliopistojen tarjoama koulutus ja sivistys ovat muuttuneet eliitin etuoikeudesta massakoulutuksen tuotteeksi.

Korkeakoulujen rooli opiskelijoiden valmistumisen jälkeisen työllistymisen tukemisessa on monen sidosryhmän, kuten poliitikkojen, työnantajien, ohjaajien ja opiskelijoiden, kasvavan kiinnostuksen kohteena (Tomlinson ym. 2017, 28). Samalla korkeakoulutuksen tehtävä on muuttunut, ja valmistuneiden työllistyvyydestä on tullut keskeinen uusi tavoite korkeakouluille (Suleman 2018, 265; Vuorinen-Lampila 2018, 23). Korkeakoulujen rooli ja mahdollisuudet työllistyvyyden tukemisessa on kuitenkin herättänyt runsasta keskustelua (Tomlinson 2017b, 13).

1.2 Ohjauksen rooli korkeakoulutettujen työllistyvyyden tukemisessa

Työllistyvyyteen liitetty poliittinen, julkinen ja tieteellinen keskustelu keskittyy pitkälti yksilön ja ympäröivän yhteiskunnan sekä korkeakoulujen roolien pohtimiseen. Tässä keskustelussa ohjauksen rooli on jäänyt vähemmälle huomiolle. Sanna Vehviläinen (2014, 12) kuvaa ohjausta yhteistoiminnaksi, jonka avulla edistetään ja tuetaan ohjattavan työ-, kasvu-, oppimis- tai ongelmanratkaisuprosesseja tavoilla, jotka vahvistavat ohjaajan toimijuutta. Leena Penttinen, Terhi Skaniakos, Kaisa Karhu, Jaana O. Liimatainen ja Pauliina Keskinarkaus (2014, 17) korostavat, että ohjauksessa ei ole kyse valmiiden vastausten antamisesta, vaan se on pedagogista toimintaa, jonka avulla opiskelijan omaa aktiivisuutta, tavoitteiden asettelua ja kokemusten reflektointia tuetaan. Vaikka ura- ja koulutus suunnittelun yksi keskeinen tavoite liittyy työllistymiseen, on työllistyvyyteen vaikuttavia tekijöitä huomioitu Helana Kasurisen (2013, 66) mukaan harvemmin ohjausprosesseissa.

Korkeakouluissa ohjaustyötä tekevät esimerkiksi opinto-ohjaajat, amanuenssit, suunnittelijat, opettajatuutorit, mentorit, opintosihteerit, opiskelijatuutorit sekä tiedekuntien ja laitosten opetus- ja ohjaushenkilöstö. Ohjauksellisia palveluja tuottavat myös ura- ja rekrytointipalvelut, kansainväliset yksiköt, YTHS, opintotoimistot ja oppimiskeskukset sekä kirjasto. Monessa korkeakoulussa ohjaus nähdään laajasti koko organisaation opettajien ja henkilöstön tehtävänä, eikä pelkästään tiettyjen tehtävään nimettyjen ohjauksen ammattilaisten vastuulla olevana toimintana. (Lairio & Puukari 2000, 161–164; Vuorinen ym. 2005, 24; 38.)

Penttinen ja kumppanit (2014, 7) toteavat, että työllistyvyyden näkökulmasta on tärkeää, että opiskelijaa tuetaan opintojen aikana pohtimaan omia valmiuksiaan, tulevaisuuden työ- ja urasuunnitelmia sekä oman osaamisensa tunnistamista, kehittämistä ja osoittamista. Minäkuvan ja kasvavan identiteetin sekä tämän myötä selkiytyvien uratavoitteiden tukeminen on myös hyvin keskeistä (Tomlinson 2017a, 346). Tomlinsonin tavoin Penttinen ja kumppanit (2014, 7) näkevät työllistyvyyttä edistäväksi sen, että opiskelija ymmärtää alansa työmarkkinoiden tarjoamia mahdollisuuksia sekä työurien rakentumiseen liittyviä tekijöitä.

Tomlinsonin (2017b, 17) mukaan opiskelijoiden tulisi jo hyvissä ajoin ennen opintojen loppua pohtia, miten he työmarkkinoita lähestyvät ja kehittää erilaisia strategioita ja keskeisiä päätöksiä tämän tueksi. Opiskelijat kehittävät yliopisto-opintojen aikana

ymmärrystään, tietämystään ja taitojaan monesta asiasta. Jotta he osaavat parhaiten tuoda esiin omia saavutuksiaan ja omaa hyötyään potentiaalisille työnantajille, tarvitsevat he apua ja ohjausta myös konkreettisissa asioissa, kuten työhakemusten, ansioluettelon ja työhaastatteluun liittyvien teemojen kanssa. (Dacre Pool & Sewell 2007, 284.)

Mentorointi ja coaching nähdään hyvin potentiaalisena keinona tukea korkeakouluopiskelijoiden erilaisten pääomien rakentumista ja siten myös työllistävyyttä. Jotta opiskelijat voivat pohtia, tunnistaa ja kehittää erilaisia pääomia, tulee myös mentorilla olla koulutusta ja osaamista opiskelijan ajattelun kehittymisen ja oppimisen tukemiseksi. (Tomlinson ym. 2017, 43.) Raimo Vuorinen (2013, 42) nostaa esiin, että vaikka lopullinen työllistyminen on yhteydessä taloudelliseen tilanteeseen eivätkä yksilön työelämävalmiudet tai ohjaus sinänsä synnytä työpaikkoja, tarvitaan ohjausta tukiverkkona myös aktiivisen kansalaisuuden ja osallisuuden edistämiseksi.

1.3 Tutkielman rakenne

Tämä tutkielma koostuu kuudesta pääluvusta, joita kuvaan seuraavaksi. Tutkimukseni toteuttamista on ohjannut erityisesti kiinnostus mentorointiin ilmiönä ja ohjausmuotona. Luvussa kaksi kuvaan mentoroinnin ilmiötä sekä esittelen tutkimuksen kohteena olevan Turun yliopiston mentorointiohjelman. Esittelen tutkimuksessa lyhyesti myös organisaation sisäistä mentorointia, sillä se liittyy keskeisesti mentoroinnin historiaan ja käsitteen ymmärtämiseen, mutta olen pyrkinyt keskittämään huomion korkeakoulutuksessa toteutetun oppilaitosmentoroinnin näkökulmaan. Vaikkei tutkimuksen kiinnostuksen kohteena ole onnistuneen mentoroinnin määrittely, on teoriassa esitelty mentoroinnin käsitettä ja siihen vaikuttavia tekijöitä, sillä ne vaikuttavat osaltaan myös tavoitteiden saavuttamiseen ja työllistävyyden tukemiseen.

Luvussa kolme käsittelen työllistävyyttä erityisesti korkeakoulutettujen näkökulmasta sekä esittelen tutkimuksen empiirisen osan teoreettisena viitekehyksenä toimivan Michael Tomlinsonin (2017a) korkeakoulutetun pääoma –mallin. Työllistävyyks valikoitui mentoroinnin lisäksi toiseksi teoreettiseksi käsitteeksi, sillä se liittyy keskeisesti mentorointiohjelman tavoitteisiin. Työllistävyyks on myös ohjauksen näkökulmasta ajankohtainen käsite, joka pitää sisällään myös yksilöiden urapolkuihin ja tulevaisuuteen liittyviä tekijöitä. Tutkimuksen toteuttamiseen liittyviä tekijöitä kuvaan luvussa neljä, jonka jälkeen luvussa viisi esittelen tutkimukseni tulokset ja analyysin. Tutkielmani lopuksi luvussa kuusi esitän tutkimustulosten pohjalta johtopäätökset ja pohdinnan sekä käsittelen tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä tekijöitä sekä jatkotutkimusideoita.

2 MENTOROINTI

Tässä luvussa käsittelen tutkimuksen kohteena olevaa mentorointia ja sen ulottuvuuksia. Aluksi luvussa 2.1 kuvaan mentoroinnin käsitettä, jonka jälkeen esittelen mentoroinnin eri muotoja ja lähikäsitteitä (2.2), mentorointiprosessia (2.3), sen tavoitteita ja hyötyjä (2.4) sekä ongelmatilanteita ja haasteita (2.5) Lopuksi luvussa 2.6 esittelen tapaustutkimukseni kohteena olevan Turun yliopiston mentorointiohjelman.

2.1 Mentoroinnin määritelmä

Mentorointia on tutkittu ja määritelty monin eri tavoin, eivätkä tutkijat ole yksimielisiä mentorointiin liittyvistä olennaisista piirteistä. Mentori- ja mentorointi -termejä käytetään myös hyvin vaihtelevasti eri maissa ja kulttuureissa. (ks. esim. Carnell, MacDonald & Askew 2006, 19–20; Karjalainen 2010, 49–50; Leskelä 2005, 21.) Myös Suomessa mentoroinnin käsitteellä viitataan toteutustavaltaan, sisällöltään ja tarkoitukseltaan erilaiseen toimintaan (Leskelä 2006, 165). Tuulikki Lillia (2000, 14) esittää mentoroinnin olevan eräs vanhimmista yhteisön kehittämisen keinoista, jonka avulla opittuja taitoja on siirretty itseään nuoremmille. Barry Bozeman ja Mary K. Feeney (2007) määrittelevät mentoroinnin vapaamuotoiseksi tiedon, sosiaalisen pääoman ja psykososiaalisen tuen siirtämisen prosessiksi. Mentorointi koostuu epävirallisesta, yleensä kasvotusten tapahtuvasta, pitkäaikaisesta yhteydenpidosta. Kokeneemman mentorin ajatellaan välittävän aktorille tämän työn, uran tai ammatillisen kehityksen näkökulmasta relevanttia tietoa ja tukea. (Bozeman & Feeney 2007, 731.)

Työelämässä mentorointi on yleinen henkilöstön kehittämismenetelmä. Mentorointi voidaan määritellä näkemysten, kokemusten ja osaamisen välittämiseksi henkilöltä toiselle. Tavallisimmin mentorointia kuvataan toimintana, jossa kokeneempi mentori ohjaa kokemattomampaa tai nuorempaa aktoria tämän ammatillisessa kehittämisessä. Mentoroinnin tavoitteena on perinteisesti pidetty ennen kaikkea aktorin oppimista ja kehittymistä, vaikka myös mentori oppii mentorointiprosessin aikana. (Kupias & Salo 2014, 11–12; Kram & Ragins 2007, 5; Turun yliopisto 2018a, 6.) Perinteinen mentorointisuhde voidaan nähdä hierarkkisena, sillä se korostaa mentorin kokemusta ja aktorin oppijan roolia (Karjalainen 2010, 46).

Päivi Kupias ja Matti Salo (2014, 12) huomauttavat, ettei nykykäsityksen mukaan tietoa voi tai kannata yrittää siirtää kokeneelta kokemattomille sellaisenaan, vaikka mentoroinnin

lähtökohtana olisikin osaamisen jakaminen. Mentori voi ohjata ja ehdottaa, mutta aktori on itse vastuussa oppimisestaan. Mentorin tehtävänä ajatellaan olevan hyvän suhteen luominen, joka mahdollistaa mentoroitavan oppimisen ja oivallusten syntyminen. (Lillia 2000, 19.) Mentorointi ja sen teoria onkin kehittynyt viimeisten vuosikymmenien aikana tiedon siirtämistä ja aktorin oppimista korostavasta näkökulmasta kohti holistisempaa, dynaamisempaa ja kollegialisuutta painottavaa näkökulmaa. (Jones & Brown 2011; Heikkinen, Jokinen, Tynjälä & Välijärvi 2008.)

Niël Steinmann (2017) esittää nykypäivän mentorointiin liittyvän oppimisprosessin siirtyneen mentorin ohjauksesta kohti itseohjautuvuutta ja mentoroinnin tavoitteiden muuttuneen tiedon siirtämisestä kriittiseen reflektioon ja soveltamiseen. Aktorin ei enää ajatella olevan passiivinen tiedon vastaanottaja, vaan aktiivinen oppija, jolloin mentorin rooli muuttuu auktoriteetista oppimisen edistäjäksi. Mentoroinnin käsite onkin hyvin laaja, ja se pitää sisällään muutakin kuin perinteistä kahdenkeskistä kasvotusten tapahtuvaa formaalia mentorointia, jossa vanhempi ja kokeneempi yksilö valmentaa nuorempaa aktoria tiettyä työtehtävää varten. (Steinmann 2017, 5.)

Mentorointia on tutkittu Suomessa esimerkiksi ammatillisen kasvun, oppimisen, hiljaisen tiedon siirtämisen, osaamisen kehittämisen, harjoittelun ohjauksen ja perehdyttämisen näkökulmasta kohtuullisen paljon. (Ks. esim. Jokelainen 2013; Leskelä 2005; Ketola 2010; Kaunisto-Laine, Murto, & Korhonen 2007; Mäki 2015.) Aihetta on tutkittu myös ulkomailla. Merja Karjalaisen (2010) mukaan mentorointia on tutkittu erityisesti filosofisesta, taloustieteellisestä, psykologisesta ja sosiologisesta näkökulmasta. Vaikka huomio tutkimuksissa kiinnittyy usein työpaikoilla tapahtuvaan mentorointiin, on mentorointia toteutettu ja tutkittu hyvin monenlaisissa ympäristöissä ja eri-ikäisille sekä erilaisissa elämäntilanteissa oleville kohdennettuna. Karjalainen (2010, 38–40) nostaa näistä mentoroinnin toimintaympäristöistä esiin esimerkiksi lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisyn, opettajien työpolun alkuvaiheen tukemisen, yliopiston henkilökunnan ammatillisen kehittymisen, etnisten vähemmistöryhmien urakehityksen tukemisen, johtajien työn tukemisen, eri alojen työntekijöiden tukemisen sekä yliopisto-opiskelijoiden tukemisen ja ohjauksen.

Tässä tutkimuksessa mentorointi ymmärretään Turun yliopiston mentorointioppaaseen (Turun yliopisto 2018a, 6) ja Karjalaisen (2010) määritelmään perustuen formaaliksi ohjauksen muodoksi, jonka tavoitteena on tukea mentoroitavan opiskelijan ammatillista kehitystä ja työelämään siirtymistä. Lisäksi mentorointia tarkastellaan organisaatorajat ylittävän mentoroinnin näkökulmasta. Jori Leskelän mukaan organisaatorajat ylittävä

mentorointi tarkoittaa sellaista mentorointia, jossa mentori ja aktori työskentelevät eri organisaatioissa. Kyseistä mentorointimuotoa edustavat myös muun muassa oppilaitosten ja opiskelijajärjestöjen organisoimat opiskelijoihin kohdistuvat mentorointiohjelmat. (Leskelä 2005, 16; 41.) Satu Mäkinen (2014) viittaa tähän mentorointimuotoon puhumalla organisaation ulkopuolisesta mentoroinnista (external mentoring).

2.2 Mentoroinnin eri muodot, tavat ja lähikäsitteet

Mentorointi voi olla luonteeltaan spontaania ja informaalia tai organisoitua ja formaalia. Spontaaneita mentorointisuhteita ja -tilanteita syntyy jatkuvasti esimerkiksi henkilön pyytäessä toiselta apua. Informaali mentorointisuhte muodostuu usein sattumalta ihmisten välille luonnollisesti ja sisältää ystävyyden kaltaisia piirteitä. Spontaani mentorointi vaihtelee kestoltaan eikä sille pääsääntöisesti aseteta yhteisesti tietoisia tavoitteita. (Karjalainen 2010, 40–43; Kupias & Salo 2014, 20–21.) Informaaleissa mentorointisuhteissa ei yleensä myöskään ole tarjolla ulkopuolista tukea tai ohjausta eikä mentorointiin osallistuvien rooleja tietoisesti pohdita ja nosteta esiin (Clutterbuck 2004). David Clutterbuckin (emt, 17) mukaan monien organisaatioissa toimivien formaalien mentorointiohjelmien tavoitteena on luoda organisaatiolle sellainen positiivinen ilmapiiri, joka tukee myös informaalin mentoroinnin syntymistä.

Organisoitua ja formaalia mentorointia edustavat puolestaan erilaiset mentorointiohjelmat, joille on etukäteen määriteltä alkua ja loppua sekä yhteiset tavoitteet. Yleensä mentorointiohjelmaan osallistuville järjestetään myös tukea ja ohjausta mentoroinnin tueksi esimerkiksi koulutuksen muodossa. (Baugh & Fagenson-Eland 2007, 251–252; Kupias & Salo 2014, 21–22.) Koulutusten järjestämisen on Karjalaisen (2010) mukaan nähty mentoroinnin onnistumisen kannalta keskeisenä, sillä sen tavoitteena on muodostaa käsitys osapuolten vastuista, mentoroinnista sekä mentoroinnin tavoitteista. Formaalille mentoroinnille on tyypillistä myös sopimuksen ja etenemissuunnitelman tekeminen sekä mentorointisuhteen arviointi. (Karjalainen 2010, 43.)

Jori Leskelä esittää mentoroinnin olevan kahdenkeskinen vuorovaikutussuhde. Hänen mukaansa termillä viitataan monenlaiseen toimintaan, jota voisi kuvata usein myös paremmin vakiintuneilla termeillä kuten opintojen ohjaus, konsultointi, neuvonta, työnohjaus, henkilökohtainen ohjaus tai opetus, tiedon jakaminen ja tuutorointi. (Leskelä 2006, 165.) Mentoroinnin käsite yhdistetään usein myös perehdytykseen (Kupias & Salo 34). Myös Lillian (2000, 15–19) mukaan mentorointi on tavoitteellista toimintaa, jossa vuorovaikutussuhde on keskeisessä asemassa, mutta hän korostaa, ettei mentorointi ole

opettamista, sponsorointia, työnohjausta, tuutorointia tai esimerkkinä toimimista, vaikka se voikin pitää sisällään näitä kaikkia.

Edellä mainittujen käsitteiden lisäksi coaching on mentoroinnille keskeinen lähikäsite. Mentoroinnin ja coachingin käsitteitä käytetään usein toistensa synonyymeinä, mikä on aiheuttanut epäselvyyttä termien käytöstä (Steinmann 2017, 2). Kupias ja Salo (2014, 19) määrittävät mentoroinnin ja työnohjauksen sekä coachingin keskeiseksi eroksi sen, että mentoroinnissa on tarkoitus hyödyntää myös mentorin kokemuksia ja sisällöllistä osaamista. Leskelä (2010, 167) puolestaan kuvaa erityisesti konsulttien käyttävän coaching-termiä mentoroinnin kaltaisista palveluista.

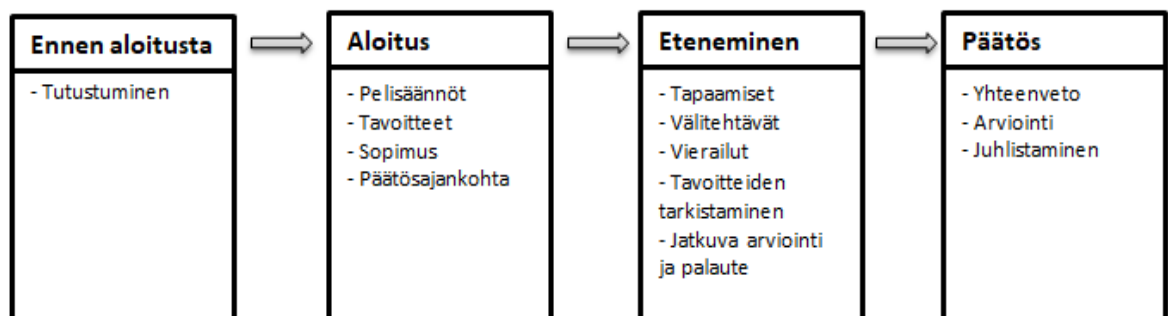
Hannu L. T. Heikkisen, Hannu Jokisen, Päivi Tynjälän ja Jouni Välijärven (2008) mukaan mentorointi on käsitteenä kokenut viime vuosina muodonmuutoksen. He esittävät, että mentorointi käsitteenä ja toimintana on siirtymässä kohti kollegialisuutta, yhteistoiminnallisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta, jossa ammatillinen dialogi ja toisilta oppiminen korostuvat. Samalla mentorointi on heidän mukaansa siirtynyt yhä enemmän kohti konstruktivistista käsitystä tiedosta ja oppimisesta. Perinteisen kahdenkeskisen mentoroinnin lisäksi erilaiset ryhmä- ja vertaismentoroinnin toimintatavat ovatkin yleistyneet viime vuosina. Siinä missä parimentorointi edustaa perinteistä näkemystä mentorista viisaampana ja vanhempana ohjaajana, vertais- ja ryhmämentoroinnissa painottuu vastavuoroisen tiedonrakentamisen ajatus. (Heikkinen ym. 2008.) Karjalainen (2010, 46) kuvaa tällaista tasavertaisuutta ja jaettua oppimista korostavaa mentorointimuotoa vaihtoehtoisen mentoroinnin käsitteellä ja näkee sen toteutuvan esimerkiksi vertaismentoroinnissa.

Ryhmämentoroinnissa mentori ohjaa samanaikaisesti useaa aktoria, jolloin myös aktoreiden vertaistuen merkitys korostuu (Kupias & Salo 2014, 26–28). Vertaismentoroinnissa puolestaan mentori voi olla organisaation sisäinen tai ulkopuolinen kollega ja roolit voivat vaihtua tapaamiskerroilla siten, että toisinaan henkilö ottaa mentorin ja toisinaan aktorin roolin, ja päinvastoin (Eby 1997, 133–134; Kupias & Salo 2014, 71). Edellä mainittujen mentorointimuotojen lisäksi myös e-mentoroinnin suosio on kasvanut viime vuosina. E-mentoroinnilla tai virtuaalimentoroinnilla viitataan sähköpostitse ja muiden virtuaalisten välineiden avulla tapahtuvaan, sekä aktoria että mentoria hyödyttävään suhteeseen, joka tarjoaa uuden oppimista, tunnetukea sekä uraan liittyvää tukea (Ensher & Murphy 2007, 300).

Kupias ja Salo pohtivat, voiko esimerkiksi vertaismentorointia pitää enää mentorointina. Jos mentoroinnin lähtökohtana pidetään useiden tapaamisten aikana tapahtuvaa, henkilökohtaiseen kehittymiseen tähtäävää luottamuksellista vuorovaikutusta, voi mentorointia heidän mukaansa hyödyntää onnistuneesti monin eri tavoin ja muodoin. (Kupias & Salo 2014, 31–32.) Vaikka mentoroinnin määritelmä on muuttunut vuosien aikana ja termiä käytetään erilaisissa yhteyksissä, Kathy E. Kramin ja Belle Rose Raginsin (2007, 5) mukaan mentoroinnin yhteisenä keskeisenä ytimenä ja sen muista ihmissuhteista erottavana piirteenä voidaan pitää sitä, että mentorointi on urakontekstiin keskeisesti liittyvä kehityssuhde (developmental relationship).

2.3 Mentorointiprosessi

Organisoitu mentorointi on pääsääntöisesti melko pitkäkestoista, ja prosessimaisuus on sille tyypillistä. Suunnitellut mentorointiohjelmat kestävät yleensä noin vuoden ajan, mutta myös pidempään. (Leskelä 2006, 171; Karjalainen 2010, 114; Kupias & Salo 2014, 22.) Mäkisen (2014, 18) mukaan mentorointiprosessin käsite kuvaa mentoroinnin aikana moniulotteisesti ja prosessinomaisesti kehittyvää vuorovaikutussuhdetta mentorin ja mentoroitavan välillä. Kupias ja Salo kuvaavat mentorointiprosessin koostuvan kuvion 1 mukaisesti yksinkertaistetusti alusta, keskikohdasta ja lopetuksesta, joista erityistä huomiota tulee kiinnittää aloitukselle. Onnistunut mentorointi perustuu luottamukselliselle ja hyvälle vuorovaikutussuhteelle, jonka pohja rakennetaan aloitustapaamisessa. (Kupias & Salo 2014, 90; 154–155).



Kuvio 1. Mentorointiprosessin eteneminen (Kupias & Salo 2014, 154).

Lillian mukaan mentoroinnissa on kyse sarjasta prosesseja, jotka edesauttavat vuorovaikutussuhteen syntyä, tukemista ja toimimista. Hänen mukaansa mentori ja aktori luovat prosessille ja tapaamisille tavoitteet, jotka voivat myös muuttua prosessin kuluessa. Mentorointiprosessissa kummatkin osapuolet työskentelevät yhdessä tavoitteenaan tunnistaa ja kehittää aktorin piileviä ominaisuuksia, kykyjä ja kasvupotentiaalia. (Lillia

2000, 14–15.) Prosessimaisuus merkitsee myös sitä, mentorointi synnyttää jotain sellaista, jota ei ole osattu odottaa ennakoon. Sovittavien asioiden lisäksi myös yhteiselle oppimiselle ja sattumalle tulee tarjota mahdollisuus. (Karjalainen 2010, 114.) Tyypillisesti mentoroinnissa keskustelut etenevät aktorin ja tämän tarpeiden ehdoilla, eikä ohjaaja määrittele aihepiirejä (Leskelä 2006, 168).

2.4 Mentoroinnin tavoitteet ja hyödyt

Mentoroinnin kaksi keskeistä tavoitetta on perinteisesti jaettu uratavoitteisiin sekä psykososiaalisiin tavoitteisiin. Psykososiaaliset tavoitteet liittyvät emotionaaliseen tukeen ja aktorin itsevarmuuden sekä kompetenssien kehittämiseen, ammatilliseen ja persoonalliseen kasvuun ja sisältävät sosiaalista hyväksyntää, ohjausta sekä roolimallina toimimista. Uratavoitteisiin liittyy puolestaan toimintoja, jotka edesauttavat aktorin etenemistä organisaatiossa, kuten sponsorointia, aktorin valmennusta sekä haastavien työtehtävien tarjoamista. (Kram 1983, 613–614; Mullen 2012, 8–9; Kram & Ragins 2007, 5–7.) Näillä tavoitteilla viitataan erityisesti organisaation sisäiseen mentorointiin. Perinteinen, työpaikalla toteutettu mentorointi on nähty keinona tukea yksilön urakehitystä ja etenemistä organisaation sisällä, jolloin huomio on keskittynyt tietyn työtehtävän kannalta keskeisten taitojen kehittämiseen, eikä niinkään laaja-alaisesti uraa edistävien taitojen kehittämiseen (Eby 1997, 127).

Aiemmissä tutkimuksissa mentoroinnin on todettu tuottavan runsaasti positiivisia asioita sekä mentorin että aktorin näkökulmasta. Monet tutkimukset ovat keskittyneet organisaatioiden sisäisen mentoroinnin ja työntekijöiden oppimisen tutkimiseen, jolloin mentoroinnin on todettu hyödyntävän usein myös organisaatiota. (ks. Leskelä 2005, 30–31.) Organisaatioiden sisäisen mentoroinnin on tutkittu vaikuttaneen positiivisesti esimerkiksi aktorina olleiden työntekijöiden motivaatioon, palkkaukseen, työtyytyväisyyteen, stressin vähentymiseen, ylennysten saamiseen ja organisaatioon sitoutumiseen (ks. esim. Allen, Eby, Poteet, Lentz & Lima 2004, 127; Leskelä 2005, 30; Ragins & Kram 2007, 7) sekä resilienssin kehittymiseen ja hyvinvointiin (Kao, Rogers, Spitzmueller, Lin & Lin 2014). Kupias ja Salo esittävät aktoreiden kuvailleen mentoroinnin hyötyjä myös muun muassa näkökulmien laajentumisena, avun saamisena konkreettisiin tilanteisiin, päätöksenteon tukemisena ja oman toiminnan tehostamisena. Lisäksi mentoroinnin on koettu tukeneen ajatuksia omasta urasta ja itsensä kehittämisestä tulevaisuudessa. (Kupias & Salo 2014, 125.)

Jori Leskelä (2005) tutki väitöskirjassaan jatkokoulutuksessa olleiden aikuisopiskelijoiden mentorointikokemuksia. Hän esittää mentoroinnin muun muassa tukevan jaksamista, voimaantumista, työtyytyväisyyttä, ammatillista kehittymistä, stressin vähentymistä sekä uratulevaisuuden jäsentymistä ja urakehitystä. Mentorit tarjosivat aktoreille kokemusta, asiantuntijuutta, keskustelukumppanuutta sekä erilaista täsmäohjausta. Mentoroinnin avulla aktorit uudistivat näkemyksiään suhteessa työympäristöönsä ja työhönsä. Mentorointi tuki myös esimerkiksi esimiestaitojen ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä sekä oman osaamisen jakamista muiden kanssa. (Emt, 242–245.) Sue Spence ja Denis Hyams-Ssekasi (2015) tutkivat puolestaan kauppatieteen opiskelijoiden työllistyvyystaitojen tukemista mentoroinnin avulla. Heidän mukaansa mentorointi voi tukea työllistymisen näkökulmasta olennaisia taitoja, tietoa, verkostoja ja itseluottamusta. (Emt, 311.)

Eveliina Tanninen (2017) esittää pro gradussaan, että mentoroinnin avulla on mahdollista tukea yliopisto-opiskelijoiden työelämäorientaatiota ja työelämään siirtymistä kokonaisvaltaisesti. Mentoroinnin raportoitiin muun muassa vahvistaneen luottamusta tulevaisuuteen ja omiin mahdollisuuksiin, auttaneen omien työelämäasenteiden sekä mahdollisten työurien tiedostamisessa ja lisänneen tietoisuutta omista sosiaalisista taidoista. Lisäksi mentoroinnin koettiin esimerkiksi parantaneen työnhakutaitoja, tuoneen uusia näkökulmia urasuunnitelmiin sekä auttaneen vahvuuksien tunnistamisessa. (Tanninen 2017, 63–67.) Myös Anna Abramova (2007) ja Tiina Yli-Hynnälä (2013) esittävät pro gradu -tutkielmiensa perusteella, että mentoroinnilla on monia positiivisia vaikutuksia opiskelijan näkökulmasta. Opiskelijoiden ja jo työelämässä olevien henkilöiden mentorointisuhteiden on kerätyn palautteen perusteella todettu kasvattaneen opiskelijoiden motivaatiota saattaa opintonsa valmiiksi, lisänneen itseluottamusta siirtyä työelämään, tarjonneen kontakteja, selkiyttäneen alan työkenttää ja työllistymismahdollisuuksia, tarjonneen vinkkejä työnhakuun sekä kehittäneen omaa ammatillista identiteettiä, kykyä tunnistaa omia vahvuuksia ja urasuunnitelmien tekemistä. (Turun yliopisto 2018a, 14–15.)

Mentori puolestaan hyötyy muun muassa aktorin tuoreista näkemyksistä ja alaan liittyvästä ajankohtaisesta tiedosta sekä erityisesti nuorempien aktoreiden kyvystä hyödyntää tietotekniikkaa ja sosiaalista mediaa. Myönteisinä asioina mentorit ovat kokeneet myös vuorovaikutustaitojen kehittymisen sekä uuden oppimisen oman lähipiirinsä ulkopuolisiin ihmisiin tutustumalla. (Kupias & Salo 2014, 126; Lillia 2000, 33.) Mentorina toimiminen voi lisäksi kehittää esimiestaitoja, tuoda hyvää mieltä, motivaatiota

ja tyydytystä sekä tarjota uusia näkökulmia myös omaan työhön ja osaamiseen (Turun yliopisto 2018a, 14–15).

2.5 Mentoroinnin haasteet ja ongelmatilanteet

Mentoroinnissa käytetään mentoreita, jotka vastaavat parhaiten aktorin tarpeisiin. Mentorit voivat olla aktorille tutun organisaation edustajia tai sen ulkopuolisia henkilöitä. (Karjalainen 2010, 19.) Perusvaatimuksena mentorina toimimiseen voidaan pitää sitä, että henkilöllä on jotain annettavaa aktorille. Mentori voi olla esimerkiksi oman alansa ammattilainen tai kollega, jolla on toisenlaisia näkökulmia, tiettyyn osa-alueeseen liittyvää syvällistä osaamista tai työuran mukana tuomaa viisautta. (Kupias & Salo 2014, 70–71.) Parien muodostamiseen saattaa kuitenkin liittyä erilaisia haasteita, kuten vaikeus löytää soveltuvia mentoreita tai henkilökohtaisten kemioiden kohtaamattomuutta (Heikkinen ym. 2008; Lillia 2000, 35; Turun yliopisto 2018a, 22).

Onnistunut ja tuloksellinen mentorointiprosessi vaatii ensinnäkin siihen osallistuvien henkilöiden (mentoreiden ja aktoreiden) ymmärrystä siitä, mitä mentoroinnilla tarkoitetaan. Opiskelijan ammatillisen kasvun kehittyminen vaatii opiskelijan ja mentorin tietoisuutta mentoroinnin tavoitteista, toimintaperiaatteista ja sisällöstä. (Mäkinen 2004, 208.) Väärinymmärrykset odotuksiin ja velvollisuuksiin liittyen voivat vaikeuttaa onnistuneen mentorointiprosessin toteutumista. Mentorointi voi epäonnistua myös esimerkiksi silloin, jos osapuolet eivät priorisoi ja sitoudu prosessiin, eivät kunnioita toisiaan tai eivät näe mentorointia molemminpuoleisena mahdollisuutena oppia uutta. (Carnell, MacDonald & Askew 2006, 19–20.) Sinikka Ojanen (2006, 19) nostaa esiin reflektion keskeisen merkityksen oppimisessa — pelkästään kokemukset eivät synnytä uuden oppimista, vaan kehittyminen edellyttää tiedon ja kokemusten työstämistä ja reflektointia. Myös mentoroinnissa käsiteltyjen teemojen reflektointia voidaankin pitää hyvin keskeisenä uuden oppimiselle.

Vaikka mentoroinnin tavoitteista ja toimintaperiaatteista oltaisiin tietoisia, saattaa mentorointiin liittyä tästä huolimatta erilaisia ongelmia, jotka vaikuttavat mentorointisuhteeseen ja mentoroinnin onnistumiseen. Kupias ja Salo (2014, 147) esittävät onnistuneen mentorointisuhteen vaativan tiettyjen yhteisten pelisääntöjen noudattamista. Näitä sääntöjä ovat tavoitteellisuus, vapaaehtoisuus, sitoutuneisuus ja luottamuksellisuus. Esimerkiksi ajankäytön ongelmia voi pyrkiä välttämään sopimalla tapaamiset hyvissä ajoin ja pitämällä kiinni sovituista asioista (Turun yliopisto 2018a, 22).

Onnistunut mentorointi vaatii sekä aktorilta että mentorilta erilaisia taitoja ja kompetensseja. Leskelä (2007, 176–177) huomauttaa, että heittäytyminen dialogiin vieraan ihmisen kanssa voi olla mahdollisuuden lisäksi myös haaste, sillä kaikki aktorit eivät välttämättä uskalla, halua tai osaa ohjata keskustelua toivomaansa suuntaan. Hänen mukaansa onnistunut mentorointi edellyttääkin myös aktorilta aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta. (emt.) Sekä aktorin että mentorin toiminta voi vaikuttaa negatiivisesti mentorointisuhteeseen. Mentoreiden kokemusten mukaan esimerkiksi aktorin itsekeskeisyys tai kokemus siitä, että aktori hyväksikäyttää suhdetta oman edun tavoitteluun voi vahingoittaa mentorointisuhdetta (Eby & McManus 2004). Lillia (2000, 46–47) nostaa puolestaan esiin, ettei kaikista ole mentoreiksi esimerkiksi riittävien valmiuksien tai ajan puutteen vuoksi.

2.6 Turun yliopiston mentorointiohjelma

Erilaiset oppilaitoksissa toteutettavat mentorointiohjelmat ovat melko yleisiä. Tyypillisesti oppilaitosmentoroinnissa valmistuneet ja jo ammatissa toimineet henkilöt mentoroivat yleensä opintojensa loppuvaiheessa olevia opiskelijoita. (Kupias & Salo 2014, 60–61.) Myös tutkimuksen kohteessa, Turun yliopistossa mentorointisuhteen osapuolet koostuvat kokeneemmasta ja opastusta antavasta mentorista sekä kehittymishaluisesta ja kokemattomammasta aktorista, jotka tapaavat noin 5–8 kertaa vajaan vuoden kestävä ohjelman aikana. Yliopiston mentorointiohjelmaan kuuluu myös kolme yhteistä ryhmäseminaaria ohjelman alussa, keskivaiheessa sekä päätösvaiheessa. (Turun yliopisto 2018a, 4–9.) Mentorointiohjelman järjestäjä yhdistää mentorointiin osallistuvat mentorit ja aktorit pareiksi.

Kupias ja Salo (2014, 60–61) esittävät, että mentorointi voi tukea opiskelijan työelämän ymmärtämistä ja opitun sisäistämistä sekä hyvin käytännönläheisillä että vähemmän käytännönläheisillä aloilla. Turun yliopiston mentorointiohjelman tavoitteena on tukea valmistumassa olevan opiskelijan työelämään siirtymistä sekä ammatillisen identiteetin kasvua. Mentorointiohjelmaan osallistuvat aktorit ja mentorit ovat usean eri alan edustajia. Mentorina toimivilta edellytetään viiden vuoden työkokemusta sekä halua jakaa työelämäkokemuksiaan sekä osaamistaan. Mentorointi on vapaaehtoisuuteen ja luottamukselliseen vuorovaikutukseen perustuva tavoitteellinen suhde. (Turun yliopisto 2018a, 6–7; Turun yliopisto 2018b.)

Kupias ja Salo (2014, 61) kuvaavat oppilaitosmentoroinnissa korostuvan organisaation asettamat tavoitteet, joiden takia mentorointia toteutetaan. Lisäksi oppilaitosmentoroinnin

tavoitteet liittyvät tyypillisesti aktoreiden ammatilliseen kasvuun ja urasuunnitteluun. Turun yliopiston mentorointiohjelma kuuluu osaksi yliopiston alumnitoimintaa, ja sen tarkoituksena on määritelty valmistuvien opiskelijoiden työelämään siirtymisen tukeminen sekä työelämän toimijoiden ja yliopiston välisen vuorovaikutuksen ylläpitäminen. Mentoroinnin päätavoitteeksi ohjelmassa on määritelty opiskelijan työllistymisen edistäminen. (Turun yliopisto 2018a, 4–7.)

Turun yliopiston mentorointiohjelmassa jokainen pari laatii oman suunnitelmansa mentoroinnin kululle sekä yhteiset tavoitteet, jolloin jokaisen mentorointiparin prosessista muodostuu omannäköisensä. Mentorointiparit tapaavat pääosin kahdestaan keskustelemaan erilaisista työelämään liittyvistä aiheista. Suosittuja tapaamisten teemoja ovat esimerkiksi työelämän pelisäännöt, opintojen antamat työelämävalmiudet, työnkuvat ja työtehtävät, joihin aktori voisi koulutuksensa puolesta sijoittua, työhakemusten ja CV:n laatiminen sekä kontaktiverkoston rakentaminen. (Turun yliopisto 2018, 5; 20–21.)

3 TYÖLLISTYVYYS

Tässä tutkimuksessa tarkastelen mentorointia työllistyvyyden tukemisen näkökulmasta. Työllistyminen ja työssä pysyminen on monen tekijän summa, johon vaikuttaa yksilön osaamisen ja ominaisuuksien sekä näiden esille tuomisen lisäksi muun muassa sosiaalinen ympäristö sekä taloussuhdanteet ja yhteiskunnan työmarkkinatilanne. (CEDEFOP 2008, 70; McQuaid & Lindsay 2005.) Asiaosaamisen lisäksi opiskelijat tarvitsevat tämän päivän työelämässä ja työllistymisessä yhä enemmän myös erilaisia työelämätaitoja ja -kompetensseja, verkostoja ja pääomia.

Omassa tutkimuksessani lähestyn korkeakoulutettujen työllistymistä ja työelämää työllistyvyyden käsitteen näkökulmasta. Työllistyvyyden käsitteen määrittäminen ei ole yksiselitteistä, mutta sen ajatellaan pitävän sisällään muutakin kuin pelkän työllistymisen (ks. esim. Boden & Nedeva 2010; Artess, Hooley, ja Mellors-Bourne 2017; Harvey 2005). Tässä luvussa kuvaan työllistyvyyttä aluksi käsitteenä, luvussa 3.2 korkeakoulutettujen työllistyvyyden näkökulmasta sekä lopuksi luvussa 3.3. korkeakoulutetun pääoma -mallin näkökulmasta.

3.1 Työllistyvyyden käsite

Työllistyvyydelle (*employability*) ei ole esitetty kirjallisuudessa yhtenäistä määritelmää, vaan se on moniulotteinen ja relationaalinen käsite, joka sisältää erilaisia lähestymistapoja ja määritelmiä (Suleman 2018, 265; Nilsson 2017; 71). Aiemmat määritelmät esittivät työllistyvyyden olevan kaksijakoinen käsite; yksilön ajateltiin olevan joko työllistettävissä (*employable*) tai ei-työllistettävissä (*unemployable*) oleva (McQuad & Lindsay 2005; 199–201; Nilsson 2017, 70). Yleisesti työllistyvyyden ja työllistymisen ajatellaan kuitenkin olevan kaksi erillistä asiaa, vaikkakin ne voivat olla saman kolikon kaksi eri puolta (Tomlinson 2017b, 13). Työllistyvyyden käsitettä voidaan kuitenkin pitää työllistymistä huomattavasti laaja-alaisempana (Dacre Pool & Sewell 2007, 278).

Työllistyvyyden käsitettä on usein tarkasteltu kahdesta näkökulmasta riippuen siitä, painotetaanko yksilön omaa vastuuta ja ominaisuuksia vai ympäröivän yhteiskunnan ja sen rakenteiden sekä taloudellisten näkökulmien merkitystä (Harvey 2001; Boden & Nedeva 2010; Tomlinson 2017b). Uusliberalistisen näkökulman mukaisesti työllistyvyydessä painottuu yksilön oma vastuu, jolloin myös työllistyvyyden ylläpitämisen ja työn saamisen ajatellaan olevan riippuvainen yksilöstä itsestään. Tällöin esimerkiksi

työttömyys nähdään yksilön epäonnistumisena koulutuksen ja työllistymiseen vaadittavien taitojen hankinnassa. (Vuorinen-Lampila 2018, 76; Brown, Hesketh & Williams 2002, 9; Tomlinson 2017b, 15; Boden & Nedeve 2010.) Esimerkiksi Phillip Brown, Anthony Hesketh ja Sara Williams (2002) kuitenkin korostavat työmarkkinoiden merkitystä työllistyvydessä ja nostavat esiin, että yksilö voi olla työllistettävä, vaikkei hän olisi työllistynyt. Heidän mukaansa työn saaminen on riippuvainen myös muista työnhakijoista ja omasta asemasta suhteessa heihin ja heidän työllistyvyyteensä. (Emt.)

Visa Tuominen (2013, 13) suomentaa työllistyvyyden käsitteen Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus CEDEFOPin (European Centre for the Development of Vocational Training) määritelmään perustuen ”yhdistelmäksi yksilön kykyjä, tietoja ja taitoja, joiden avulla hän löytää töitä, pysyy töissä ja etenee työurallaan”. Työllistyvyyteen liittyy myös kysymys siitä, saako yksilö minkä tahansa työn vai koulutustaan vastaavan työn (Harvey 2001, 98). Lorraine Dacre Pool ja Peter Sewell (2007, 280) puolestaan määrittelevät työllistyvyyden sellaisiksi taidoiksi, tiedoksi, ymmärrykseksi ja henkilökohtaisiksi ominaisuuksiksi, joiden avulla yksilöllä on suurempi todennäköisyys valita ja saavuttaa ammatteja, joissa hän menestyy ja joihin hän on tyytyväinen. Työllistyvyys ei siis viittaa pelkästään työn saamiseen, vaan prosessin nähdään jatkuvan töissä pysymisenä, henkilökohtaisten työllistyvyystaitojen kehittämisenä, työuralla etenemisenä ja elinikäisenä oppimisena (Tuominen 2013, 34). Työllistyvyyden ajatellaan pitävän sisällään myös yksilön kyvyn rakentaa merkityksellisiä urapolkuja ja toimia osallisena yhteiskunnassa (Artess ym. 2017, 10).

Leena Penttinen, Terhi Skaniakos, Marjatta Lairio ja Jenni Ukkonen (2010) kuvaavat työllistyvyyden käsitteen olevan lähellä työllistymisvalmiuksien käsitettä, jonka he liittävät osaksi korkeakoulutettujen työelämäorientaatiota. Työllistymisvalmiudet viittaavat esimerkiksi työnhaun dokumenttien hallintaan, tietoon työelämän sektoreista ja työllistymisestä sekä kykyyn tarkastella työelämän tarjoamia mahdollisuuksia. Näihin valmiuksiin liittyy myös kyky tunnistaa asiantuntijuutta ja koulutusta vastaavia työtehtäviä ja omaa osaamista sekä kyky hyödyntää erilaisia työnhaun keinoja, kuten kontaktiverkostoja. (Emt, 103.)

Työllistyvyyden käsitettä ja työllistyvyyttä suhteessa yksilöön, työmarkkinoihin ja korkeakouluihin on tarkasteltu tutkijoiden keskuudessa usein varsin kriittisestä näkökulmasta (ks. esim. Boden & Nedeve 2010; Tomlinson 2017b). Omassa tutkimuksessani käytän työllistyvyyden käsitettä, mutta englanninkielinen termi on käännetty suomeksi kirjallisuudessa ja aiemmissa tutkimuksissa myös esimerkiksi

työllistettävyydeksi (esim. Siivonen 2016; Hirvonen & Kaskes 2018; Isopahkala-Bouret & Siivonen 2016) sekä *työmarkkinakelpoisuudeksi* (esim. Tanninen 2017). Peppi Saikku (2013, 120) esittää työllistyvyyden liittyvän keskeisesti myös työkyvyn käsitteeseen, sillä työllistymisen ja työssä pysymisen voidaan ajatella olevan mahdotonta ilman työkykyä. Perustelen työllistyvyyden käsitteen valitsemista sillä, että käsitteen voi ajatella korostavan ”työllistettävyyden” käsitettä enemmän yksilön omaa aktiivista roolia (ks. Tuominen 2013). Esimerkiksi Saikku (2013, 141) kuvaa työllistettävyyttä myös työllistyvyyttä suppeampana käsitteenä, ikään kuin yksilön ”käytettävyytenä” työmarkkinoilla. Vaikka työllistyvyyden käsitteen voi ajatella korostavan yksilön omaa aktiivisuutta ja toimijuutta, olen valinnut tutkimukseni teoreettiseksi viitekehyydeksi korkeakoulutetun pääoma -mallin, sillä se huomioi yksilönäkökulman lisäksi myös ympäröivien tekijöiden ja sosioekonomisen aseman keskeisen merkityksen työllistyvyyden tarkastelussa ja tarkastelee työllistyvyyttä laaja-alaisesta näkökulmasta.

3.2 Korkeakoulutettujen työllistyvyys

Koulutusten ja työuran aikaisten siirtymien ja nivelvaiheiden sujuvuus on hyvin keskeistä yksilön tulevaisuuden näkökulmasta (Kasurinen 2013, 96). Myös korkeakoulutetuille siirtymä opinnoista työelämään on keskeinen muutos, vaikka Päivi Vuorinen-Lampila (2018, 22) huomauttaakin, ettei töihin siirtyminen ole nykypäivänä monille opiskelijoille kertaluonteinen tapahtuma, vaan työelämään integroidutaan usein vähitellen jo opintojen aikana. Korkeakoulutettujen työllistyminen ja työllistyvyys ovat usean tekijän summa, johon vaikuttaa sekä yksilöllisiä että ulkoisia tekijöitä. Maistereiden työllistyvyyttä väitöskirjassaan tutkinut Tuominen esittää muun muassa koulutusalan vaikuttavan korkeakoulutettujen työllistyvyyteen. Koulutusalan lisäksi vaikuttaa se, ovatko opiskelijat suorittaneet professio- vai generalistitutkinnon ja mitä sivuaineita he ovat valinneet. Koska työllistyvyyteen liittyy useita erilaisia muuttujia, ei työttömyyden ja koulutuksen välistä yhteyttä voida kuitenkaan pitää lineaarisena. (Tuominen 2013, 42–45; 50.) Myös sukupuolella on tutkittu olevan yhteys korkeakoulutettujen työelämätuloksiin. Työelämätuloksilla viitataan tutkinnon tuottamiin hyötyihin ja etuihin työmarkkinoilla, kuten työllistymiseen, työsuhteen vakauteen sekä ammatilliseen ja sosioekonomiseen asemaan (Vuorinen-Lampila 2018, 85, 126–128.)

Korkeakoulutettujen työllistymiseen ja työllistyvyyteen vaikuttavaksi ulkoisiksi tekijöiksi on nostettu myös muun muassa yleinen työmarkkina- ja työllisyystilanne sekä taloudelliset suhdanteet, poliittiset päätökset sekä erilaiset palvelut kuten ura- ja lastenhoitopalvelut. Myös erilaisilla elämäntilanteeseen ja olosuhteisiin liittyvillä tekijöillä, kuten perhesuhteilla,

asumisella tai mahdollisuudella liikkua työn perässä on keskeinen merkitys. Työllistyvyyden yksilölliset osatekijät liittyvät esimerkiksi työkokemukseen ja muuhun osaamiseen, itsensä markkinointitaitoon, itsetuntemukseen, motivaatioon, kehittymishalukkuuteen, urasuunnittelutaitoihin, minä-pystyvyysodotuksiin, yleisiin elämönhallinnan taitoihin, terveyteen, arvoihin sekä yksilön taustaan. (Kasurinen 2013; 71; Tuominen 2013, 42; Harvey 2005.) Edellä mainittujen lisäksi myös sattumalla voi olla merkitystä työllistymisprosessissa (Tuominen 2013, 45).

Nykypäivän työmarkkinoilla pelkkä tutkinto ei takaa työllistymistä ja työllistyvyyttä, vaan työelämään astuvat opiskelijat tarvitsevat muitakin ominaisuuksia, resursseja ja taitoja (ks. esim. Vuorinen-Lampila 2018). Työllistyvyyden tutkimukset sekä koulutuspoliittinen keskustelu ovat usein keskittyneet erityisesti yksilön työllistyvyyttä edistäviin taitoihin ja ominaisuuksiin. Esimerkiksi korkeakoulutettujen työllistyvyyden ajatellaan tämän näkökulman mukaan koostuvan yksinkertaistetusti korkeakoulutuksesta, tutkinnon avulla hankituista pätevyyksistä sekä niin kutsutuista työllistyvyystaidoista (employability skills). (McQuaid & Lindsay 2005, 214; Tomlinson 2017a, 339–340; Tomlinson 2017b, 16.) Näitä yleisiä, lähes kaikissa työtehtävissä ja -organisaatioissa hyödyllisiksi miellettyjä taitoja on nimitetty myös muun muassa ydintaidoiksi, työllistymistaidoiksi, siirrettäviksi taidoiksi ja yleisiksi kompetensseiksi (Suleman 2018, 267; Tuominen 2013; 34).

Esimerkiksi ryhmätyötaidot, ongelmanratkaisukyky, luovuus, joustavuus, globaali kansalaisuus, digitaalinen lukutaito, kriittinen ja analyttinen ajattelu, kommunikointitaidot, oppimaan oppimisen taidot, tietotekniset taidot sekä organisointitaidot on nostettu tutkimuksissa tällaisiksi yleisiksi työllistyvyystaidoiksi (Tomlinson 2017b, 16; Tuominen 2013, 35; Suleman 2018, 274; Dacre Pool & Sewell 2007, 283). Lisäksi nykyajan työmarkkinoilla yksilöiden työllistymistä edistäviksi taidoiksi nostetaan esimerkiksi kyky omien kompetenssien tunnistamiseen, arviointiin ja markkinointiin sekä taito tunnistaa henkilökohtaisia osaamistarpeita ja oppimisen kohteita. Näitä työelämävalmiuksia pidetään jopa keskeisimpänä kuin sitoutumista yrityksiin pitkällä aikavälillä. (Vuorinen 2013, 38.)

Työllistyvyyden tarkastelu taitojen näkökulmasta on kuitenkin saanut osakseen myös kritiikkiä. Esimerkiksi Jane Artess, Tristram Hooley ja Robin Mellors-Bourne (2017, 20) huomauttavat, ettei opiskelijoiden työllistyvyyden pelkistäminen erinäisten taitojen listauksiksi ole ongelmatonta, sillä opiskelijoiden onnistuneeseen työllistymiseen tai itsenäiseen ammatinharjoittamiseen siirtymiseen vaikuttaa monenlaisia arvoja, ominaisuuksia ja toimintaa. Taitojen näkökulma liittyy keskeisesti myös siihen, minkälaisia

taitoja ja ominaisuuksia työnantajat arvostavat, sillä työnantajilla on keskeinen rooli yksilön työllistyvyyden muuttamiseksi työllistymiseksi. Työnantajien keskuudessa ei kuitenkaan ole yksimielisyyttä niistä keskeisistä taidoista, joita työmarkkinoille astuvilla opiskelijoilla tulisi olla. Tutkijoidenkaan kesken ei ole saavutettu yksimielisyyttä työllistyvyydestä ja näiden taitojen tutkimiseen liittyy erilaisia metodologisia ja käsitteisiin liittyviä ongelmia. (Suleman 2018, 273–275; Tuominen 2013, 32.)

Useat tutkijat ovat esittäneet, että kapea-alaisten taitojen näkökulman sijaan työllistyvyyttä tulisi tarkastella kokonaisvaltaisemmin. Koska opiskelijoiden henkilökohtainen kehittyminen, työ- ja harjoittelumahdollisuuksien kehittäminen sekä parempi urasuunnittelu ja -ohjaus ovat yhteydessä työllistyvyyden kehittymiseen ja sujuvaan työelämään siirtymiseen, tulisi myös näihin tekijöihin kiinnittää enemmän huomiota. (Ks. Tuominen 2013, 43.) Työllistyvyyttä tarkastelevia laaja-alaisempia malleja ovat kehittäneet esimerkiksi Harvey (2005), Tuominen (2013) sekä Dacre Pool ja Sewell (2007). Myös Tomlinson esittää, että mikäli työllistyvyyttä tarkastellaan jatkossakin yksilön suhteena työmarkkinoihin, tulisi taitojen sijasta työllistyvyyttä tarkastella laaja-alaisemmin ja siirtyä käyttämään työllistyvyyden pääomien käsitettä. Pääomien käsite tarjoaa yhden uudenlaisen näkökulman yksilön menestykseen vaadittavien osatekijöiden tarkasteluun sekä siihen, miten yliopistot voisivat edesauttaa opiskelijoiden työllistyvyyttä. (Tomlinson 2017b, 17.) Seuraavaksi esittelen tarkemmin työllistyvyyden tarkastelua tästä kokonaisvaltaisemmasta näkökulmasta.

3.3 Työllistyvyyden tarkastelu korkeakoulutetun pääoma -mallin näkökulmasta

Tutkimukseni keskeisenä teoreettisena viitekehyksenä toimii Michael Tomlinsonin korkeakoulutetun pääoma -malli (graduate capital model), joka tarkastelee työllistyvyyttä työllistyvyystaitoja laajemmasta perspektiivistä ja pääoman käsitteen näkökulmasta. Tomlinson, McCafferty, Fuge ja Wood (2017) määrittelevät pääomat keskeisiksi resursseiksi, jotka antavat yksilöille etuja ja hyötyjä työelämän haasteita kohdattaessa. Nämä pääomat sisältävät koulutuksellisia, sosiaalisia, kulttuurisia ja psykososiaalisia ulottuvuuksia, joita opiskelijat omaksuvat formaalien ja informaalien elämäntapahtumien kautta. Pääomilla ajatellaan olevan keskeinen merkitys työelämään siirtymisen ja työllistyvyyden näkökulmasta. (Tomlinson 2017a; Tomlinson ym. 2017.) Pääomien käsite yhdistetään usein sosiologi Pierre Bourdieun ajatuksiin ja teorioihin, mutta Tomlinson ja kumppanit nostavat esiin, ettei korkeakoulutetun pääoma -malli perustu pelkästään Bourdieun teoretisointeihin, vaikka onkin ottanut niistä vaikutteita. (ks. Tomlinson ym. 2017, 28).

Korkeakoulutetun pääoma -malli edustaa holistista näkemystä, jonka mukaan yksilön työllistyvyys koostuu elettyjen kokemusten kautta hankituista dynaamisista, vuorovaikutteisista pääomista. Yksilöiden välillä voi olla eroja siinä, miten pääomia on mahdollista kehittää ja hyödyntää. Tomlinson on jakanut korkeakoulutettujen pääomat viiteen, osittain päällekkäiseen, kategoriaan. Nämä pääomat ovat resursseja, jotka voivat tukea korkeakoulutettujen voimaantumista ja työelämään siirtymistä. Pääomien kehittämisen lisäksi keskeistä on ymmärtää se, miten niitä voi hyödyntää työelämään siirtyessä. Suomentamani mallin (kuvio 2) mukaisesti korkeakoulutettujen työllistyvyyteen katsotaan keskeisesti vaikuttavan inhimillinen pääoma (human capital), sosiaalinen pääoma (social capital), identiteettipääoma (identity capital), psykologinen pääoma (psychological capital) sekä kulttuurinen pääoma (cultural capital). (Tomlinson 2017a, 338–341; Tomlinson ym. 2017, 28–32.) Alkuperäinen malli löytyy tutkimuksen liitteistä (liite 4). Seuraavissa alaluvuissa kuvaan tarkemmin näitä kategorioita.



Kuvio 2. Korkeakoulutetun pääoma –malli (Tomlinson 2017a, mukailten)

3.3.1 Inhimillinen pääoma

Inhimillinen pääoma edustaa niin sanotusti “kovinta pääomaa” ja kuvaa opiskelijoiden formaalin koulutuksen yhteydessä hankittuja tietoja ja taitoja, jotka ilmenevät erilaisina tutkintoina ja pätevyyksinä (Tomlinson ym. 2017, 29). Inhimillisellä pääomalla on keskeinen merkitys yksilöiden työelämätulosten näkökulmasta. Tämä pääoman muoto

lähestyy työllistyvyystaitojen näkökulmaa, sillä huomio kiinnittyy siihen, miten yksilöt voivat muodostaa yhteyksiä formaalin koulutuksen aikana opittujen tietojen ja taitojen sekä tulevaisuuden työllistymisen välille (Tomlinson 2017a, 341).

Tomlinson, McCafferty, Fuge ja Wood (2017) jakavat inhimillisen pääoman kahteen erilliseen dimensioon, niin sanottuihin koviin ja pehmeisiin taitoihin. "Kovia" taitoja edustavat formaalin koulutuksen kautta hankittu tiettyyn aiheeseen ja ammattiin liittyvät tietotaito ja muodollinen tietämys. Vaikka erityisesti tietyillä aloilla alaan liittyvä substanssiosaaminen on hyvin keskeistä, tarvitaan yleisesti työllistymiseen muitakin taitoja. "Pehmeämmät" taidot viittaavat puolestaan taitoihin ja kykyihin, joiden avulla yksilöt pärjäävät työmarkkinoilla. Nämä taidot ovat niin kutsuttuja uran rakennustaitoja (career-building skills), jotka pitävät sisällään tiettyihin ammatteihin ja laajemmin koko työmarkkinoihin liittyvää tietoutta. Uran rakennustaitoihin liittyy keskeisesti myös työnhakutaidot sekä tietämys erilaisista työllistymismahdollisuuksista ja näiden hyödyntämisestä. (Emt, 29–30.) Uran rakennustaitojen näkökulmaa voi pitää hyvin samankaltaisena kuin Penttisen, Skaniakosin, Lairion ja Ukkosen (2010, 103) työllistymisvalmiuksien käsitettä.

3.3.2 Sosiaalinen pääoma

Tomlinson ja kumppanit määrittelevät sosiaalisen pääoman sellaisiksi ihmissuhteiksi ja verkostoiksi, jotka auttavat korkeakoulutettuja ottamaan käyttöön heidän inhimillistä pääomaansa ja tuo heitä lähemmäs työmarkkinoita sekä sen mahdollisuuksia. Parantamalla sosiaalista pääomaansa yksilöillä on suurempi todennäköisyys päästä käsiksi erilaisiin työelämän mahdollisuuksiin ja ymmärtää työmarkkinoita paremmin. Verkostot voivat tarjota parempia näkökulmia siitä, minkälaisia työmahdollisuuksia yksilöllä on olemassa ja missä nämä mahdollisuudet sijaitsevat, ketkä ovat keskeisiä henkilöitä alalla sekä näkemystä siitä, mitä työllistymiseen tarvitaan. (Tomlinson ym. 2017, 30; Tomlinson 2017a, 342.)

Ennen opiskelua, opiskelun aikana ja sen jälkeen hankitut sosiaaliset suhteet voivat edesauttaa opiskelijoita työelämässä tarvittavan tiedon muodostamisessa. Tässä suhteessa yhteistyö työelämän edustajien ja koulutuksen kanssa nähdään keskeisenä. Sosiaalisen pääoman kehittämisen näkökulmasta keskeistä on luoda suhteita itselle merkittäviin henkilöihin ja verkostoitua esimerkiksi kiinnostavien työnantajien kanssa. Sosiaalisten suhteiden avulla yksilö voi paitsi tehdä itseään tunnetuksi työnantajille, mutta myös vahvistaa tietämystään ja itseluottamustaan. Tämä puolestaan edesauttaa

työllistymistä. (Tomlinson ym. 2017, 30.) Esimerkiksi harjoittelu- ja muu työkokemus nähdään tärkeänä keinona luoda siteitä koulutuksen ja työelämän välillä (Tomlinson 2017, 343).

3.3.3 Identiteettipääoma

Identiteettipääoma on Tomlinsonin, McCaffertyn, Fugen ja Woodin mukaan keskeinen, joskin melko yksityinen, pääoman muoto. Identiteettipääoma viittaa heidän mukaansa pääasiassa korkeakoulutetun psykososiaalisiin kokemuksiin elämänkaaren aikana sekä siihen, kuinka paljon yksilö panostaa tulevaan työuraansa, työn saamiseen ja kuinka hän määrittelee itsensä suhteessa tulevaan työllistymiseen. (Tomlinson ym. 2017, 31.) Lisäksi keskeistä on, kuinka erilaisia kokemuksia osataan hyödyntää ja kuinka esittää sellaisia yksilöllisiä narratiiveja, jotka ovat samankaltaisia itseä kiinnostavien alojen kanssa. Yksilön työllistyvyyden ja uratavoitteiden asettamisen näkökulmasta keskeiseksi nousee, kuinka hänen itseään koskevia havaintoja ja kehittyviä identiteettejä kehitetään ja tuetaan (Tomlinson 2017a, 345).

Korkeakoulutettujen kehittyvällä uraidentiteetillä ja sen voimakkuudella voi olla keskeinen merkitys siihen, kuinka tulevaan urapolkuun ja tavoiteltuihin työpaikkoihin suhtaudutaan. Minäkuva ja näkemykset itsestä suhteessa tulevaan työelämään voivat tarjota tärkeän kehyksen, jota vasten yksilö voi peilata kokemuksiaan ja profiiliaan sekä asettaa näitä suhteessa häntä kiinnostaviin työmahdollisuuksiin. Uraidentiteetin muodostaminen ja ylläpito on tärkeää, sillä se tarjoaa mahdollisuuden pohtia nykyistä tilannetta suhteessa toivottuihin tulevaisuuden työtehtäviin ja -uriin. (Tomlinson ym. 2017, 31.) Identiteetillä on tutkitusti keskeinen merkitys työllistymisessä ja rekrytoinnissa (Tomlinson 2017a, 346).

Tomlinson ja kumppanit nostavat identiteettipääoman yhteydessä esiin Denise Jacksonin näkemyksen niin sanotun "esiammatillisen identiteetin" (pre-professional identity) muodostumisen tärkeydestä (Jackson 2016, viitattu lähteessä Tomlinson ym. 2017, 31). Tämä kasvava ammatillinen identiteetti ja siihen liittyvät ominaisuudet kehittyvät työelämäyhteistyön avulla opiskelijoiden osallistuessa erilaisiin työelämään kytkeytyviin oppimistilanteisiin sekä opiskeluaajan ulkopuolisiin aktiviteetteihin. Esimerkiksi erilaiset vapaa-ajan harrastukset ja luottamustoimet voivat toimia keinona erottautua, jolloin keskeiseksi nousee näiden esiin tuominen ja työn kannalta oleellisten asioiden korostaminen. Identiteettipääomaan liittyy keskeisesti myös se, kuinka hyvin korkeakoulutetut osaavat esittää sellaisia yksilöllisiä narratiiveja, jotka onnistuvat vangitsemaan ja kuvaamaan heidän yksilöllisyyttään. Tämä voi tapahtua perinteisesti

CV:n tai sosiaalisen median profiiliin, kuten LinkedInin rakentamisen kautta tai esimerkiksi portfolion avulla. Korkeakoulutettujen markkinakelpoisuus on yhä enemmän riippuvainen siitä, kuinka he osaavat esittää identiteettinsä esiin tuovia työllistyvyyden narratiiveja. Näiden narratiivien avulla opiskelijat voivat siis kertoa työnantajille, keitä he ovat ja minkälaisiksi he haluavat kehittyä. (Tomlinson ym. 2017, 31; Tomlinson 2017a, 346; 350.)

3.3.4 Psykologinen pääoma

Psykologinen pääoma liittyy ennen kaikkea yksilön sinnikkyuteen, kykyyn sopeutua erilaisiin henkilökohtaisiin ja työmarkkinoiden haasteisiin sekä kykyyn muodostaa korkea hallintakäsitys itsestään (high locus of self-control). Psykologinen pääoma edesauttaa opiskelijoita mukautumaan nykypäivän muuttuvaan ja epävarmaan työelämään ja -markkinoihin. Tämä pitää sisällään positiivisen, proaktiivisen ja kekseliään ajattelutavan sekä kyvyn muodostaa ja ylläpitää erilaisia uratavoitteita. Korkea psykologinen pääoma voi edesauttaa opiskelijoiden työelämään siirtymistä kohentamalla heidän työllistyvyysuskooaan (self-perceived employability) sekä parantamalla työn etsimisen keinoja ja elämänhallinnan strategioita. (Tomlinson ym. 2017, 31–32.) Tomlinson (2017a, 348) esittää, että korkeakoulujen henkilökunnan tulisi nostaa esiin resilienssin tärkeyttä sekä erilaisia keinoja sopeutua ja hallita tulevia työuria, jotka tulevat tuskin olemaan lineaarisia ja vakaita.

Minäpystyvyys (self-efficacy) sekä resilienssi (resilience) ovat keskeisiä psykologiseen pääomaan liittyviä käsitteitä. Ensimmäinen käsite viittaa yksilön itsevarmuuteen lähestyä ja suorittaa erilaisia tehtäviä ja luottaa omaan kykyynsä onnistua. Tätä tarvitaan paitsi uratavoitteiden saavuttamisessa, myös epäsuotuisissa ympäristöissä toimimisessa. Toimintakyky tai resilienssi tarkoittaa puolestaan yksilön kykyä toimia erilaisissa epävarmoissa ja paineita aiheuttavissa ympäristöissä ja tilanteissa, kuten muuttuvissa työmarkkinatilanteissa, alityöllisyydessä tai työttömyydessä. (Tomlinson ym. 2017, 31–32.) Emilia Lahti (2014, 330–331) kuvaa resilienssiä eräänlaisena kattokäsitteenä ominaisuuksille ja toimintatavoille, jotka “tukevat kykyämme taipua tuulessa ja nousta kaaduttuamme uudelleen pystyyn.”

Myös urasopeutuvuus (career adaptability) ja kyky muodostaa vaihtoehtoisia uratavoitteita liittyy keskeisesti psykologiseen pääomaan (Tomlinson ym. 2017, 31–32). Tomlinson (2017a) viittaa urasopeutuvuudella Mark Savickas’in ja Erik Porfelin kehittämään käsitteeseen. Savickas (1997, 254–257) määrittelee urasopeutuvuuden yksilön valmiudeksi selvitä erilaisissa tilanteissa työroolissaan sekä työelämän yllättävissä

muutoksissa. Myös Savickas ja Porfeli näkevät Tomlinsonin tavoin urasopeutuvuuden psykologisena pääomana ja resurssina, joka rakentuu yksilön sisäisen ja ulkoisen maailman välisessä vuorovaikutuksessa. He ovat jatkaneet urasopeutuvuuden käsitteen neljään ulottuvuuteen, joihin kuuluvat kontrolli (control), uteliaisuus ja tiedonhalu (curiosity), itsevarmuus (confidence) ja tietoisuus (concern). Tietoisuus liittyy tulevaisuuden ja erilaisten urapolkujen pohdintaan. Tämä tietoisuus auttaa yksilöä katsomaan eteenpäin ja valmistautumaan mahdollisesti edessä oleviin haasteisiin ja mahdollisuuksiin. Kontrolli puolestaan mahdollistaa yksilöitä ottamaan vastuuta itsensä ja ympäristönsä kehittämisestä valmistautuessaan tulevaisuuteen. Tähän tarvitaan itsekuria, vaivannäköä ja sinnikkyyttä. Uteliaisuus tekee mahdolliseksi itsetutkiskelun ja yksilön erilaisten minäkuvien, roolien ja tulevaisuuksien kuvittelemisen ja niihin tutustumisen. Nämä tutustumisen kokemukset ja tiedonhankinta synnyttävät toiveita ja itsevarmuutta, jotta yksilö voi toteuttaa haluamiansa valintoja elämänsä rakentamisessa. Itsevarmuuteen liittyy myös halu oppia uusia asioita, voittaa esteitä ja ratkaista ongelmia. (Savickas & Porfeli 2012, 663–667.)

3.3.5 Kulttuurinen pääoma

Kulttuurinen pääoma kehittyy usein koulutuksen ulkopuolella ja saattaa vaihdella esimerkiksi sosioekonomisesta asemasta riippuen, mutta sillä voi olla keskeinen merkitys yksilön työllistymisessä. Työllistyvyyden näkökulmasta Tomlinson ja kumppanit määrittelevät kulttuurisen pääoman sellaisen kulttuurisesti arvostetun tiedon, taipumusten ja käyttäytymisen muodostumiseksi, jotka ovat samansuuntaisia niiden työpaikkojen kanssa, joista yksilö on kiinnostunut. Keskeistä on se, pystyvätkö korkeakoulutetut hankkimaan ja siirtämään sellaisia kulttuurisia, ihmistenvälisiä ja symbolisia ominaisuuksia, jotka ovat samankaltaisia tavoiteltujen työpaikkojen kanssa. Koska korkeakoulutettujen on yhä vaikeampaa erottautua joukosta pelkästään tutkintoon kuuluvien opintojen avulla, on työpaikkojen organisaatiokulttuurin ymmärtäminen entistä keskeisempää. (Tomlinson ym. 2017, 30–31; Tomlinson 2017a, 343.)

Keskeinen osa kulttuurisen pääoman muodostusta on niin kutsutun ruumiillistetun pääoman (embodied capital) kehittäminen. Tietynlainen käyttäytyminen, luonne ja sosiaaliset taidot viestittävät ”sosiaalisesta yhteensopivuudesta” ja yksilön sopivuudesta organisaatioon. Vaikka yksilön osaaminen vastaisi organisaation tarvetta, usein tarvitaan myös muunlaista yhteensopivuutta organisaation ja sen työtehtävien kanssa. Ruumiillistettu pääoma tuo ilmi sellaisia käyttäytymiseen liittyviä ominaisuuksia, jotka voivat nostaa esiin yksilön positiivisessa valossa. (Tomlinson ym. 2017, 30–31.) Tällainen pääoma ilmenee

esimerkiksi tietynlaisena huumorina, puhetapana tai kehonkielenä. (Tomlinson 2017a, 344).

Tomlinson nostaa esiin, että organisaatioiden odotukset työntekijöitä ja heidän ruumiillistettua pääomaa kohtaan saattavat vaihdella riippuen siitä, onko kyse yksityisestä, julkisesta vai kolmannen sektorin organisaatiosta. Kaikissa tapauksissa yksilöille on tärkeää osata ilmentää sellaista käyttäytymistä ja ihmissuhdetaitoja, joita tietyltä alalta odotetaan. Kulttuurisen pääoman kehittymisen näkökulmasta keskeisenä nähdään itsevarmuuden kehittäminen, vaihtoehtojen ja työhorisontin laajentaminen sekä kulttuurisen ja itseä kiinnostavan alaan liittyvän tiedon lisääminen. Myös esimerkiksi ohjattu rekrytointi- ja haastatteluvalmennus voi toimia keinona tukea kulttuurisen pääoman kehittymistä. (Tomlinson 2017b, 344–345.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto on kerätty Turun yliopiston vuoden 2018 mentorointiohjelmaan osallistuneilta aktoreilta. Tutkimukseen osallistuneista tiedonantajista käytän opiskelijan sijaan nimitystä aktori, sillä osa mentorointiohjelmaan ja tutkimukseen osallistuneista oli valmistunut mentorointivuoden aikana. Tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksästä aktorin teemahaastattelusta, kuudestatoista kirjallisesta kyselylomakkeen vastauksesta sekä tekemistäni havainnoista mentorointiohjelman loppuseminaarin aikana.

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen toteuttamista. Luvussa 4.1 esittelen tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykset, jonka jälkeen luvussa 4.2 käsittelen laadullisen tapaustutkimuksen periaatteita ja luvussa 4.3 sekä sen alaluvuissa tutkimuksen etenemistä, aineiston hankintaa, tutkimukseen osallistuneita ja aineiston analyysiä. Luvun lopussa kohdassa 4.4 pohdin tutkimuksen toteutuksen eettisyyden ja luotettavuuden kysymyksiä.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia, miten mentoroinnin avulla voidaan tukea korkeakoulutettujen opiskelijoiden työllistyvyyttä, urasuunnittelua ja työelämään siirtymistä. Lisäksi kysyn, miten opiskelijat näkevät mentoroinnin suhteessa muuhun korkea-asteen ohjaukseen.

Tutkimuskysymyksenä on, miten mentoroinnin avulla voidaan tukea korkeakoulutettujen työllistyvyyttä. Tutkimuskysymystä täydennetään seuraavilla alakysymyksillä:

1. Millaisia työllistyvyyteen liittyviä merkityksiä mentoroinnilla on ollut aktoreille?
2. Miten nämä merkitykset ovat tukeneet työllistyvyyteen liitettyjen pääomien kasvua?
3. Miten mentorointi nähdään suhteessa muuhun korkea-asteen ohjaukseen?

4.2 Laadullinen tapaustutkimus

Laadulliselle tutkimukselle on olemassa monta erilaista määritelmää (McLeod 2011, 3), ja tutkimuksen kokonaisuutta onkin luokiteltu, eritelty ja tyypitelty hyvin monen eri tavoin laadullisen tutkimuksen kirjallisuudessa. Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander ja Matti Hyvärinen (2010, 16) kuvaavat laadullisen tutkimuksen pyrkivän löytämään aineistosta jotakin ennen havaitsematonta, uusia merkityksiä sekä luomaan uusia jäsenyyksiä ja tapoja ympäröivän inhimillisen todellisuuden ymmärtämiseksi. Menetelmäkirjallisuudessa käsitteitä kvalitatiivinen, laadullinen, pehmeä, ymmärtävä, ihmistieteellinen ja tulkinnallinen käytetään toisinaan toistensa synonyymeinä. Näihin termeihin liittyy kuitenkin erilaisia merkityksiä ja taustoja. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 16; 30.) Kvalitatiiviset ja kvantitatiiviset menetelmät esitetään usein kaksijakoisesti toistensa vastakohtina, mutta Pertti Alasuutari (2011, 32) esittää, että tiukan menetelmien kahtiajaon sijaan tulisi erottaa toisistaan kaksi erilaista tutkimuksen tekemisen ideaalimallia - luonnontieteen koeasetelma sekä arvoituksen ratkaiseminen. Tutkimuksessani tutkimuskohdetta lähestytään laadullisen tapaustutkimuksen näkökulmasta.

Tapaustutkimuksella ei tarkoiteta tiettyä tutkimusmetodia, vaan se viittaa tutkimusstrategiaan tai -tapaan, joka voi pitää sisällään erilaisia menetelmiä ja aineistoja. Tapaustutkimuksessa tarkastelun kohteena on pieni joukko tapauksia tai vain yksittäinen tapaus, josta pyritään keräämään monipuolisesti aineistoa ja kuvaamaan se perusteellisesti. Tutkittava kohde on usein ilmiö tai tapahtumakulku. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9–10.) Hanna Vilkan, Maria Saarelan ja Jari Eskolan (2018) mukaan tapauksella voidaan tarkoittaa mitä tahansa teoreettisesti tai konkreettisesti kattavaa, rajattua kokonaisuutta tai osaa siitä. Keskeiseksi nousee se, että tutkija tietää, mitä tapauksesta tai tapauksista tutkitaan ja mitä siitä halutaan ymmärtää, selittää tai kuvata. Tämä tapahtuu muodostamalla tutkimusaiheen asiaongelmasta tutkimusongelma sekä rajaamalla teoreettiset käsitteet tapauksen tarkasteluun. (Vilka, Saarela & Eskola 2018, 193.)

Tapaustutkimuksen avulla pyritään lisäämään ymmärrystä tapauksesta sekä siihen liittyvistä olosuhteista. *Miten* ja *miksi* kysymykset liitetään usein tapaustutkimukseen, sillä sen kohteena on usein pitkäkestoisia ja monimutkaisia ilmiöitä. (Laine ym. 2007.) Robert E. Stake (1995, 3-4) on jakanut tapaustutkimuksen tyypit kolmeen eri ryhmään tapauksen tavoitteista, luonteesta, tutkimukseen liittyvistä perusoletuksista ja lukumäärästä. Eriksson ja Koistinen (2005, 9) ovat suomentaneet nämä tyypit itsessään arvokkaaksi tapaustutkimukseksi, välineelliseksi tapaustutkimukseksi sekä kollektiiviseksi

tapaustutkimukseksi. Tämän tutkimuksen tyyppin voi ajatella edustavan välineellistä tapaustutkimusta, sillä tapauksen avulla pyritään ymmärtämään vain kyseisen tapauksen lisäksi ilmiötä laajemmin. Tavoitteena on, että tapauksen avulla voidaan tuottaa myös erilaisissa konteksteissa pätevää tietoa. (Stake 1995, 3; Eriksson & Koistinen, 2005, 9.) Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on osittain Turun yliopiston mentorointiohjelman lisäksi myös laajemmin opiskelijoille ja vastavalmistuneille suunnatut mentorointiohjelmat ja mentoroinnin ilmiö työllistyvyyden näkökulmasta.

4.3 Tutkimuksen eteneminen

Seuraavaksi teen näkyväksi tutkimukseni muotoutumiseen liittyviä tekijöitä. Alasuutari kuitenkin huomauttaa, että laadullisessa tutkimuksessa prosessin vaiheet etenevät usein monella tavalla lomittain eivätkä todellisuudessa etene selvärajaisina jaksoina. Usein tutkimusprosessin kuvaukseen sekoittuu myös se, miten tieteellisen tutkimuksen prosessin kuuluisi normatiivisten vaatimusten mukaan edetä. (Alasuutari 2011, 251–252.) Myös tässä tutkimuksessa prosessin vaiheet ovat todellisuudessa olleet osittain päällekkäisiä eikä tutkimus ole edennyt suoraviivaisesti vaiheesta toiseen. Selkeyden vuoksi olen kuitenkin jakanut eri prosessin vaiheita omiin kappaleisiin.

Tutkimuksen lähtökohtana toimi kiinnostus mentoroinnin ilmiötä kohtaan. Koska monet tutkimukset keskittyvät organisaatioiden sisäiseen ja jo työssä olevien mentorointiin, olin kiinnostunut erityisesti mentoroinnin vaikuttavuudesta ja merkityksestä opiskelijoiden tai vastavalmistuneiden työelämään siirtymisen ja urasuunnittelun tukena erityisesti ohjauksellisesta näkökulmasta. Tutkimus käynnistyi vuoden 2018 alussa mentorointiin liittyviin tutkimuksiin sekä kirjallisuuteen perehtymällä sekä ideapaperin kirjoittamisella. Tapaustutkimuksen kohteeksi valikoitui osittain sattumalta Turun yliopiston mentorointiohjelma, sillä kuulin heidän käynnissä olevasta mentorointiohjelmasta ja yhteydenoton jälkeen sovimme alustavasti aineiston hankinnasta syksyllä 2018. Yhteydenoton jälkeen tutkimusprosessi eteni tutkimussuunnitelman laatimisella, teoriataustaan ja tutkimuksiin perehtymisellä sekä teoreettisen viitekehysten luonnostelulla. Tässä vaiheessa alustavaksi teoreettiseksi viitekehykseksi valikoitui työllistyvyys, jota tarkastelen erityisesti Tomlinsonin (2017a) korkeakoulutetun pääoma - mallin näkökulmasta. Seuraavissa alaluvuissa kuvaan tarkemmin tutkimuksen aineistoa ja sen hankintaa sekä analyysin etenemistä.

4.3.1 Tutkimuksen aineisto ja sen hankinta

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa voi kerätä hyvin monin eri tavoin. Tavoitteena on, että valittu aineistonkeruun menetelmä on toteuttamiskelpoinen ja sellainen, joka tekee oikeutta tutkittavalle ilmiölle. (McLeod 2011, 71.) Myös tapaustutkimuksessa monenlaiset aineistolähteet ovat käyttökelpoisia ja aineistoa hankitaan usein eri tavoin hyödyntämällä triangulaatiota eli erilaisten aineistojen, kuten haastattelujen, tilastojen, havainnoinnin ja dokumenttien, käyttöä samassa tutkimuksessa (Eriksson & Koistinen, 2005, 27).

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti eikä satunnaisotoksen menetelmällä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Tapaustutkimukselle on myös tyypillistä, ettei se noudata tapauksen valinnassa ensisijaisesti tutkimusjoukon määrittelyssä tilastollista logiikkaa, joka perustuisi tapausten ominaisuuksiin (Eriksson & Koistinen, 2005, 23). Tutkimusaineiston hankinta käynnistyi maaliskuussa 2018, jolloin otin yhteyttä Turun yliopiston henkilökuntaan kuuluvaan henkilöön kuultuani yliopiston käynnissä olevasta mentorointiohjelmasta. Yliopiston mentorointiohjelma loppui marraskuussa, joten alustavien tutkimuskysymysten näkökulmasta aineiston kerääminen nähtiin järkeväksi toteuttaa vasta syksyllä ohjelman loppumisen aikoihin. Koska tutkimukseni kohteena on Turun yliopiston mentorointiohjelma, valikoituivat tutkimukseen osallistujat myös ohjelmaan osallistuneiden joukosta.

Tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksästä teemahaastattelusta, kyselylomakkeen vastauksista sekä päätösseminaarin aikana tehdyistä havainnoista. Hanna Vilkan (2018, 162) mukaan havainnointi aineistonkeruun metodina voi olla kuulonvaraista, näkemistä, maistamista, tuntemista tai haistamista. Hänen mukaansa tutkimusongelma ja lähestymistapa vaikuttavat havaintojen tekemiseen ja etsimiseen. Osallistuin Turussa 22.11.2018 järjestettyyn mentorointiohjelman päätösseminaariin, johon osallistui noin 50 mentoria ja aktoria. Seminaarin alussa esittelin lyhyesti itseni ja tutkimukseni sekä kysyin luvan havainnoida ja kirjata ylös seminaarin aikana esiin nousevia asioita. Seminaarin lopusta käytettiin noin 30 minuuttia pienryhmissä käytäviin keskusteluihin siitä, mitä mentorointi on ohjelmaan osallistuneille antanut. Kiersin kuuntelemassa näitä keskusteluja ja tein noin neljän sivun verran muistiinpanoja erityisesti kuulonvaraisten havaintojeni pohjalta. Tässä tutkimuksessa havainnoinnin rooli on kuitenkin hyvin pieni ja sitä on käytetty lähinnä tukemaan kyselyssä ja haastatteluissa esiin nousseita teemoja.

Tutkimuksen keskeinen aineisto koostuu yhdeksän ohjelmaan osallistuneen aktorin teemahaastattelusta. Matti Hyvärisen (2017, 12) mukaan haastattelun avulla voidaan kerätä tutkimustietoa ja saada erityisesti tietoa sellaisista kokemuksista, jotka saattaisivat muuten jäädä tallentumatta. Menetelmänä haastattelu on myös suhteellisen joustava keino kysyä ihmisiltä heidän ajatuksistaan ja kerätä tietoa halutusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84–85). Koska tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita erityisesti aktoreiden kokemuksista ja heille merkityksellisistä asioista, nähtiin haastattelu toimivana keinona aineiston hankintaan. Aktoreita kontaktoitiin loppuseminaarissa sekä Turun yliopiston edustajan välittämän sähköpostin avulla. Yksilöhaastatteluun osallistuminen oli vapaaehtoista ja kiitoksena tutkimukseen osallistumisesta kullekin osallistujalle tarjottiin yksi elokuvalippu.

Teemahaastattelu on haastattelun muoto, jossa on tietyt ennalta määrätyt aihepiirit, mutta käsiteltyjen teemojen painotukset, laajuus ja järjestys saattavat vaihdella eri haastatteluissa (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018, 29–30). Hyvärinen kuvaa teemahaastattelua kysymysvetoiseksi haastattelun lajiksi ja esittää näkökulman haastattelun rajoittavuudesta, sillä siinä tutkijan etukäteen laatima teemajäsennys ja siitä johdetut kysymykset painottuvat. Jos haastateltavilla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa teemoihin ja niiden painotuksiin, saattaa haastattelu keskittyä muihin kuin haastateltavien tärkeänä kokemiin aiheisiin ja kokemuksiin. (Hyvärinen 2017, 22–24; 42) Käytän tutkimuksessani teemahaastattelun käsitettä, sillä kaikissa haastatteluissa käytiin läpi tietyt teemat (ks. liite 3). Kuitenkin keskeistä oli kuulla aktoreille merkityksellisistä kokemuksista, joten haastattelu eteni ja rakentui osittain aktoreiden kokemusten pohjalta. Myös teemoista johdetut kysymykset vaihtelivat osittain aktoreiden kohdalla.

Aineistonkeruun muotona haastattelemisen vie tutkijan aikaa ja toisinaan myös taloudellisia resursseja. Esimerkiksi maantieteelliset etäisyydet voivat olla syy hyödyntää video- tai puhelinhaastattelua, kuten Skypeä. Tällöin tulee pohtia onko tutkija valmis joustamaan kasvokkaiseen haastatteluun liittyvistä hyvistä puolista, kuten elekielen tarkkailusta. Myös erilaisiin teknisiin ongelmiin tulee varautua ja valmistautua. (Eskola ym. 2018, 35.) Etäisyyksien vuoksi tässä tutkimuksessa hyödynnettiin Skypeä haastattelujen pitämisessä Turun yliopiston tiloissa toteutettujen haastattelujen lisäksi. Koska kiinnostuksen kohteena tutkimuksessa oli ennen kaikkea aktoreiden puheen sisältö ja olin tavannut osan tutkimukseen osallistuneista loppuseminaarissa, nähtiin Skypeen toimivana vaihtoehtona haastattelun tekemiseen. Kaikki haastattelut pidettiin joulukuussa 2018, neljä haastattelua toteutettiin kasvotusten ja viisi videohaastatteluna. Huolellisista etukäteisvalmisteluista huolimatta erilaiset tietotekniset ongelmat, kuten yhteyden

pätkiminen tai katkeaminen, vaikuttivat jonkin verran haastattelutilanteeseen ja vuorovaikutukseen. Pääasiassa videohaastattelu aineistonkeruun menetelmänä toimi kuitenkin hyvin. Kaikista haastatteluista lyhyin haastattelu kesti 43 minuuttia 25 sekuntia ja pisin tunti 31 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Tekstimuotoista aineistoa haastatteluista kertyi yhteensä 185 sivua (riviväli 1, Arial 11, haastattelijan ja aktorin puheenvuorojen välissä yksi tyhjä rivi).

Mentorointiohjelman järjestäjät keräävät mentorointiprosessin loppuvaiheessa aktoreilta palautetta avoimia kysymyksiä sisältävällä kyselylomakkeella. Tämän loppupalautteen vastauksia hyödynsin myös tässä tutkimuksessa aineistona haastattelujen ja havainnoinnin lisäksi. Eskolan (1967, 158) mukaan kysely viittaa tiedonhankinnan tapaan, jossa tutkittavat täyttävät itse kyselylomakkeen kotonaan tai valvotussa tilanteessa. Mentorointiohjelman järjestäjätaho lähetti linkin internetpohjaiseen kyselyyn päätösseminaarin ilmoittautumiskutsun yhteydessä 5.11.2018. Myös tutkimushaastattelupyyntöni (liite 1) välitettiin kyseisen viestin liitteenä. Pyyntöni loppupalautteeseen lisättiin taustatietojen ja vastausten tutkimuskäytön suostumuksen lisäksi kolme lisäkysymystä, joiden ajateltiin tuottavan tutkimuskysymyksen näkökulmasta olennaista aineistoa ja tietoa. Nämä kysymykset on merkitty liitteeseen 2. Mentorointiohjelman järjestäjien mukaan 56 opiskelijaa suoritti mentorointivuoden loppuun asti ja sai mentorointitodistukset. Heistä 16 vastasi loppupalautteeseen ja kaikki heistä antoivat luvan käyttää vastauksiaan myös tutkimuksessa. Loppukyselyn yhteenveto toimitettiin minulle 28.11.2018 pdf-tiedostona. Tiedoston pituus oli 19 sivua.

4.3.2 Tutkimukseen osallistujat ja anonymiteetti

Tutkimukseen osallistuneiden yksityisyyden suoja on tärkeää ja anonymiteetin varmistaminen kuuluu tutkimuksen perusasioihin. Juha Ranta ja Arja Kuula-Luumi nostavat tutkimushaastattelun anonymisoinnin keskeisimmiksi tekniikoiksi kategorisoinnin, poistamisen ja muuttamisen. Poistaminen tarkoittaa tunnistetietojen hävittämistä, muuttaminen puolestaan tunnistetiedon toiseksi muuttamista, kuten pseudonimen käyttämistä. Kategorisointi viittaa toimintaan, jossa epäsuoria tunnistetietoja muutetaan karkeistamalla niitä yleisemmälle tasolle, esimerkiksi muuttamalla kaupungin nimi kunnaksi. Aineistoa voi pitää anonymisoituna, jos tutkimukseen osallistujaan liittyviä piirteitä ilmenee samankaltaisena useammalla henkilöllä ja jos osallistujaa ei ole mahdollista tunnistaa toimenpiteillä, jotka ovat kohtuullisesti toteutettavissa. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 417–422.) Tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistuneiden yksityisyyden säilyttämiseksi tiettyjen taustatietojen, kuten iän ja koulutusalan,

anonymisoinnissa on käytetty kategorisointia ja muutamassa sitaatissa muuttamista toiseksi tai poistettu tietoja. Anonymiteetin suojaamiseksi vastaajia ja heidän tarkkoja koulutusalojaan ei eritellä. Suoria sitaatteja on myös muutettu murteista enemmän yleiskielellisiksi.

Haastatteluun osallistuneet (n=9) ja loppupalautteeseen vastanneet (n=16) olivat iältään 25-40. Kaksi henkilöä vastasi sekä loppupalautteeseen että osallistui haastatteluun, jolloin vastauksia saatiin yhteensä 23 eri henkilöltä. Eniten osallistujia oli humanistisesta tiedekunnasta (n=7), kasvatustieteellisestä tiedekunnasta (n=6) ja yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta (n=6). Loput neljä osallistujaa kuuluivat oikeustieteelliseen tiedekuntaan, kauppar korkeakouluun sekä luonnontieteiden ja tekniikan tiedekuntaan. Suurin osa vastaajista edusti generalistialoja, joista ei valmistu suoraan tiettyyn ammattiin. Osallistuneista miehiä oli viisi ja naisia 18. Haastatteluun osallistuneiden sitaatit on merkitty aineistoon kirjaimella H ja numeroilla 1-9. Kirjain K sitaatin yhteydessä tarkoittaa lomakekyselyn vastausta. Lomakekyselyn yksittäisiä vastaajia ei ollut mahdollista seurata aineiston perusteella, mutta lomakekyselyn sitaatit edustavat useaa eri vastaajaa.

4.3.3 Aineiston analyysi

Analyysin aluksi nauhoitetut haastattelut kirjoitettiin sanatarkasti tekstimuotoon eli litteroitiin. Tutkimuskysymys määrittää litteroinnin tarkkuustasoa. Koska tutkimuskysymykseni liittyivät erityisesti puheen sisältöön eikä puheen tuottamisen tapaan, ei esimerkiksi äänenpainojen ja huokausten merkitsemistä nähty tarpeellisena. Ruusuvuori ja Nikander huomauttavat, että jo litterointivaiheessa tutkija tulkitsee aineistoa havaintokykynsä rajoittamana ja tutkijan näkökulmasta. Heidän mukaansa tekstiksi muutettua versiota aineistosta ei voi pitää eksaktina kuvauksena, ainoastaan yhtenä tulkintana tilanteesta. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 427; 437–438.) Haastattelut litteroitiin kokonaisuudessaan, mutta Skype-haastatteluissa videoyhteyden pätkiminen vaikutti siten, että osaan haastatteluaineistoista tuli enimmillään noin viiden sekunnin jakso, jota ei voitu litteroida. Aineistositaateista on poistettu yksittäisiä sisällön kannalta epäoleellisia täytesanoja kuten ”niinku”, ”öö”, ”tota”. Sekä kyselyn vastaukset että litteroidut haastattelut tulostettiin myös paperiversioiksi. Analyysin alkuvaiheessa aineistot luettiin läpi useaan kertaan tehden samalla erilaisia huomioita ja merkintöjä.

Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, joka soveltuu kaikkiin laadullisen tutkimuksen perinteisiin. Sisällönanalyysiä voidaan tarkastella joko väljänä teoreettisena kehyksenä tai yksittäisenä metodina. Laajan teoreettisen

viitekehysten näkökulman mukaan useimpien laadullisten tutkimusten analyysimenetelmien voi ajatella perustuvan sisällönanalyysiin. Tuomi ja Sarajärvi esittävät laadullisen tutkimuksen analyysin jakautuvan karkeasti kahteen ryhmään. Ensimmäiselle ryhmälle tyypillisesti analyysiä ohjaa tietty epistemologinen tai teoreettinen asemointi, kuten fenomenologis-hermeneuttinen analyysi tai grounded theory. Toiselle ryhmälle puolestaan on tyypillistä se, että analyysiä ei ohjaa lähtökohtaisesti tietty epistemologia tai teoria, vaan niihin voidaan soveltaa monenlaisia lähtökohtia. Sisällönanalyysin ajatellaan kuuluvan jälkimmäiseen ryhmään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103.)

Sisällönanalyysin avulla on mahdollista analysoida erilaisia tekstimuotoisia dokumentteja, kuten artikkeleita, haastatteluja ja raportteja, objektiivisesti ja systemaattisesti. Analyysin avulla pyritään luomaan selkeä ja tiivis sanallinen kuvaus tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Ruusuvuori ja kumppanit (2010) huomauttavat, että usein sisällönanalyysin luokittelu jää usein niin sanotusti raaka-analyysin vaiheeseen, jota ei voida pitää riittävänä analyysi. Analyysi vaatii siis muutakin kuin pelkkää luokittelua ja luokittelun sanallista avaamista. (Ruusuvuori ym. 2010, 19.)

Tutkimukseni aineiston analysoinnissa on noudatettu teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä ja teemoittelua. Tuomen ja Sarajärven mukaan teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysi etenee aineiston ehdoilla, mutta aineistolähtöiseen analyysiin verrattuna abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä teoreettiset käsitteet tuodaan tietyn teorian pohjalta valmiina, eikä niitä luoda itse aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133.) Aloitin analyysin aineistolähtöisesti tutustumalla aineistoon ja lukemalla sen useampaan kertaan tehden erilaisia huomioita ja muistiinpanoja. Alleviivatessani merkityksellisiä kohtia esitin aineistolle seuraavia kysymyksiä: Minkälaiset asiat näyttäytyvät mentoroinnissa merkityksillisinä aktoreille? Miten aktorit kuvaavat mentorointia? Mitä mentorointi on antanut ja opettanut? Miten mentorointia kuvataan suhteessa muuhun ohjaukseen? Pohtiessani analyysin toteuttamisen tapaa jäsensin ajatuksiani ja aineistoa kokoamalla kyselylomakkeen samankaltaiset vastaukset teemoiksi, ja totesin teemojen liittyvän keskeisesti Tomlinsonin korkeakoulutetun pääoma -malliin, jota olin hyödyntänyt jo haastattelukysymyksiä muodostaessani. Tässä vaiheessa aineiston käsittelyn helpottamiseksi tein alustavaa värikoodausta haastatteluaineistoille. Koska olin tässä vaiheessa tutustunut jo melko hyvin Tomlinsonin (2017b) mallin pääomiin, värikoodaus perustui hyvin löyhästi tähän malliin, mutta värikoodasin myös muita tutkimuksen näkökulmasta keskeisiä ilmaisuja.

Värikoodauksen jälkeen siirsin aineiston erilleen muusta luoden jokaista teemaa kuvaavalle värikoodatulle aineistolle oman Word-tiedoston. Tämän jälkeen pelkistin alkuperäisilmauksia ja yhdistelin pelkistettyjä ilmauksia erilaisiksi alateemoiksi kunkin värikoodatut teeman sisällä. Tässä vaiheessa siirsin ilmauksia myös Word-tiedostosta toiseen, jos koin että ilmaisut sopivat paremmin toiseen teemaan. Myös lomakevastausten pelkistetyt ilmaukset yhdistin haastatteluaineistoon ja alustavasti ryhmiteltyihin teemoihin. Näitä kategorioita jouduin muokkaamaan jonkun verran myös tutkimusprosessin ja analyysin edetessä, jos huomasin ilmaisujen sopivan sittenkin paremmin toiseen teemaan. Syntyneet alateemat yhdistin lopuksi teoreettisena viitekehyksenä toimineen korkeakoulutetun pääoma -mallin pääomien alle.

4.4 Tutkimuksen toteutuksen eettisyys ja luotettavuus

Toiminnan eettisyys ohjaa koko tutkimusprosessia ja eettisyys liittyy keskeisesti tutkimuksen laatuun ja luotettavuuteen. Eettisesti kestävässä tutkimuksessa kiinnitetään huomiota muun muassa laadukkaaseen tutkimussuunnitelmaan, sopivan tutkimusasetelman valintaan sekä huolellisesti tehtyyn raportointiin. Eettisesti tehty tutkimus on tehty perustellusti, vastuullisesti ja hyvin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149; Hyvärinen 2017, 32.) Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) nostaa esiin, että luotettava, uskottava ja eettinen tieteellinen tutkimus vaatii hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden noudattamista. Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt noudattamaan näitä hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtia, kuten yleistä tarkkuutta ja huolellisuutta, rehellisyyttä, eettisesti kestävien menetelmien soveltamista sekä asianmukaisia viittauksia ja muiden työn kunnioittamista. (TENK 2012, 6–7.) Koko tutkimukseen ja tutkimuksen tuloksiin liittyvää luotettavuutta tarkastelen erityisesti luvussa 6.2.

Tutkimushaastattelussa eettisyys tarkoittaa esimerkiksi sitä, että haastatteluun osallistujat ovat tietoisia, mistä tutkimuksessa on kyse ja miten haastattelun aineistoa käytetään ja säilytetään. Luottamuksellisuus liittyy keskeisesti myös aineiston keruun ja raportoinnin eettisyyteen. Tutkimukseen osallistumisen tulisi perustua vapaaehtoisuuteen ja osallistujille tulisi tehdä selväksi, että heillä on mahdollisuus jättäytyä pois tutkimuksesta koska vain. Haastattelutilanteessa eettisyys liittyy keskeisesti myös siihen, miten haastateltava kohdataan. Tutkijan tulisi myös pohtia haastattelun seurauksia haastateltavan näkökulmasta. (Hyvärinen 2017, 32–33; Kvale 2007.) Omassa tutkimuksessani aineistonkeruuseen ja haastattelutilanteeseen liittyvät eettiset kysymykset huomioitiin esimerkiksi kertomalla tutkimukseen osallistujille mistä tutkimuksessa on kyse sekä etukäteen (liite 1) että ennen haastattelun alkua.

Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja osallistujille annettiin yhteystietoni, joiden kautta oli mahdollista saada lisätietoa. Erityisesti haastatteluun osallistuneita kannustin myös ottamaan jälkikäteen yhteyttä, mikäli heille heräisi jotakin kysyttävää tai kommentoitavaa. Haastattelutilanteessa kysyin luvan aineiston nauhoittamiseen ja litterointiin sekä kerroin aineiston tuhoamisesta tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Haastattelun lisäksi myös loppupalautteen lomakekyselyn sekä havainnoinnin tutkimuskäyttöön kysyttiin osallistujilta lupa ja kaikilla oli mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta. Havainnoinnin aikana seurasin tapahtumia, mutta en vaikuttanut vuorovaikutustilanteeseen tai osallistunut keskusteluihin.

Myös luottamuksellisuus ja yksityisyyden suoja on tärkeä osa tutkimustani. Kerroin haastatteluun osallistuneille, että aineisto tulee vain omaan käyttöni ja Turun yliopistolle toimitetaan vain pro gradu, ei esimerkiksi haastattelussa muuten esiin nousseita asioita. Osallistujien anonymiteettiä olen käsitellyt tarkemmin luvussa 4.3.2. Vaikka olen pyrkinyt suojaamaan osallistujien anonymiteettiä, en voi tarkalleen tietää, onko aktori keskustellut samankaltaisia asioita muiden kanssa. Periaatteessa esimerkiksi aktorin oma mentori saattaa tunnistaa tutkimukseen osallistujan, mikäli aktori on kertonut mentorilleen samanlaisia asioita. Tutkimusta tehdessäni pyrin siihen, ettei osallistujille koidu haittaa tutkimukseen osallistumisesta. Eettisyyttä pyrin huomioimaan lähettämällä luonnosvaiheessa olevan tutkielman haastatteluun osallistuneille aktoreille sekä hieman myöhemmin Turun yliopistolle tutustuttavaksi. Osallistuneilla ja yliopiston edustajilla on siis ollut mahdollisuus lukea ja kommentoida työtä ennen sen palauttamista, mutta kukaan ei ehdottanut muutoksia tutkielman sisältöön.

Laadullisessa tutkimuksessa ei voida antaa yksiselitteistä vastausta riittävästä aineiston koosta, vaan kyse on ennen kaikkea siitä, että aineisto toimii tutkijan apuna ilmiön ymmärtämisessä ja teoreettisten näkökulmien rakentamisessa (Eskola & Suoranta 1998, luku 2). Tämän tutkimuksen toteutuksen vahvuutena voi pitää melko monipuolista aineistoa, sillä se koostuu haastatteluista, kyselylomakkeen vastauksista sekä havainnoinnista, joiden avulla mentoroinnin ja työllistyvyyden ilmiöitä pyritään ymmärtämään ja teoretisoimaan. Kyselylomakkeen vastaukset olivat kuitenkin osittain jossain määrin suppeita eikä lomake tarjoa mahdollisuutta esittää osallistujille tarkentavia kysymyksiä. Esimerkiksi kysymykseen ”Onko mentorointiohjelma vaikuttanut työllistymiseesi?” muutama aktori vastasi myönteisesti, mutta aineisto ei tarjonnut kaikkien kohdalla mahdollisuutta tarkastella syvemmin miten tämä ilmenee. Yli 50 osallistujasta kyselyyn vastasi vain 16 osallistujaa. Loppukyselyn vähäiseen vastausten määrään saattoi vaikuttaa se, että kysely sisälsi melko paljon avoimia kysymyksiä, jotka voidaan

kokea raskaaksi täyttää. Myös taustatietojen kysymisen voi ajatella vaikuttaneen joidenkin aktoreiden vastaamatta jättämiseen tunnistamisriskin pelossa. Voikin pohtia, onko vastauksissa tämän vuoksi korostunut esimerkiksi positiiviset kokemukset mentoroinnista.

Tutkimushaastattelussa haastattelijan rooli nähdään tiedon kysyjänä ja tutkimukseen osallistujan vastaajana ja tiedon antajana. Haastattelussa syntynyttä tietoa voi pitää tilannesidonnaisena ja haastattelutilanteen vuorovaikutuksessa syntyneenä. Haastattelun vuorovaikutustilanne on jatkuvasti muuttuva ja toisinaan jopa kokeneet haastattelijat turvautuvat käyttämään tilanteessa arkikeskustelun käytänteitä. (Hyvärinen 2017, 12; Tiittula & Ruusuvuori 2005). Myös tässä tutkimuksessa haastattelun tieto on syntynyt vuorovaikutuksessa. Vaikka esittämäni kysymykset ovat ohjanneet haastattelun kulkua, ovat haastatteluun osallistuneet aktorit vaikuttaneet siihen, minkälaisia asioita he haluavat kertoa ja nostaa esiin. Haastatteluun liittyvänä rajoituksena ja puutteena esiin voi nostaa kokemattomuuteni tutkimushaastattelijana. Jos nyt aloittaisin tutkimusprosessin uudelleen, esittäisin hieman erilaisia tutkimuskysymyksiä ja varaisin myös enemmän aikaa haastatteluja varten. Vaikka pääsääntöisesti haastattelutilanteet etenivät tutkijan esittämien kysymysten varassa, muutamassa haastattelussa aktorit esittivät haastattelun lopussa myös minulle kysymyksiä. Kysymykset liittyivät esimerkiksi siihen, minkälaisissa ympäristöissä mentorointia on toteutettu ja mikä on mielikuvani mentoroinnin kautta tapahtuvan työllistymisen yleisyydestä. Kävimme lyhyttä keskustelua aiheesta, mutta koska kysymykset esitettiin vasta haastattelun loppuvaiheessa, eivät ne juurikaan vaikuttaneet esimerkiksi haastattelun kulkuun tai ohjanneet aktoreiden vastauksia.

Tutkimukseen osallistumiseen saattaa motivoida esimerkiksi kuulluksi tuleminen halu tai aiheen tärkeys (Tiittula, Rastas & Ruusuvuori 2005). Koska minulle oli tärkeää saada kerättyä aineisto juuri tietystä mentorointiohjelmasta, tarjosin haastatteluun osallistujille korvaukseksi ajasta elokuvalipun. En kuitenkaan usko tämän toimineen keskeisenä motivaattorina, sillä useat aktorit kertoivat ehtineensä unohtaa koko asian. Sen sijaan monet tutkimukseen osallistuneet kuvasivat mentorointia merkitykselliseksi kokemukseksi, joten mentorointiohjelman kehittämisen voi ajatella motivoineen myös tutkimukseen osallistumiseen. Haastatteluun osallistuminen tarjosi myös mahdollisuuden reflektoida omia mentorointivuoteen liittyviä kokemuksia ja ajatuksia. Lisäksi monet haastatteluun osallistuneet nostivat esiin olevansa itse loppuvaiheen opiskelijoita, jolloin keskeisenä motivaattorina tutkimukseen osallistumiselle voi pitää tietynlaista samaistumista sekä halua auttaa samassa tilanteessa olevaa opiskelijaa valmistumaan. Koska olen samassa opintojen vaiheessa ja suunnilleen samassa ikäluokassa monen tutkimukseen osallistujan kanssa, uskon myös tämän vaikuttaneen vuorovaikutustilanteeseen myönteisesti. Olin

myös tavannut osan tutkimukseen osallistuneista lyhyesti loppuseminaarissa, jolla ajattelen olleen myönteinen vaikutus luottamuksen syntymiseen ja vuorovaikutukseen.

5 MENTOROINTI TYÖLLISTYVYYDEN TUKENA

Tässä luvussa kuvaan tutkimuksen tuloksia. Ensin kuvaan lyhyesti luvussa 5.1 aktoreiden motiiveja ja tavoitteita mentoroinnille, sillä ne liittyvät keskeisesti aktoreiden kokemuksiin ja siihen, millaisia merkityksiä he mentorille antavat ja siltä odottavat. Tutkimustulosten tarkastelun ja analyysin teoreettisena viitekehyksenä toimii Michael Tomlinsonin (2017a) korkeakoulutetun pääoma -malli, jonka näkökulmasta mentoroinnin merkitystä työllistävyyden tukena tarkastellaan luvussa 5.2 sekä sen alaluvuissa. Luvussa 5.3 käsittelem mentorointia suhteessa muuhun korkeakoulussa tarjottuun ohjaukseen, jonka jälkeen viidennen luvun lopuksi kohdassa 5.4 esitän huomioita mentorointiohjelmasta.

5.1 Tavoitteet ja elämäntilanteet muokkaavat mentorointia

Mentorointiohjelmaan osallistuneet aktorit olivat hyvin erilaisissa elämäntilanteissa ja heidän mentorointiohjelmaan hakeutumisen syyt vaihtelivat. Monet mainitsivat tuttujen tai kavereiden positiivisten mentorointikokemusten ja osallistumiseen kannustamisen vaikuttaneen keskeisesti ohjelmaan hakeutumiseen. Osa aktoreista oli mentorointivuoden aikana valmistuneita, mutta suurin osa oli edelleen opiskelijoita. Vuorinen-Lampila (2018, 22) nostaa esiin, että nykypäivänä työkokemusta pyritään hankkimaan jo opiskeluaikana, jolloin työelämään siirtymistä ei tule tarkastella pelkästään kertaluonteisena tapahtumana, vaan vähitellen tapahtuvana integroitumisena. Tutkimukseen osallistuikin sekä täyspäiväisiä opiskelijoita että osa-aikaisesti, projektiluontoisesti ja täyspäiväisesti palkkatyössä olevia henkilöitä. Osa kuvasi olevansa opintojen suhteen sellaisessa vaiheessa, ettei ainakaan kokopäiväisten töiden hakeminen ollut ajankohtaista. Yhtä osallistujaa lukuun ottamatta kaikki kuvasivat olleensa työelämässä, pisimmillään yli kymmenen vuoden ajan. Työkokemuksen osalta ei kuitenkaan eroteltu minkälaisesta työkokemuksesta oli kyse. Joukossa oli myös aktoreita, joilla oli ennestään tutkinto tai tutkintoja toiselta alalta.

Mentorointivuoden alussa osallistujia kannustettiin luomaan omat henkilökohtaiset tavoitteet mentoroinnille. Useat aktorit nostivat esiin, että tavoitteet muodostettiin niin, että kokemus olisi hyödyllinen ja mieluisa myös mentorille. Jokaiselle parille muodostukin omannäköisensä mentorointivuosi, jonka tavoitteet saattoivat osittain muuttua vuoden aikana.

Että mut ne meidän tavoitteet oli aika, oli ihan hyvin niinku henkilökohtaisia silleen, että, et jollain toisella mentorointiparilla on varmaan ihan omat tavoitteet. Et just, et

me pohdittiin mitkä on ne mun tavoitteet, ja mun piti listata ne mun tavoitteet, ja sen jälkeen tota me juteltiin niistä. (H5)

Mentorointiin hakeutumiseen liittyviksi motiiveiksi ja tavoitteiksi mainittiin erityisesti halu laajentaa vaihtoehtoja ja saada selville minkälaisia töitä omalla tutkinnolla voisi tehdä. Pohdintaa herätti esimerkiksi kokemus väärällä alalla opiskelusta sekä se, tekeekö omalla tutkinnolla työelämässä mitään. Aktorit toivoivat mentoroinnin tarjoavan tukea omaan ajatteluun, oman urapolun ja suunnan hakemiseen sekä mahdollisuuden kuulla erilaisista urapoluista ja mentorin kokemuksista. Toisaalta toivottiin tietoa myös tietystä itseä kiinnostavasta toimialasta sekä sinne hakeutumisesta. Mentoroinnin ajateltiin tarjoavan sellaisia näkökulmia työelämään ja työnhakuun, joita ei välttämättä opintojen aikana muuten saisi. Osa aktoreista toivoikin pääsevänsä tutustumaan erilaisiin työpaikkoihin, saavansa yleisesti lisää tietoa työelämästä sekä saavansa tukea työnhaussa. Mentoroinnin toivottiin antavan tukea myös työelämätaitojen, ammatti-identiteetin ja itsetuntemuksen kehittämiseen sekä asiantuntijuuden rakentumiseen. Lisäksi erilaiset kontaktit ja verkostot nostettiin keskeiseksi tavoitteeksi mentoroinnille.

Tutkimukseen osallistuneet aktorit kuvasivat tapaamisia mentorin kanssa olleen yhdestä kerrasta yli kymmeneen. Kasvotusten näkemisen lisäksi yhteyttä oli pidetty muun muassa puhelimitse, sähköpostitse ja WhatsAppin välityksellä. Esimerkiksi Eveliina Tanninen (2017, 84) on tutkimuksessaan todennut, että mentorointitapaamisten lukumäärä saattaa vaikuttaa mentorointisuhteen laatuun ja vaikuttavuuteen. Myös tässä tutkimuksessa nousi esiin, että osa aktoreista olisi toivonut lisää tapaamiskertoja mentoreidensa kanssa. Kuitenkin molemminpuoleisten aikatauluhaasteiden vaikutus mentorointiin tiedostettiin, ja suuri osa nosti kiireen keskeiseksi mentoroinnin haasteeksi. Tästä huolimatta kokemukset olivat pääasiassa positiivisia. Tämän aineiston perusteella mentoroinnista saadut hyödyt eivät välttämättä liity tapaamiskertojen määrään. Useat aktorit myös toivat esiin, että yhteydenpitoa saatetaan jatkaa mentorin kanssa myös virallisen ohjelman päättymisen jälkeen, jolloin formaalin mentoroinnin voikin ajatella jatkuvan informaalina mentorointina (ks. esim. Clutterbuck 2004).

5.2 Mentorointi pääomien kehittymisen tukena

Tomlinson ja kumppanit esittävät mentoroinnin toimivan potentiaalisena keinona korkeakoulutettujen pääomien rakentumisessa. Heidän mukaansa koulutetut mentorit voivat esimerkiksi auttaa opiskelijoita refleктоimaan ja identifioimaan mahdollisia pääomiin liittyviä kehityskohteita. (Tomlinson ym. 2017, 3.) Seuraavaksi analysoin ja tulkitseen, miten mentorointi on tukenut Turun yliopiston mentorointiohjelman osallistuneiden aktoreiden

työllistyvyyttä ja pääomien kehittymistä. Käsittelen havaintoja ja mentoroinnin antia suhteessa kuhunkin Tomlinsonin esittämään pääomaan.

5.2.1 Verkostot ja suhteet mahdollisuuksien laajentajina

Aineiston perusteella mentorointiin osallistuminen on kasvattanut aktoreiden sosiaalista pääomaa monesta eri näkökulmasta. Useat aktorit nostivat esiin käsitelleensä mentoroinnin aikana verkostoitumiseen liittyviä teemoja, tehneensä erilaisia organisaatiovierailuja sekä tavanneensa myös muita mentoripareja. Mentorointiohjelmaan osallistumisen kuvailtiin antaneen verkostoja, kontakteja ja osan kohdalla myös uusia ystäviä. Jotkut osallistujat kuvasivat mentorin painottaneen verkostojen merkitystä nykypäivän työelämässä ja työnhaussa. Mentori itsessään oli usealle aktorille tärkeä kontakti ja sosiaalinen suhde.

Suhde mentoriin

Mentoria itseään voi pitää tärkeänä sosiaalisena suhteena, jonka avulla aktorilla on paremmat mahdollisuudet päästä lähemmäs ja ymmärtää työmarkkinoita ja sen mahdollisuuksia (vrt. Tomlinson ym. 2017, 30). Aktoreiden kokemusten perusteella vaikuttaa siltä, että erilaiset keskustelut ja vierailut voivat madaltaa kynnystä työelämän ja opintojen välillä sekä tukea työnhaussa. Aktoria kiinnostavalla alalla työskentelevän mentorin työhön ja alaan liittyvän tietämyksen ja informaation jakaminen tarjoaa uudenlaisia näkökulmia esimerkiksi alan keskeisistä asioista sekä erilaisista työmahdollisuuksista. Mentorointi ei kuitenkaan näyttäydy pelkästään yksipuoleisena tiedonjakamisena, vaan parhaimmillaan se voi olla yhteistä dialogia ja keskustelua, joka rakentaa samalla myös aktorin asiantuntijuutta.

Kontakti työelämässä olevaan ja ajatusten vaihto toistemme kanssa on ollut todella arvokasta ja hienoa. Keskustelut työelämässä olevan mentorin kanssa tuovat työelämää itseäni lähemmäksi. Työnhakuun on paljon helpompi ryhtyä ja keveämmin mielin. (K)

Mentori voi toimia myös eräänlaisena roolimallina ja esikuvana, jonka kokemuksia vasten aktori voi peilata omaa identiteettiään ja toivomaansa tulevaisuutta. Useat aktorit kuvasivatkin mentorin kokemusten ja urapolun käsittelemisen olleen mielenkiintoista. Esimerkiksi eräs aktori kuvasi mentorin oman osaamisen kasvattamiseen ja kehittymiseen liittyvän innostuksen olleen innostavaa myös itselle ja tarjonneen näkökulmia siitä, että myös pitkään samassa työssä olleena voi omaa työtä ja osaamista kehittää aktiivisesti.

No sitten kyllä musta on ollut kiva huomata, just sitä semmosta, hän, niinku mentorini ainakin kautta, hänen semmosta innostumista ja innostusta monista asioista ja omasta työstä ja just mitä kaikkea hän oman työnsä ohessa tekee, juurikin kehittyäkseen. (H3)

Tutkimuksessa nousi esiin, että mentorilla voi ja osittain myös toivotaan olevan suora vaikutus työllistymiseen. Erityisesti haastattelussa useat aktorit nostivat esiin työn saamisen mentorin kautta joko kertomalla aiemmin mentorointiohjelmaan osallistuneiden kokemuksista tai pohtimalla yleisesti mentoroinnin merkitystä suoraan mentorin avulla työllistymisessä. Eräs aktori kuvasi aiemmin ohjelmaan osallistuneen aktorin kertoneen mentorointivuoden alussa järjestetyssä seminaarissa omista mentorointikokemuksistaan. Tämä aiemmin aktorina ollut henkilö oli ilmeisesti saanut töitä mentorin kautta. Oletettavasti nämä muiden kokemukset ovat saattaneet luoda ainakin tiedostamattomia odotuksia ja toiveita siitä, että myös itse voisi työllistyä mentorin avulla. Vaikka suurin osa ei saanutkaan töitä varsinaisesti mentorin avulla, koettiin mentoroinnista olleen hyötyä esimerkiksi oman osaamisen ja erilaisten työmahdollisuuksien tunnistamisessa sekä tulevaisuuden suunnitelmien selkeytymisessä.

Joo, kyllä mä oon ihan tyytyväinen [mentorointiohjelmaan ja mentoriin]. Että ei siinä, niin kun, ei oo mitään valittamista. Vaikka, vaikei se nyt suoraan sen kautta työllistynytkään, mutta kyllä sitä silti on hyötyä ollut tässä niinku oman osaamisen tämmösessä kartoittamisessa ja kaikessa tässä. Ja sit on ollut näitä luentoja myös mitä on ollut tossa, ohjelmaan kuulunut, niin nekin on ollut ihan hyödyllisiä. (H4)

Kiinnostavaa oli se, että vaikka useat aktorit kuvasivat työllistyneensä tai vaihtaneensa työpaikkaa mentoroinnin aikana, ei mentoroinnin merkitys työllistymisessä näyttäytynyt kovinkaan suurena. Aineiston perusteella ei voi sanoa tarkasti, minkälaiset tekijät ovat vaikuttaneet työpaikan saamiseen, mutta ainakin mentoroinnin ulkopuolisilla verkostoilla ja aiemmalla työkokemuksella näyttäisi olleen keskeinen merkitys. Kuitenkin muutamat aktorit kuvasivat mentoroinnilla olleen suora positiivinen vaikutus työllistymisessä. Mentoroinnin kautta oli saatu esimerkiksi harjoittelupaikka ja tästä jatkunut määräaikainen työ. Eräs toinen aktori kuvasi mentorin kannustaneen työnhaun laajentamiseen, joka oli johtanut työllistymiseen. Myös tieto mentorointiohjelmaan osallistumisesta oli toiminut eräälle aktorille kimmokkeena ryhtyä aktiiviseen työnhakuun, jonka seurauksena aktori olikin löytänyt työpaikan jo pian ohjelman alkamisen jälkeen.

Monet nostivat esiin, että mentoroinnin merkitys voi näyttäytyä vasta tulevaisuudessa. Usealle aktorille aktiivinen työnhaku ei vielä ollut ajankohtaista, mutta esimerkiksi työnhaun ja työmahdollisuuksien näkökulmien laajenemisen, itsetuntemuksen kehittymisen ja kontaktien uskottiin edesauttavan työllistymistä tulevaisuudessa. Eräs

aktori kuvasi mentoroinnin tukeneen myös havaintoa siitä, että yksityisellä sektorilla on paljon piilotyöpaikkoja, joita voisi hakea ja joihin omaa osaamista ja työpanosta voisi tarjota. Kaksi aktoria nosti esiin myös mentoroinnin suosittelijana toimimisen positiivisen merkityksen tulevan työnhaun näkökulmasta.

Luulen, että saamieni eväiden avulla uskallan ja osaan etsiä monipuolisemmin erilaisia työtehtäviä ja suhtautua rohkeammin ja luottavaisemmin työhaastatteluihin (K)

Mä voisin esimerkiksi kuvitella pyytäväni mun mentoria mun suosittelijaksi johonkin työhakemukseen. Et kun hän on kuitenkin semmosessa asemassa, sen tyyppisessä työssä mitä mäkin haluan joskus tehdä. Niin se hänen suosittelu vois olla iso juttu (H9)

Mentorin kontaktit ja verkostot

Aktorit kuvasivat mentoroinnin antaneen monenlaisia verkostoja ja kontakteja, joista uskotaan olevan hyötyä myös tulevaisuudessa ja työllistymisessä. Tällaisia verkostoja ovat esimerkiksi mentoreiden kollegat, kontaktit ja tuttavat. Useat aktorit kuvailivat käyneensä erilaisilla organisaatiovierailuilla sekä tutustumassa esimerkiksi mentorin työpaikkaan. Osa aktoreista kertoi tavanneensa mentorin verkostoja myös itsenäisesti. Konkreettisesti verkostojen luomiseen liittyen mainittiin myös verkostoituminen sosiaalisessa mediassa, kuten LinkedInissä. Verkostojen hyötyä kuvattiin esimerkiksi siitä näkökulmasta, että työllistyminen vierailukohteisiin tai mentorin organisaatioon saattaisi olla helpompaa tulevaisuudessa. Toisaalta verkostojen pitkäikäisyys herätti pohdintaa siinä mielessä, etteivät esimerkiksi vierailukohteen henkilöt välttämättä muista kovin pitkään vierailijaa, ellei yhteyttä pidetä tämän jälkeen. Hyvin keskeisenä verkostojen hyötynä näyttäytyi lisääntynyt tietoisuus erilaisista työ- ja uramahdollisuuksista sekä tieto siitä, mistä töitä voisi etsiä.

Olen päässyt tutustumaan lukuisiin eri yrityksiin, saanut kontakteja, kannustavia esimerkkejä ja ystäviä. (K)

Mä luulen että se oli oikeestaan tosi suuri anti, että mä pääsin tutustumaan näihin organisaatioihin, että sekä mun mentorin työpaikkaan että sitten tähän yhteen vierailukohteeseen (H7)

Suhde muihin mentoreihin ja aktoreihin

Osa aktoreista oli tavannut mentorointivuoden aikana myös muita mentoripareja. Tapaamisia ja vierailuja oli järjestetty erilaisilla kokoonpanoilla, joissa mukana oli saattanut olla oman mentorin lisäksi tai sijaan myös muita mentoreita ja aktoreita.

[toinen mentori] järjesti sinne omaan yritykseen missä hän on. Tai ei oo hänen oma, mutta siellä hän on töissä. --. Niin hän järjesti meille tutustumisen (H2)

Mentorit olivat saattaneet toimia myös muuta kautta tai aiemmin mentoreina, joten osa aktoreista oli tavannut myös kyseisen käynnissä olevan mentorointiohjelman ulkopuolisia aktoreita. Osalla ohjelmaan osallistui jo valmiiksi tuttuja toisia opiskelijoita, mutta muutamat kertoivat tutustuneensa myös uusiin aktoreihin ohjelman aikana. Muutamalle osallistujalle mentorointi oli saattanut poikia myös erilaisia ”sivupolkuja”, jolloin oman mentorin lisäksi yhteyttä oli pidetty jonkin verran myös toisiin mentoreihin joko tarkoituksella tai osittain sattumalta.

Monet aktoreista kuvasivat kuitenkin, että he olisivat kaivanneet lisää verkostoitumista muiden mentoreiden ja aktoreiden välillä. Tämä oli myös asia, jota oli etukäteen ajateltu ja toivottu. Erilaisia ryhmätapaamisia oli suunniteltu, mutta monen osalta ne olivat jääneet toteutumatta. Toisaalta esiin nostettiin esimerkiksi elämäntilanteeseen liittyvä kiire tai muut syyt, jonka takia yhteisiin tapaamisiin ei oltu päästy tai jonka vuoksi resursseja omaan aktiivisuuteen verkostoitumisessa ei ollut käytettävissä niin paljon kuin etukäteen oli ajateltu. Vaikka tapaamisia olisi tehty muiden ohjelmaan osallistujien kesken, ei tämä välttämättä synnyttänyt kovin syvällisiä kontakteja tai verkostoja.

No ehkä siihen, siihen mentoripariin jonka kans me silloin kerran nähtiin, niin jonkinlainen kontakti. Mut ei semmonen, että oltais missään yhteydessä (H7)

Seminaareissa ja yhteisissä tilaisuuksissa käytyjä keskusteluja kuvattiin mielenkiintoisiksi, mutta tapaamisissa syntyneitä yhteyksiä melko pintapuolisiksi. Osa aktoreista toivoikin myös järjestäjän puolelta enemmän aktiivisuutta erilaisten mentoriparien yhteistapaamisten tai kaikille osallistujille suunnattujen vapaamuotoisten tapaamisten järjestämisessä. Tämä nousi esille myös loppuseminaarin havainnoinnin aikana. Jotkut toivoivat myös mahdollisuutta vaihtaa tai tavata muita mentoreita. Koska muiden mentoriparien tapaaminen näyttäytyy mahdollisuutena jakaa kokemuksia ja ajatuksia sekä yleisesti työelämästä että mentoroinnista, nähtiin muiden ohjelmaan osallistujien tapaaminen tärkeänä.

Vuorovaikutus, verkostoituminen ja sosiaaliset taidot

Osa aktoreista kuvasi verkostojen ja erilaisten tutustumiskäyntien merkitystä myös vuorovaikutuksen ja oppimisen näkökulmasta. Mentori oli myös saattanut kannustaa aktoria verkostoitumisessa ja uusiin ihmisiin tutustumisessa.

Kun aloitin työt, mentori rohkaisi minua olemaan aktiivinen työssäni, tutustumaan ihmisiin (K)

Mentoroinnin ja ihmisten kanssa tekemisissä olemisen koettiin opettaneen lisää vuorovaikutuksesta ja uusiin ihmisiin tutustumisen ja vierailujen ajateltiin tukevan sitä, ettei tulevaisuudessa jännitä vastaavia tilanteita esimerkiksi työelämässä. Yksi aktoreista pohti mentoroinnin osaltaan myös tukeneen taitoa asettua toisen asemaan. Hän koki, että lisääntynyt ymmärrys erilaisista työtehtävistä ja sidosryhmistä auttaa yhteistyössä ja parantaa asioiden hoitamista. Kontaktien hakemista ja verkostoitumista voi myös pitää itsessään tärkeänä taitona, joka voi edesauttaa työllistymistä. Eräs aktori kuvasi esimerkiksi, kuinka mentorointi yhdistettynä harjoitteluun oli madaltanut kynnystä toimia työyhteisöissä ja ottaa kontaktia myös kokeneisiin asiantuntijoihin.

Mut ehkä tää kontaktien hakeminen sinänsä, kai sekin jotain oppimista sekin on (H4)

Että se toi harjoittelu minkä mä tein, niin se opetti niitä konkreettisia taitoja, mut näitä pystyi suhteuttaa siihen mentorointiohjelmaan. Että ihan tällainen, tommosessa työyhteisössä toimiminen ja tämmönen sosiaalisuus ja tota, periaatteessa hyvät ihmissuhdetaidot. Ja niinku, että semmonen kynnys madaltuu aina madaltumistaan, että vaikka onkin joku vuosikymmeniä alan parissa tehnyt asiantuntija, niin miksei, miksei menisi ja lähestyisi ja juttelisi, koska on periaatteessa jotain mistä jutella (H8)

Halu oman osaamisen jakamiseen tulevaisuudessa

Verkostojen ja sosiaalisen pääoman näkökulmaa voidaan tarkastella myös tulevaisuuden näkökulmasta. Kolme aktoria nosti itse esille aineistossa miettineensä mentoriksi lähtemistä saatuaan työkokemusta. Pidemmällä tähtäimellä mentorointi voikin tuoda mukanaan hyvin monenlaisia verkostoja sekä mahdollisuuden kehittää omia taitoja myös mentorin roolissa.

Ehkä 10 vuoden päästä olen itse siinä vaiheessa työuraani, että voisin uskaltautua jo mentoriksi jakamaan kokemuksiani ja osaamistani eteenpäin. (K)

Yhteenveto mentoroinnin merkityksestä sosiaalisen pääoman kehittymiseen

Tomlinson, McCafferty, Fuge ja Wood (2017, 30) kuvaavat sosiaalisen pääoman koostuvan niistä korkeakoulutetun sosiaalisista suhteista, joiden avulla hän voi kasvattaa tietämystään erilaisista mahdollisuuksista ja parantaa todennäköisyyksiään työllistyä itseä kiinnostavalle alalle. Mentorointiohjelmaan osallistuneille aktoreille keskeinen sosiaalinen suhde on suhde mentoriin, mutta mentorointi voi tukea verkostojen syntymistä myös laajemmin erilaisten organisaatiovierailujen, mentorin verkostojen ja muiden mentoriparien näkökulmasta. Mentori näyttäytyy ihmisenä, joka voi auttaa aktoria tuomaan esiin omaa osaamistaan sekä vahvuuksiaan sekä edesauttaa aktoria työllistymisessä esimerkiksi toimimalla suosittelijana tai kannustamalla tätä työnhaussa. Useat aktorit kertoivat

aikovansa pitää mentoriin yhteyttä myös virallisen ohjelman jälkeen, jolloin mentorin kokemuksia, kontakteja ja apua voi hyödyntää myös myöhemmin kun esimerkiksi työnhaku on ajankohtaista.

Tässä tutkimuksessa verkostojen suurin hyöty näyttäytyy erityisesti laajentuneena tietämyksenä erilaisista työmahdollisuuksista. Erilaiset organisaatiovierailut tarjoavat myös niin sanotusti sisäpiiritietoa työelämästä ja organisaatioista sekä niiden toimintatavoista, jotka voivat tukea työllistyvyyttä myös mentoroinnin jälkeen kehittämällä samalla myös aktorin kulttuurista pääomaa. Nämä tekijät liittyvät Tomlinsonin ja kumppaneiden (2017, 30) mukaan keskeisesti sosiaaliseen pääomaan. Mentoroinnin ja erityisesti vierailujen avulla aktorit voivat tehdä itseään tunnetuksi työnantajille, mutta myös peilata omaa kiinnostustaan alalle hakeutumiseen sekä lisätä tietämystään siitä, minkälaisia tekijöitä itseä kiinnostavalle alalle hakeutumisessa olisi syytä ottaa huomioon. Mentorointi voi myös tarjota tietoa mahdollisista piilotyöpaikoista.

5.2.2 Mentorointi uran rakennustaitojen kehittämisen tukena

Tutkimukseen osallistuneet aktorit kuvasivat yleisimmäksi käsitellyksi teemaksi työnhakuun ja rekrytointiin liittyvät aiheet. Mielenkiintoista oli kuitenkin se, että kysyttäessä mentoroinnin merkityksellisintä antia, vain harva nosti esimerkiksi työnhaun asiakirjojen tekemisessä kehittymisen keskeiseksi merkitykselliseksi asiaksi tai oppimiseksi, vaikka työnhaun asiakirjoja olikin käsitelty runsaasti ja osa aktoreista myös koki kehittyneensä niiden tekemisessä. Inhimilliseen pääomaan liittyvää kehittymistä oli kuitenkin tapahtunut useassa eri suhteessa, joita kuvaan tarkemmin tässä luvussa.

Rekrytointi ja työnhaku

Työnhaun asiakirjat olivat suosittu käsitelty teema mentorointivuoden aikana. Mentorit ovat esimerkiksi antaneet kommentteja CV:stä ja työhakemuksesta tai niitä on tehty yhdessä. Aktorit ovat saaneet vinkkejä ja kommentteja esimerkiksi asiakirjojen ulkonäköön tai niiden puutteisiin liittyen. Työnhausta, rekrytoinnista ja työnhaun asiakirjoista oli myös puhuttu yleisellä tasolla, ja aktorit kertoivat saaneensa vinkkejä ja uusia näkökulmia työnhakuun. Aktorit kuvasivat oivalluksia työnhaun asiakirjoihin liittyen esimerkiksi kertomalla, kuinka oman osaamisen perustelu mentorille sai ymmärtämään, kuinka asiat kannattaisi laittaa myös työhakemukseen tai kuinka he uskaltavat jatkossa korostaa omia vahvuuksia ja hyviä puolia sekä osaavat pukea ne paremmin sanoiksi. Työnhaun näkökulmasta aktorit kuvasivat myös tiedostavansa paremmin, kuinka tärkeää hakemuksessa on avata omaa osaamistaan konkreettisin esimerkein sekä keskittyä itseä

ja omia kehitysvalmiuksia refleктоivaan ja markkinoivaan tekstiin. Eräs aktori kertoi tiedostaneensa myös organisaatioon kohdistuvan suoran kontaktoinnin tärkeyden rekrytoinnissa. Työhaun asiakirjojen lisäksi osa mentoripareista oli käsitellyt työhaastatteluun liittyviä teemoja.

Mentori katsoi cv:täni ja luki vanhoja harjoittelupaikkahakemuksiani antaen niistä palautetta, toteutettiin työhaastattelusimulaatio, jota odotin eniten mentoroinnin aikana. (K)

Osa aktoreista nosti kuitenkin esiin, ettei mentori välttämättä osannut auttaa työelämään siirtymiseen liittyvissä teemoissa toivotulla tavalla. Tämä liittyi erityisesti siihen, että pitkään samassa työpaikassa olleiden mentoreiden ei ole tarvinnut hakea töitä eikä heillä välttämättä ole käsitystä tämän päivän työhaun prosesseista tai työelämään siirtymisestä. Toisaalta tämä nähtiin myös mentorille tarjoutuvana mahdollisuutena oppia nykypäivän käytännöistä. Osalle aktoreista aktiivinen työnhaku ei myöskään ollut vielä ajankohtaista.

Että me käytiin jotain sitä mun CV:tä läpi ja sillain. Mutta että, no, tää mun mentori sanoi itsekkin että hän ei ole vuosikausiin joutunut itsekään hakemaan töitä, tai. Että, et ehkä semmosta tukea mä en saanut tavallaan mun mentorilta (H1)

Työllistymismahdollisuudet ja työelämään siirtyminen

Aktorit kuvasivat mentoroinnin lisänneen näkökulmia ja selvyyttä erilaisista työmahdollisuuksista. Tietämys alan työpaikoista ja eri vaihtoehdoista kasvoi paitsi mentorin ja tämän verkostojen kertomusten ja kokemusten kautta, mutta myös tekemällä vierailuja erilaisiin organisaatioihin. Työllistymismahdollisuuksia käsiteltiin tietyn alan näkökulmasta, mutta myös laajemmin pohtimalla erilaisia mahdollisuuksia. Myös yrittäjyys ja esimiestyö mainittiin yksittäisten aktoreiden käsiteltynä asioina. Eräs aktori pohti, kuinka lisääntynyt tietämys tiettyä alaa kohtaan mahdollistaa alaan liittyvän keskustelun seuraamisen, joka voi toimia etulyöntiasemana myös alalle hakeutuessa.

-- pystyy sitä keskustelua seuraamaan. Ja se jo itse asiassa on niinku etulyöntiasema, jos tälle alalle aikoo hakee. (H8)

Työmahdollisuuksien laajentumisen ja rohkeuden hakea erilaisia töitä koettiin tukevan työllistymistä todennäköisesti myös tulevaisuudessa. Lisäksi mentorointi oli tarjonnut näkökulmia vaihtoehtoihin, joiden olemassaolosta aktorit eivät aiemmin olleet tietoisia. Vaikka joku organisaatio olisikin ollut tuttu, aktori ei välttämättä ole osannut ajatella, että sinne olisi mahdollista työllistyä myös omalla tutkinnolla.

Niin jotakin tuommosta sitten on, mitä mä en ole ajatellutkaan, että sitä oikeasti on koko ajan tarjolla (H2)

Mentorin ansioista mä tiedän paljon paikkoja, tai semmosia työpaikkoja, joista mä en ois ikinä edes, siis en ois vaan tiennyt että on olemassa (H6)

Toisaalta jotkut aktorit nostivat esiin, että jälkikäteen ajateltuna olisi voinut hakeutua enemmänkin tutustumaan erilaisiin työpaikkoihin tai ihmisiin, jotka tekevät erilaisia töitä. Kuitenkin kiireinen elämäntilanne tai esimerkiksi uuden työn aloittaminen olivat osaltaan vaikuttaneet siihen, ettei näin oltu tehty.

Työelämä tietous

Aktorit kuvasivat käsitelleensä työelämää mentoroinnin aikana paitsi yleisellä tasolla, myös pohtimalla esimerkiksi arvoja ja tunnetaitoja työelämässä sekä erilaisia työyhteisöjä. Myös omasta työstä pitäminen, työssä jaksaminen, työelämän haasteet sekä erilaiset työskentelytavat olivat olleet keskustelujen aiheina. Mielenkiintoista oli se, että tutkimukseen osallistuneet suhtautuivat mentorointiin vaihtelevasti mahdollisen työllistymisen jälkeen. Osa jatkoi mentorointia aktiivisesti myös työllistymisen jälkeen ja koki sen tukevan uudessa työssä aloittamista ja työelämässä toimimista, mutta osan kohdalla tarve mentoroinnille työn aloittamisen jälkeen nähtiin vähäisempänä.

Että kuitenkin jos tarkoitus on se että, yleisestikin tässä, niinku että etitään töitä, niin sit nyt kun on ollut töissä, niin sit on vähän jäänyt sit, vähän niinku unohtunut tämä mentorointi (H4)

Mulle suurin anti tästä on ollut kyllä nyt niinku jälkikäteen ajateltuna just se ehkä, tai kun hän ei tavallaan ehtinyt auttaa mua siinä työnhaussa ja ihan tämmöisissä asioissa, mutta sitten semmoinen kannustus ja rohkaisu siihen uuteen työhön ryhtymisessä. (H3)

Substanssiosaaminen ja työelämä taidot

Useat aktorit kuvailivat käsitelleensä mentorointivuoden aikana opiskelemaansa tai mielenkiinnon kohteena olevaan alaan liittyviä asioita. Erilaisten työtehtävien ja toimenkuvien lisäksi käsitelty oli esimerkiksi alan historiaa, ajankohtaisia teemoja ja kysymyksiä sekä tulevaisuutta. Mentorit olivat saattaneet myös jakaa erilaisia alaan liittyviä materiaaleja, joita oli käsitelty myös yhdessä. Tietyn alan työllistymismahdollisuuksien lisäksi aktoreiden voi katsoa kehittäneen samalla myös alalla tarvittavia tietoja ja taitoja, eli niin kutsuttua kovaa pääomaa. Muutamat aktorit kuvasivat mentoroinnin myötä tiedostaneensa kuitenkin myös sen, ettei esimerkiksi opintojen aikaisella pääaineella tai opintomenestyksellä ole välttämättä ratkaisevaa merkitystä itseä kiinnostavalle alalle hakeutuessa, vaan myös muu osaaminen, yleiset työelämä taidot ja oma asenne ovat keskeisessä asemassa. Eräs aktori kuvailikin mentorin ohjauksen avulla

tiedostavansa paremmin omia vahvuuksiaan sekä yleisiä työelämätaitoja, joilla voi olla keskeinen merkitys työllistyvydessä.

Mentorini ohjauksessa olen ymmärtänyt, että minulla on jo valmiiksi hyvät perustaidot monenlaisten tehtävien suorittamiseen, eikä kaikissa tehtävissä tarvita minkään tietyn erikoisalnan osaamista vaan ennemminkin hyviä työelämätaitoja. (K)

Aktorit kuvasivat mentoroinnin aikana käytyjen keskustelujen kehittäneen omaa ajattelua, tarjonneen uusia näkökulmia sekä kasvattaneen omaa asiantuntijuutta. Toisaalta esiin nousi näkökulma myös siitä, ettei tiedon jakaminen ole aina pelkästään positiivinen asia. Aktori voi kokea tiedon jakamisen stressaavana, mikäli hän kokee että yhteinen keskustelu vaatii ensin kaiken tiedon omaksumista, kuten alla oleva aktori kuvasi kokemuksiaan:

Jotkut mentorit, et omassakin mentorissa oli ehkä vähän semmosia piirteitä, et ne halua esitellä sen alan. Ja jakaa sulle ihan käsittämättömän määrän tietoa. Mut niinku sitten et, se on, sitten se aiheuttaa ehkä vähän semmosta, osittain semmosta ahdistusta, et pitääks mun nyt sisäistää tää kaikki -- (H8)

Vaikka mentorointi ei varsinaisesti keskity tai ole tarkoitettu opiskelujen ohjaukseen, oli esimerkiksi pro gradun kirjoittaminen usealle ajankohtaista mentorointivuoden aikana. Muutamat aktorit kuvasivatkin käsitelleensä mentoroinnin aikana myös gradua sekä muita opintoja. Myös näiden teemojen voi osaltaan ajatella tukeneen inhimilliseen pääomaan liittyvää substanssiosaamisen kasvua. Toisaalta pohdittiin myös sitä, onko mentoroinnin aikaa mielekästä käyttää opiskeluihin liittyvien asioiden käsittelyyn.

Yhteenveto mentoroinnin merkityksestä inhimillisen pääoman kehittämiseen

Työllistyvyden näkökulmasta Tomlinson ja kumppanit (2017) ajattelevat inhimillisen pääoman pitävän sisällään yksilön ”kovia” tietoja ja taitoja sekä ”pehmeää” uran rakentamiseen liittyvää osaamista. Nämä inhimillisen pääoman muodot nousivat keskeisesti esiin myös aktoreiden mentorointikokemuksissa. Aineiston perusteella mentoroinnin koettiin tukeneen erityisesti aktoreiden uran rakennustaitoja, joilla Tomlinson (2017b) viittaa työmarkkinatietouteen, itseä kiinnostavan tai oman alaan liittyvään tietouteen, työnhaun taitoihin sekä tietoon erilaisista mahdollisuuksista ja niiden hyödyntämisestä. Useat aktorit kuvasivat käsitelleensä ja saaneensa tietoa itseä kiinnostavista aloista sekä siihen liittyvistä työ- ja uramahdollisuuksista.

Mentorointi oli monen kohdalla tukenut myös työnhaun taitojen kehittymistä, vaikka osittain mentoreilta ja koko ohjelmalta toivottiin myös lisää työnhakuun liittyvää osaamista ja tietoutta. Mentorin jakaman informaation ja käytyjen keskustelujen kautta lisääntynyt tietämys on samalla myös kasvattanut mitä todennäköisemmin aktoreiden

substanssiosaamista ja oman tai itseä kiinnostavaan alaan liittyvää tietotaitoa. Vaikka aineiston perusteella mentoroinnin ei koettu varsinaisesti kehittäneen tiettyjä työelämätaitoja, opittiin olemassa olevia taitoja ja niiden merkitystä työnhaussa tunnistamaan paremmin. Tomlinson (2017b, 342) nostaakin esiin, että omien taitojen tunnistaminen ja esiin tuominen on hyvin keskeinen työllistyvyyteen liittyvä tekijä.

5.2.3 Mentorointi minäpystyvyyden ja urasuunnitelmien vahvistajana

Mutta toisaalta niin tota, nykypäivän työelämä on niin vaihteleva, että oikeestaan kaikkiin työelämiin, työpolkuihin pitäisi rakentaa jonkinlainen mentorointiohjelma. Koska elämässä ei oo enää niin että sä valmistut, pum, yhteen ammattiin, ja sitten sä oot valmis. Vaan et käytännössä sä et oo koskaan valmis, ja aina pitää kehittää itteään. Ja aina pitää uusiutua. (H5)

Yllä esitetty sitaatti kuvaa erään aktorin pohdintaa nykypäivän työelämään ja urapolkuihin liittyen. Kyseinen sitaatti kuvaa samalla keskeisesti psykologiseen pääomaan liitettyä ajatusta siitä, että nykypäivän työelämä vaatii kykyä sopeutua ja vastata väistämättömiin työuran haasteisiin (ks. Tomlinson 2017a, 347). Työurat eivät enää ole välttämättä pysyviä ja ylöspäin lineaarisesti eteneviä, ja myös professioammateissa yksilöltä vaaditaan jatkuvaa itsensä kehittämistä ja sopeutuvuutta. Seuraavaksi kuvaan tarkemmin mentoroinnin merkitystä psykologisen pääoman kehittämisessä.

Urasuunnittelu

Aktorit kuvasivat mentoroinnin tukeneen urasuunnitelmien ja uravalintojen pohdintaa hyvin monin eri tavoin. Koska jokaisen urapolku on erilainen, kuvattiin oman tulevaisuuden suunnittelua erityisesti siitä näkökulmasta, mikä itseä kiinnostaa ja mitä kohtaan kokee intohimoa, mutta toisaalta myös mihin ajatellaan olevan realistiset mahdollisuudet. Monelle oman suunnan ja tulevaisuuden pohtiminen oli ollut hyvin keskeinen osa mentorointia. Mentorin kanssa käytyjen keskustelujen koettiin tukeneen erilaisiin vaihtoehtoihin ja oman uran rakentamiseen liittyvää pohdintaa sekä lisänneen luottamusta omaa tulevaisuutta kohtaan.

Itseasiassa tän vuoden jälkeen, mikä on suurin mitä tästä mentoroinnista on ehkä jäänyt käteen, niin mä oon tajunnut että on myös muita mahdollisuuksia niinku sen [aiemmin kiinnostaneen uran] lisäksi mitä mahdollisesti voisi tehdä (H6)

On ollut hyötyä [mentoroinnista oman uravalinnan pohdinnoissa]. Olen saanut pohtia mentorini kanssa mitä vaihtoehtoja tulevaisuudessa voisi olla ja miten ominaisuuteni mihinkin vaihtoehtoon sopisivat. On ollut mielenkiintoista ja avartavaa kuulla ulkopuolisen näkemys yhdistettynä hänen kokemukseensa. (K)

Monen aktorin kohdalla mentorointi oli laajentanut työllistymisen mahdollisuuksia esimerkiksi organisaatiovierailujen, muiden uratarinoiden kuulemisen tai erilaisten vaihtoehtojen läpikäymisen avulla. Mentorointi tarjosi osalle myös realistisemman käsityksen tietystä alasta ja sinne hakeutumisesta. Jotkut kuvasivat puolestaan mentoroinnin myötä tiedostavansa mihin haluavat suuntautua. Osan urasuunnitelmat olivat pysyneet osittain samoina, mutta mentorointi oli lisännyt tietoutta erilaisista itselle soveltuvista tehtävistä ja tehnyt tutummaksi itseä kiinnostavia tehtäviä ja ohjannut haluttuun suuntaan.

Olemme miettineet mihin päin haluaisin alallani suuntautua ja mikä minua kiinnosta ja nyt se on selvinnyt. (K)

Mä oon tässä tämmöset kuusi vuotta ollut ihan hukassa, et onko tää oikeesti se mitä mä haluan tehdä, ja onks tää nyt ihan tyhmää et mä lähdin opiskelee tällasta alaa. -- Mut kyllä mä sitten oon tajunnut nyt, et tätä kautta, et mä oon niinku opiskellut tän tutkinnon, niin mä pystyn työllistyy just sellaisiin ammatteihin ja työpaikkoihin mitä mä oon halunnut tehdä. (H9)

Erityisesti generalistit kuvasivat käyneensä opintojen aikana osittain kriittistäkin pohdintaa suhteessa opiskelemaansa alaan. Useat aktorit kuvasivat jossakin vaiheessa kyseenalaistaneensa oman tutkintonsa tarjoamat työllistymismahdollisuudet sekä pohtineensa, onko kyseessä sellainen ala, jonka parissa haluaa tehdä töitä tulevaisuudessa. Vaikka osalle oli edelleen jossain määrin epäselvää mitä tulevaisuudeltaan haluaa, monet kuitenkin kuvasivat tajunneensa, että oma tutkinto voi tarjota hyvin monenlaisia vaihtoehtoja eikä työtä ole pakko tehdä juuri "omalla alalla". Muutamat kuvasivat mentoroinnin tukeneen uskoa omaan tutkintoon, sen arvokkuuteen ja niihin taitoihin mitä ovat saaneet ja luottavansa työllistyvänsä itseä kiinnostaviin tehtäviin. Toisaalta esiin nousi joidenkin kohdalla pieni epätietoisuus siitä, mistä saa sellaista työkokemusta, joka tukisi omaa pääsyä itseä kiinnostaviin tehtäviin.

Minäpystyvyys

Useat aktorit kuvasivat omaan osaamiseen ja kykyihinsä luottamisen kasvamista viittaamalla erityisesti itsevarmuuden käsitteeseen ja sen kehittymiseen. Osa nosti myös itse esiin, että lisääntynyt itsevarmuus on todennäköisesti hyödyksi työllistymisessä. Itsevarmuuden kehittyminen liittyi keskeisesti myös itsetuntemuksen kehittymiseen, kun omia vahvuuksia, osaamista ja kiinnostuksen kohteita oli opittu tunnistamaan ja tuomaan esiin entistä paremmin. Minäpystyvyys ja itsevarmuus näyttäytyivät aktoreiden kuvauksissa paitsi rohkeutena ja varmuutena työnhaussa sekä erilaisten tehtävien hakemisessa, myös käsityksenä siitä, että on tai voisi olla hyvä ja osaava työntekijä. Mentoroinnin koettiin myös lisänneen arvostusta omaa osaamista kohtaan.

En mä tiä onko se [käsitys itsestäni] suoranaisesti muuttunut. Mutta totta kai se on ehkä vahvistanut tämmöistä, et kyllähän niinku, kyllä mä jotain osaan, että. [naurua] Että, että ehkä luottaa paremmin omaan, omiin taitoihinsa sitten. (H4)

Mentorin toiminnalla, rohkaisulla ja kannustuksella voi olla keskeinen merkitys omiin kykyihin luottamisen kasvamisessa. Toisaalta itsevarmuus oli voinut kehittyä myös aktorin huomattaessa pystyvänsä keskustelemaan mentorin kanssa alan asioista tasavertaisena keskustelukumppanina. Edellä mainittujen lisäksi myös organisaatiovierailut olivat näyttäneet itsevarmuuden ja rohkeuden kasvattajina. Eräs aktori kuvasi mentorointivuoden aikana nousseen useissa yhteyksissä erilaisia näkökulmia, jotka ovat saaneet hänet luottamaan omiin mahdollisuuksiinsa saada töitä ja toimia työelämässä.

Että ei osaa oikeen eritellä, et mitä ne jutut on ollu, mut silleen että, on ehkä vahvistanut sitä kuvaa siitä et minäkin voin saada töitä ja minäkin voin olla hyvä työntekijä. (H9)

Mentorin kanssa käytyjen keskustelujen lisäksi näitä näkökulmia tukivat myös yhteiset seminaarit. Myös useat muut aktorit kuvasivat mentoroinnin lisänneen luottamusta tulevaisuutta ja omaa työllistymistä kohtaan. Mentorin kannustuksen ja oman osaamiseen luottamisen lisäksi positiivisempi suhtautuminen valmistumista, työllistymistä ja työelämää kohtaan liittyi myös työmahdollisuuksien laajentumiseen.

Oli ihanaa, kun vähän itseä vanhempi samaa alaa opiskellut kehui minua ja näki tulevaisuuteni valoisana ja osaamisen arvokkaana (K)

Mentoroinnin lisäksi myös työkokemus nostettiin tärkeäksi tekijäksi, joka vahvistaa luottamusta omiin taitoihin ja lisää rohkeutta hakea töitä ja toimia työelämässä. Osalle tämä kokemus työelämästä näyttäytyi keskeisempänä minäpystyvyyden lisääjänä kuin mentorointi. Monet aktorit kuvasivat lisäksi ymmärtäneensä mentorointivuoden aikana ja realistisemman kuvan työelämästä ja alasta saadessaan, ettei työelämää astuessaan tarvitse olla niin sanotusti valmis asiantuntija, superihminen tai guru, vaan että kehitys jatkuu läpi työelämän.

Vaikka toisaalta kuten mä sanoin, niin siitä tuli abstraktimpaa, mutta se kans, tuli realistisempaa ja ehkä vähän enemmän myöskin valo uskoo siihen, että ei tarvii olla valmis. Tai ajatella itseään mitenkään valmiina, et se on niinku ehkä vähän väärä lähtökohta ajatella. Että, et pitäisi olla jotenkin samanlainen tai samaistua, tai olla heti niinku. Kuten sanoin, mä alotin sen sillä että olla guru et voi olla gurujen kanssa tekemisissä, niin sehän on noviisille aika posketon tavoite. (H8)

Ajatus siitä, että työnantajat odottavat kehitysvalmiuksia eikä valmiita työntekijöitä, nousi esiin myös havainnoinnin aikana. Tämän tiedostaminen voi auttaa aktoria vähentämään

epärealistisia odotuksia itseään kohtaan ja suhtautumaan omiin mahdollisuuksiinsa myönteisemmin.

Resilienssi

Vaikka useat aktorit kuvasivat mentoroinnin lisänneen luottamusta omaa työllistymistä ja tulevaisuutta kohtaan, voi mentoroinnilla olla vaikutusta myös siihen, miten mahdolliseen työttömyyteen suhtautuu. Esimerkiksi eräs aktori kuvasi mentoroinnin ja mentorin lisänneen ymmärrystä siitä, että suuri osa ihmisistä on jossain vaiheessa elämäänsä edes hetkellisesti työttömänä, eikä kyse ole siitä että itsessä olisi välttämättä jotain vikaa. Tällöin työttömyys ei näyttäydy ”maailmanloppuna”, vaan pikemminkin hyvin monen työuraan kuuluvana tilapäisenä vaiheena.

Sitten se ymmärrys siitä, että, et sä välttämättä saa niinku vaikka töitä heti kun sä oot valmistunut. Että taloustilanne voi olla mitä vaan, tai työllisyystilanne muuten, niin sit ei niitä töitä vaan aina niinku oo. Että välttämättä se ei oo itestä kiinni, jos joskus epäonnistuu, tai jos ei sua joskus oteta johonkin työpaikkaan. (H9)

Muutamit aktorit kuvasivat käsitelleensä mentoroinnin aikana erilaisia työelämään ja -uraan liittyviä haasteita, kuten työssä jaksamista ja yleisiä työelämän haasteita. Mentorointi oli opettanut esimerkiksi armollisuutta itseään kohtaan. Eräs aktori kuvasi oman mentorinsa myös kertoneen omista epävarmuuksistaan ja epäonnistumisen kokemuksista. Vaikka aktorit eivät itse nostaneet näkökulmaa esiin, voi tällaisten asioiden käsitteleminen yhdessä mentorin kanssa lisätä myös omaa resilienssiä ja kykyä toimia erilaisissa haastavissa tilanteissa. Loppuseminaarin aikana keskustelua herätti myös se, että mentorin esimerkkien ja kokemusten kautta aktoreilla on mahdollisuus oppia, että asioilla on tapana järjestyä.

Urasopeutuvuus

Mentoroinnin myötä osa aktoreista kuvasi ymmärtävänsä nykypäivän työelämää paremmin ja tarkastelevansa omaa urapolkuaan sekä suunnitelmiaan entistä laajalaisemmin. Mentorointi oli tukenut ajatusta siitä, että tiettyyn työhön meneminen ei tarkoita sitä, että työssä pitäisi olla koko loppuelämän ajan ja töitä tehdä vain velvollisuudesta, vaan mielen voi pitää avoinna uusille vaihtoehdoille. Vaikka uraa voi suunnitella ja asettaa erilaisia tavoitteita, ei koskaan voi tietää minkälaisia mahdollisuuksia tulevaisuus tuo eikä työhön liittyviä asioita pidä ottaa liian vakavasti.

Et tavallaan se, et no voit sä nyt tietysti suunnitella sun uraa, mutta sitä ei välttämättä kannata suunnitella, koska sit sulkee niin paljon erilaisia ovia mitkä voi sit taas avata jotain uusia mahdollisuuksia mitä ei oo tullut edes ajatelleeksi (H9)

Eräs aktori kuvasi työelämään ja työuriin liittyvien käsitystensä perustuneen vanhempiensa kokemuksiin, jotka ovat tehneet samaa työtä koko elämän ajan. Aktori kuvasi ymmärtäneensä, että työtä voi vaihtaa ilman, että se näyttää huonolta. Toinen aktori puolestaan kuvasi, kuinka oman urapolkua tarkastelee jatkossa pidemmälle ja uskaltaa asettaa aktiivisesti hurjaltakin tuntuvia tavoitteita kohti asioita, jotka voisivat kiinnostaa. Muutamat aktorit kertoivat pohtineensa mentoroinnin aikana myös työn ja itsensä kehittymiseen ja kehittämiseen liittyviä kysymyksiä. Osalle oli herännyt halu opiskella myös nykyisen tutkinnon lisäksi muita opintoja.

Yhteenveto mentoroinnin merkityksestä psykologisen pääoman kehittämiseen

Korkea psykologinen pääoma voi edistää opiskelijoiden työelämään siirtymistä kohentamalla heidän työllistyvyysuskoaan sekä parantamalla elämänhallinnan strategioita ja työn etsimisen keinoja. Tomlinson näkee psykologisen pääoman koostuvan erityisesti resilienssistä, minäpystyvyydestä ja urasopeutuvuudesta, joiden avulla yksilöt voivat paremmin kohdata työelämässä kohtaamiaan haasteita ja vastoinkäymisiä sekä toimia joustavasti. Urasopeutuvuus viittaa erilaisten strategioiden kehittämiseen, jonka avulla yksilöt voivat laajentaa työllistymisen mahdollisuuksiaan ja vastata työelämän muutoksiin. (Tomlinson ym. 2017, 31–32; Tomlinson 2017a, 347–348.) Myös osa tutkimukseen osallistuneista aktoreista nosti esiin nykyisen työelämän epävarmuuden ja muutoksen, joka vaatii jatkuvaa kehittymistä. Mentorointi oli antanut aktoreille välineitä tarkastella omaa osaamista, omia onnistumisia sekä mahdollisia tulevaisuuden urasuunnitelmia. Osa aktoreista kuvasi ymmärtävänsä paremmin nykyistä työelämää ja sitä, ettei tiettyyn työhön ole pakko jäädä vain velvollisuudesta, vaan mielen voi pitää avoinna erilaisille vaihtoehdoille. Mahdollinen jatko-opiskelu nostettiin myös esiin tekijänä, jonka voi ajatella tukevan työelämän muutoksiin vastaamista.

Tomlinson (2017a) esittää, että työelämään siirtyminen voi olla monelle opiskelijalle shokki, jos työllistymisen mahdollisuudet ja toiveet omasta urapolusta eivät vastaakaan odotuksia. Tästä näkökulmasta keskeistä olisi vahvistaa opiskelijoiden kykyä muodostaa vaihtoehtoisia suunnitelmia ja kehittää hallintakeinoja, joiden avulla työelämän haasteita ja stressiä on mahdollista käsitellä paremmin. Yksittäisten työtehtävien sijaan opiskelijoita tulisi kannustaa tekemään laaja-alaisempia ja vaihtoehtoisia suunnitelmia. (Emt, 348.) Monet aktorit kuvasivatkin mentoroinnin laajentaneen käsityksiä omista mahdollisuuksista. Osa kuvasi suhtautuneensa aiemmin omiin mahdollisuuksiinsa melko pessimistisesti ja pohtineensa, onko omalla tutkinnolla mahdollista työllistyä itseään kiinnostaviin tehtäviin. Aktorit kuvasivat mentoroinnin lisänneen uskoa omaan tulevaisuuteen, työnhakuun ja

omaan osaamiseen. Osa aktoreista kuvasi ymmärtäneensä mentorointivuoden aikana, että oma yliopistotutkinto tarjoaa mahdollisuuksia monenlaisiin työ- ja uravaihtoehtoihin, eikä töitä ole välttämättä pakko tehdä juuri sillä alalla, jota on opiskellut pääaineenaan. Lisäksi aktorit kertoivat ymmärtäneensä entistä paremmin sen, ettei työelämään astuessa tarvitse olla valmis asiantuntija, vaan että työtä tekemällä oppii eivätkä työnantajat odota superihmisiä vaan oikeanlaista asennetta ja kehitymisvalmiutta. Aineiston perusteella mentorointi näyttäytyy myös keinona tukea mahdolliseen työttömyyteen suhtautumista. Jos aktori ymmärtää työllistymiseen liittyvän paljon muutakin kuin oma osaaminen ja taidot, ei mahdollinen työttömyys näyttäydy suurena henkilökohtaisena epäonnistumisena vaan yhtenä elämänkulkuun kuuluvana vaiheena.

5.2.4 Mentorointi itsetuntemuksen ja asiantuntijuuden kasvattajana

Tomlinson (2017a, 345) viittaa identiteettipääomaan yksilön panostuksena tulevaisuuden uran ja työllistyvyyden kehittämiseen. Monet aktorit kuvasivat mentoroinnin tavoitteiden liittyvän tuen saamiseen urasuunnittelussa ja työnhaussa, joten mentorointiin ilmoittautumista voi ajatella itsessään myös työllistyvyyteen panostamiseksi. Työllistyvyyden näkökulmasta aktorit kuvasivat mentoroinnin kehittäneen useita muitakin identiteettipääomaan liitettjä puolia, joita kuvaan seuraavaksi.

Itsetuntemus

Muutamit aktorit kuvasivat suoraan mentoroinnin lisänneen itsetuntemustaan, kun vuoden aikana oli käytetty aikaa esimerkiksi omien kiinnostuksen kohteiden, oman osaamisen ja työtyylin sekä omien heikkouksien ja vahvuuksien pohdintaan. Itsetuntemukseen liittyy keskeisesti myös erilaiset harjoitukset, kuten arvopohjiin liittyvät tehtävät, SWOT-analyysi sekä aarrekartta, joita ainakin muutama pari kuvaili tehneensä. Yleisesti omien vahvuuksien ja heikkouksien pohtiminen nousivat keskeisesti aineistosta esiin.

Itsetuntemusta on tullut lisää, kun vuoden aikana olen pohtinut millainen oppija, työntekijä ja kaveri olen, mikä minua kiinnostaa ja mikä ei, mikä on minulle tärkeää ja millaisten asioiden parissa haluan tehdä työtä ja miten (K)

Ehkä se on semmosta jotain varmaan semmosta niinku, itsetuntoa silleen, ja itsetuntemusta vahvistanu. -- Et just koska, on pitänyt pohtia noita omia vahvuuksia ja heikkouksia, ja semmoseen se mun mielestä mentorointi toimiikin. Et just että, että mä aattelen et mentoriohjelman tavoitteena on niinku tietyllä tavalla itsensä kehittäminen (H5)

Mentorointi oli myös auttanut suhteuttamaan omaa osaamista, kiinnostuksen kohteita ja mahdollisuuksia suhteessa mahdollisiin tulevaisuuden työllistymisvaihtoehtoihin sekä opettanut itsestä työnhakijana ja -tekijänä. Erityisesti loppuseminaarin aikana esiin nousi ajatus myös harrastusten ja muiden vapaa-ajan aktiviteettien kautta hankitun osaamisen tunnistamisen merkityksestä. Mentorin kanssa oli saatettu käsitellä hyvin henkilökohtaisiakin asioita esimerkiksi omiin epävarmuuksiin liittyen. Mentorointi oli tarjonnut asioihin uudenlaisia näkökulmia ja perspektiiviä, joka oli saattanut myös haastaa vanhoja ajatusmalleja. Toisaalta osa aktoreista nosti esiin, etteivät he kokeneet mentoroinnin juurikaan vaikuttaneen käsityksiin omasta itsestään. Kuitenkin mentorointi oli tarjonnut näkökulmia itseä kiinnostavista työmahdollisuuksista ja tätä kautta todennäköisesti rakentanut myös parempaa itsetuntemusta. Osa aktoreista nosti esiin tiedostavansa nyt myös aiempaa paremmin aloja ja työpaikkoja, joihin he eivät haluaisi työllistyä.

Oman taustan ja urapolun hahmottaminen

Mentorin urapolun lisäksi osa tutkimukseen osallistuneista aktoreista mainitsi käsitelleensä myös omaa urapolkuaan sekä työ- ja koulutustaustaansa. Oman työhistorian läpikäynnin ja yhdistävien tekijöiden pohdinnan koettiin vahvistaneen oman urapolun kokonaisvaltaisempaa hahmottamista. Eräs alaa vaihtanut aktori kuvasi mentorin osoittaman arvostuksen omaa taustaa ja osaamista kohtaan olleen keskeistä uuden ammatti-identiteetin rakentamisen näkökulmasta. Vanhan työkokemuksen voimavarana nähnyt mentori herätti myös aktorin tiedostamaan ja pohtimaan asiaa sekä auttamaan rakentamaan erilaiset kokemukset yhteen uudenlaisen identiteetin muodossa. Toinen alaa vaihtanut aktori kuvasi puolestaan, kuinka mentoroinnin aikana hän oli mentorin kanssa keksinyt paljon uusia, omalle taustalle ja mielenkiinnon kohteisiin soveltuvia työllistymisvaihtoehtoja.

Asiantuntijuuden ja ammatti-identiteetin kasvu

Toisilla mentoroinnin tavoitteet painottuivat selvästi enemmän asiantuntijuuden tarkasteluun ja ammatti-identiteetin vahvistumiseen, mutta useat aktorit kuvasivat käsitelleensä mentoroinnin aikana ammatillisuuteen, asiantuntijuuteen ja sen rakentumiseen liittyviä teemoja. Mentorointiin osallistuminen oli tarjonnut aikaa ja mahdollisuuden oman ammatillisen minän pohdintaan. Eräs aktori kuvasi työidentiteettinsä kasvua seuraavasti:

Itsevarmuuteni on kasvanut yksinkertaisesti jo siitä ansiosta, että olen kyennyt keskustelemaan mentorini kanssa useita tunteja putkeen alaani liittyvistä asioista,

ainakin toivon mukaan, suhteellisen pätevän kuuloisesti -- Mentoroinnin edetessä minusta onkin alkanut tuntua enemmän potentiaaliselta kollegalta kuin aktorilta (K)

Yllä oleva sitaatti kuvaa myös yleisemmin vaikutusta, joka mentoroinnilla voi olla asiantuntijuuden kasvuun. Myös muiden aktoreiden kokemuksissa nousi esiin näkökulmia, jonka mukaan he eivät pidä itseään enää vain tietystä alasta kiinnostuneina tai tiettyä alaa opiskelevina opiskelijoina, vaan tiedostavat oman osaamisensa ja asiantuntijuutensa. Toisaalta myös työkokemuksen, harjoittelujen, työelämäkurssien ja muiden opintojen sekä yleisen kypsymisen merkitys asiantuntijuuden ja ammatti-identiteetin kasvussa nostettiin keskeisesti esiin.

Nii ne [työkokemus ja harjoittelu] on sitten tietenkin tukeneet hirveen hyvin tätä ammatti-identiteetin kasvua. Jota tää mentorointiohjelmakin on sit tukenut. Että on ollu niinku yhdessä ne palikat, jotka siihen on auttaneet. (H5)

Työllistyvyyden narratiivit

Erityisesti eräs aktori kuvasi nykypäivän työelämän vaativan oman osaamisen esille tuomista ja brändäystä. Hänen lisäksi moni muukin aktori kuvasi itsetuntemuksensa parantuneen mentorointivuoden aikana. Tämä liittyi esimerkiksi oman urapolun ja taustan sekä omien heikkouksien ja vahvuuksien pohdintaan. Myös omat kiinnostuksen kohteet ja osaaminen olivat yleisiä vuoden aikana käsiteltyjä teemoja. Oman osaamisen tunnistamisen ja sen esiin tuomisella nähtiin olevan positiivinen vaikutus myös tulevaisuuden työllistymisen näkökulmasta. Tämä näkökulma liittyy keskeisesti myös työnhaun asiakirjojen tekemisessä kehittymiseen.

Ja sitten hän [mentori] kannusti mua myös olemaan persoonallinen siinä mielessä, et laittaa myös omia harrastuksia, et se voi, siit voi olla. Et se voi olla tosi yllättävä asia jolla sit erottautuu. (H6)

Muutama aktori kuvasi käsitelleensä oman persoonan vaikutusta työnhaussa. Eräs aktori kuvasi mentorinsa kannustaneen häntä tuomaan omaa persoonallisuuttaan esiin myös työhakemuksessa, sillä se voi olla tärkeä keino erottautua muista hakijoista. Esimerkiksi harrastukset tai vapaaehtoistyö ja niissä opitut taidot voivat toimia muista positiivisesti erottavana tekijänä. Työnhaun asiakirjojen käsittelyn lisäksi mentorointiohjelmaan kuului myös LinkedIn-koulutus, jonka voi ajatella tukeneen aktoreiden työllistyvyyden narratiivien rakentumista. Ainakin yksi aktori kuvasi käsitelleensä myös sosiaalisen median merkitystä työnhaussa ja osaamisen esiin tuomisessa.

Yhteenveto mentoroinnin merkityksestä identiteettipääoman kehittymiseen

Työllistyvyyteen liitetyn identiteettipääoman ajattelaa koostuvan erityisesti työ- ja uraidentiteettien muodostamisesta, työllistymiseen panostamisesta sekä työllistyvyyden

narratiivien rakentamisesta (Tomlinson 2017b). Tomlinson ja kumppanit (2017, 31) kuvaavat työllistyvyyden narratiivien olevan opiskelijoiden kuvauksia omasta identiteetistään, joiden avulla he kuvaavat persoonaansa ja kehittymishaluansa työnantajille. Karjalainen (2010, 33) kuvaa mentoroinnin keskiössä olevan pelkkien konkreettisten taitojen kehittämisen ja oppimisen lisäksi laajemmin yksilön kokonaisvaltainen kehitys. Useat aktorit kuvailivatkin mentoroinnin kehittäneen laaja-alaisesti omaa itsetuntemustaan sekä asiantuntijuuttaan ja ammatillista identiteettiään. Ammatillista ja identiteettiin liittyvää pohdintaa oli tehty suhteessa myös aiempiin tai samanaikaisiin opintoihin, työharjoitteluun ja työkokemukseen. Toisaalta asiantuntijuuteen ja ammatti-identiteettiin liittyvä pohdinta ja kehitys näyttivät korostuvan tiettyjen mentoreiden vastauksissa, eivätkä kaikki kokeneet esimerkiksi itseensä liittyvien käsitysten muuttuneen. Kuitenkin monet kuvasivat mentoroinnin auttaneen hahmottamaan paremmin omia kokemuksiaan ja urapolkuaan sekä toivomaansa tulevaisuutta. Lisäksi esimerkiksi työnhaun asiakirjojen käsittely tuki työllistyvyyden narratiivien kehittymistä ja tätä kautta korkeakoulutettujen työllistyvyyttä.

5.2.5 Mentorointi työkuultuurien ymmärtämisen ja rohkeuden kasvattajana

Mentoroinnin ja kulttuurisen pääoman välisiä yhteyksiä voi pitää osittain muita pääomia haasteellisempina havaita, sillä kyseinen pääoma ilmenee keskeisesti käyttäytymisessä ja muussa ulkoisessa toiminnassa ja habituksessa. Kuitenkin aktoreiden kokemuksista ja kertomuksista on löydettävissä yhdistäviä tekijöitä, joiden voi ajatella tukeneen kulttuurisen pääoman kehittymistä. Esittelen näitä havaintoja seuraavaksi.

Työhorisontin laajeneminen

Muutamit aktorit kuvasivat mentoroinnin myötä uskaltavansa hakea työtehtäviä, joita eivät olisi aiemmin uskaltaneet tavoitella. Lisääntynyt itsevarmuus, luottamus omaan osaamiseen sekä tutkinnon arvoon tukevat sitä, että aktori pyrkii todennäköisemmin hakeutumaan koulutustaan vastaaviin tehtäviin. Muutama aktori kuvasi aiemmin pelänneensä joutuvansa ”kortistoon” tai ”skeidaduuneihin”, mutta kuvasi mentoroinnin lisänneen luottamusta tulevaisuutta ja työllistymistä kohtaan.

Ja ehkä semmonen tosi iso oivallus on ollut se, että mä haen siis sellaisiin tehtäviin jotka on mun tasolle liian alhaalla (H9)

Aikasemmin mua vähän jännitti että sitten jos mä en saa töitä ja sit mä joudunkin menee taas tekee näitä [aiemmin tehtyjä] hommia. Ja että oliko tää sit ihan tyhjä tutkinto. (H6)

Organisaatiokulttuureihin ja alaan liittyvä tietämys

Mentorin välittämän tiedon, mentorin verkostojen ja vierailujen myötä aktoreilla on mahdollisuus saada näkökulmia ja tietoa itseään kiinnostavista aloista ja organisaatioista. Useat aktorit kuvasivat mentoroinnin tarjonnan heille lisääntyneestä tietämyksestä tietystä spesifistä alasta, sinne hakeutumisesta ja alalla arvostettavista ominaisuuksista ja taidoista. Lisäksi osa kertoi tutustuneensa esimerkiksi kolmannen sektorin tarjoamiin työmahdollisuuksiin. Lisääntyneen tietouden avulla aktoreiden on ollut mahdollista pohtia omaa soveltuvuuttaan alalle sekä sitä, minkälaisia asioita alalle hakeutuessa tai esimerkiksi työhakemusta kirjoittaessa kannattaisi ottaa huomioon tai korostaa.

Mentorointi on tarjonnut välitöntä ensikäden tietoa eri tehtävistä ja mahdollisista työllistäjätahoista. Tästä on varmasti merkittävä hyöty, kun alan etsiä kiinnostavia työpaikkoja sekä kirjoittamaan työhakemuksia. En myöskään sulje pois sitä mahdollisuutta, että työllistyisin tulevaisuudessa samaan organisaatioon, jossa mentorini työskentelee. En tarkoita tällä sitä, että saisin työpaikan suhteilla, vaan ennen kaikkea sitä, että mentorilta saamieni tietojen ja kokemusten kautta osaan laatia paremmat työhakemukset tehtävään kuin tehtävään. (K)

Työhaastattelutaidot

Osa aktoreista kuvaili käsitelleensä mentoroinnin aikana työhaastatteluun liittyviä teemoja. Jotkut olivat toteuttaneet myös työhaastattelusimulaatioita, joiden voi ajatella tukevan työnhaun taitojen lisäksi myös sitä, miten esittää itsensä suhteessa itseään kiinnostaviin työmahdollisuuksiin ja minkälaisia asioita tietyille aloille hakeutuessa korostaa.

Yhteenveto mentoroinnin merkityksestä kulttuurisen pääoman kehittymiseen

Kulttuurinen pääoma viittaa sellaisen kulttuurisesti arvostetun tiedon, taipumusten ja käyttäytymisen muodostumiseen, jotka ovat samansuuntaisia niiden alojen kanssa, jonne korkeakoulutetut haluavat hakeutua (Tomlinson 2017b, 343–344). Mentorin, tämän verkostojen ja vierailujen avulla aktoreille on tarjoutunut mahdollisuus saada tietoa itseään kiinnostavasta alasta ja sen työmahdollisuuksista. Esimerkiksi vierailemalla organisaatioissa aktoreilla on ollut mahdollisuus saada jonkinlainen käsitys kyseisen kohteen organisaatiokulttuurista, joka voi puolestaan edesauttaa paikkaan hakeutuessa. Lisääntynyt tietoisuus eri aloista, organisaatioista ja niiden työmahdollisuuksista voi auttaa aktoreita korostamaan esimerkiksi työnhaussa alalla tai organisaatioissa arvostettua käyttäytymistä, osaamista ja taitoja.

Tomlinson esittää kulttuurisen pääoman kehittymisen näkökulmasta keskeisenä itsevarmuuden kehittämisen, vaihtoehtojen ja näkökulmien laajentamisen sekä kulttuurisen ja itseä kiinnostavan alaan liittyvän tiedon lisäämisen. Myös rekrytointi- ja

haastatteluvalmennuksen hän nostaa keinoksi pääoman kehittymisen tukemisessa. (Tomlinson 2017b, 344–345.) Tästä näkökulmasta tarkasteltuna myös mentoroinnin voi nähdä tukevan kulttuurisen pääoman kehittymistä esimerkiksi työhaastattelusimulaatioiden avulla sekä laajentuneena työhorisonttina ja rohkeutena tavoitella itseä kiinnostavia tai asiantuntijatasoisia tehtäviä. Vaikka näkökulma ei suoraan aineistosta noussut esiin, voi mentori tarjota aktorille näkemyksiä ja tietoa myös työelämään ja omaan alaan liittyvistä epäselvistä ja piilossa olevista normeista (Wright & Wright, 1987, 205).

5.3 Mentoroinnin suhde muuhun ohjaukseen

Edellä esitettyjen näkökulmien lisäksi pohdin tässä luvussa mentoroinnin antia suhteessa muuhun yliopisto-ohjaukseen ja työllistyvyyteen. Tutkimukseen osallistuneet aktorit kokivat mentoroinnin pääsääntöisesti varsin merkityksellisenä kokemuksena. Vaikka yliopisto-opintojen aikana saatua ohjausta kuvattiin esimerkiksi hyväksi, ystävälliseksi ja asiantuntevaksi, kokivat aktorit saaneensa mentoroinnin ulkopuolista ohjausta opintojen aikana melko vähän. Ohjauksen koettiin painottuneen esimerkiksi kursseihin ja opintojen aikatauluihin liittyväksi, mutta etenkin uravalintaan ja tulevaisuuteen liittyvä ohjausta aktorit kuvasivat saaneensa mentoroinnin lisäksi vähän. Ohjauksen muodoiksi ja palveluntarjoajiksi nostettiin esiin esimerkiksi opintoneuvonta, graduohjaus, opettajat, professorit, suunnittelijat ja muu henkilökunta, HOPS-ohjaaja, vastuututuri, Turun yliopiston Rekry sekä opintopsykologi. Myös erilaiset yliopiston ja ainejärjestöjen alumnitapahtumat ja työelämäkurssit nostettiin esiin, vaikkei niitä välttämättä nähty suoraan ohjauksena. Toisaalta pohdintaa herätti juuri se, mikä kaikki lasketaan ohjaukseksi.

Tai siihen jätin vastaamatta siihen yliopisto-ohjaukseen, koska sitä mun mielestä on ollut tosi vähän. (H2)

No, tota, mä rupesin miettii et minkähänlaista ohjausta mä oon edes saanu mun yliopisto-opintojen aikana, että. Tarkoitetaanko tolla, mitä kaikkee tolla ohjauksella tarkoitetaan? Että onks se niinku, lasketaanko siihen graduohjaaminen vai onks se enemmän jotain opinto-ohjausta, et jos menis jollekin opinto-ohjaajalle juttelee? (H7)

Eräs aktori pohti mentorointiin hakeutumisensa syiden yhteydessä suomalaista yliopistojärjestelmää ja sen yhteyksiä työelämään seuraavasti:

Tai yleisesti ottaen tämmöseen työelämävalmennukseen, musta tuntuu et siihen ei hirveesti panostettu. Et oli meillä alumni-iltoja ja tämmösiä missä jo valmistuneet ihmiset tulee kertomaan, et missä ne on töissä. Mut niinku, niille on tosi vaikee sanottaa sitä et mitä ne tekee työkseen, ja miten ne on päätyneet siihen, tai näin.

Niin toi [mentorointi] kuulosti semmoselta, niinku et missä sais yhdistettyä omat ehkä vähän unelmat, mielenkiinnon kohteet, siihen että sais vähän pidempiaikaisen suhteen jonkun ihmisen kanssa, joka tekee näitä asioita työkseen mistä on kiinnostunut. (H8)

Oheinen yllä esitetty sitaatti kuvaa pohdintaa erityisesti generalistialoihin liittyen. Suomalaisen yliopistojärjestelmän ei koeta tarjoavan työelämälähtöisyyttä, ja tämä oli ollut osalle myös mentorointiin hakeutumiseen vaikuttava tekijä. Vaikka esimerkiksi erilaisia alumni-iltoja olikin saatettu järjestää, koki edellä siteerattu aktori, että työelämässä olevalle voi olla vaikeaa sanoittaa omaa urapolkuaan tai työtehtäviään opiskelijalle ymmärrettäväksi, varsinkin jos aikaa esittelylle on käytettävissä vain vähän. Mentorointi nähtiinkin mahdollisuutena luoda pidempiaikaisempi suhde työelämässä olevaan henkilöön, jonka kanssa voi pohtia omia mielenkiinnon kohteita ja saada parempi käsitys erilaisista urapoluista ja työllistymisvaihtoehdoista. Toisaalta kyseinen aktori nosti esiin, ettei mentorinkaan ollut välttämättä helppoa nostaa esiin omaan uraan ja työkokemukseen liittyviä tekijöitä ja valintoja, vaan esimerkiksi tiettyihin työtehtäviin päätyminen näyttäytyi jossain määrin sattumanvaraisena. Pitkään työelämässä olleille voi olla myös vaikeaa sanoittaa konkreettisia vinkkejä kaipaaville aktoreille, miten työuralla pääsisi alkuun ja mitä työhön pääseminen vaatii.

Muuhun ohjaukseen verrattuna mentorina toimii usein henkilö, jonka kanssa aktori jakaa jotain yhteistä, kuten kiinnostuksen samaan alaan tai samankaltaisiin mielenkiinnon kohteisiin ja työtehtäviin. Vaikkei opiskelijoille suunnattu mentorointi ole vertaismentorointia, nostivat useat aktorit esiin tietynlaisen vertaisuuden ja kollegiaalisuuden näkökulman. Useiden aktoreiden kuvauksissa mentori näyttäytyi kokeneemmasta asemasta huolimatta tasavertaisena keskustelukumppanina ja eräänlaisena kollegana, jonka kanssa on voinut jakaa ja keskustella alaan liittyvistä asioista. Tämä on tukenut myös oman asiantuntijuuden kasvua.

Tiedekuntien ja oppiaineiden järjestämien työelämään liittyvien opintojaksojen ja alumnitapahtumien lisäksi aktorit nostivat esiin myös ainejärjestöjen keskeisen merkityksen erilaisten työelämäpäivien ja alumni-iltojen järjestämisessä. Vaikka näitä opintojaksoja ja tilaisuuksia ei ole nähty suoranaisesti ohjauksena, on kyseiset tapahtumat nähty tärkeinä mahdollisuuksina kuulla alumniensa työkokemusta, urista ja potentiaalisista työmahdollisuuksista. Nämä näyttäytyvät mentoroinnin tavoin keskeisinä keinoina kasvattaa inhimilliseen pääomaan liitettyä työelämämarkkinatietoutta.

Mutta että tommoset on ollu tosi hyödyllisiä siinä, et on vähän niinku nähny mitä tota, minkälaisia työmahdollisuuksia esimerkiksi on, niin se on ollu tosi hyödyllistä et on tullu niitä alumneja. (H7)

Aineiston perusteella aktorit kaipasivat tietoa siitä, minkälaisia mahdollisuuksia itselle on tarjolla tietyn tutkinnon suorittamisen jälkeen. Toisaalta työelämäkurssit voivat aiheuttaa myös turhautumista, jos kohteena olevien organisaatioiden ei ajatella olevan oman työllistymisen näkökulmasta relevantteja. Esimerkiksi eräs aktori kuvasi ärsyyntymistään harjoitteluun liittyvään työelämäkurssiin seuraavasti:

-- siellä paikoissa missä me käytiin vierailuilla jollain kurssilla, niin siellä ei ollut yhtä ihmistä töissä, jolla ois ollut lähellekään meidän koulutusta vastaavaa koulutusta. Et ne oli ihan tavallaan kiinnostavia paikkoja, mut jotenkin tuli sellanen, et miks tää on just se esimerkki et mihin me voidaan työllistyä, kun siellä ei oo yhtään [kyseisen alan] ihmistä. Ja et jotenkin sillain tuntu vähän kaukaa haetulta. Ja sit se, et tavallaan, et no mitä niinku muuta, et mihin voi, tuntu et ei osata sanoo ees mitään. No eihän tietysti, kun ei tää, ei me valmistuta mihinkään ammattiin sillä tavalla, niin eihän sillon niinku voi sanoo semmosia. Mutta tuntu et oli tosi vaikee saada irti yhtään mitään konkreettista, et no missä ihmisiä on töissä tällä koulutuksella. (H3)

Suhteessa muuhun opintojen aikana saatuun ohjaukseen mentorointia kuvattiin myös henkilökohtaisemmaksi, yksilöllisemmäksi ja läheisemmäksi suhteeksi. Suurin osa aktoreista tapasi tai oli mentoriinsa yhteydessä useamman kerran, jolloin mentoroinnista muodostui monelle aktorille luottamuksellinen sosiaalinen suhde ja prosessi, ja mentorista keskeinen sosiaalista pääomaa kasvattava henkilö. Muut ohjauksen palveluntarjoajat voivat näyttäytyä opiskelijoille etäisempänä, jolloin kynnys kysyä erilaisia asioita mentorilta voi olla paljon matalampi. Tämä näkökulma nousi esiin myös mentoroinnin loppuseminaarissa - mentori toimii aktorille henkilönä, jolta voi kysyä erilaisia työelämään, työnhakuun tai alaan liittyviä kysymyksiä ja mentorin kanssa voi jäsentää omia ajatuksiaan.

Ja onhan siinä ehkä helpompi kysyä ja helpompi niinku tulla erilaisia kysymyksiä ja asioita mieleen, kun on semmonen henkilökohtaisempi, niinku pidempiaikainen suhde kun jossain vaan kurssilla, missä opettaja muutaman luennon verran esittelee jotain asiaa (H3)

Et siinä [mentoroinnissa] ehkä enemmän tulee tutuksi sen ihmisen kanssa, ja niinku, siinä mielessä jotenki se suhde on semmonen läheisempi, et. -- Kuitenkin ne muut ehkä jää vähän. Muut tavallaan, yliopiston tavallaan, palveluntarjoajat jää vähän sillain etäisiksi. (H1)

Eryteisesti urasuunnitteluun ja työelämäohjaukseen mentoroinnin kuvattiin tarjonneen sellaisia näkökulmia, joita muut yliopiston palveluntarjoajat eivät juurikaan tarjonneet. Esimerkiksi opintoneuvojan ja suunnittelijan tarjoamaa ohjausta kuvattiin enemmänkin opintoasioihin ja kursseihin liittyväksi neuvonnaksi. Mentorointi oli tarjonnut monelle

aktorille mahdollisuuden reflektoida omaa osaamista, kiinnostuksen kohteita ja unelmia, ammatti-identiteettiä sekä omia mahdollisuuksia. Erityisesti psykologiseen ja identiteettipääomaan liitetyt minäpystyvyys ja itsetuntemus olivat kasvaneet monen aktorin kohdalla.

No toi mentorointi on tietenkin niinku paljon yksilöllisempää ja siinä mul on aikaa, on ollu niinku nimenomaan reflektoida niitä, sitä mun omaa osaamista ja sitä niinku, just sitä ammatti-identiteettiä ja näit kaikkia niinku, alueita. Ja toi yliopiston opinto-ohjaus on hyvin, niinku, paljon teknisempää. Et enemmän vaan siihen et mikä kurssi millonkin (H5)

Eihän tuo opintopsykologiasiakaan ole sitä, sehän on sitten jos on joku tämmönen opiskeluongelma, tai opiskeluihin liittyvä, opiskeluitten etenemiseen liittyvä. Se on taas vähän eri (H2)

Myös opintopsykologi nostettiin ohjauksen tarjoajaksi, mutta tätäkin kuvattiin enemmänkin opiskeluihin ja opintojen etenemiseen liittyväksi ohjaukseksi. Edellä mainittujen lisäksi graduohjaus nostettiin esiin yhtenä opintoihin keskittyvänä ohjauksen muotona. Suhteessa muuhun yliopistossa saatuun ohjaukseen mentorointi näyttäytyikin työelämälähtöisempänä, yksilöllisempänä ja holistisempänä. Mentoroinnin avulla aktorille muodostuu konkreettinen yhteys työelämään, joka mahdollistaa erilaisten näkökulmien ja mahdollisuuksien pohtimisen mentorin tietämystä ja kokemusta hyödyntämällä. Koska mentorointi perustuu vapaaehtoisuuteen, koettiin mentoroinnin tarjoavan myös enemmän aikaa omien ja työelämään liittyvien asioiden pohdintaan ja tuntevan siten tietyllä tavalla aidommalta. Kynnys pyytää apua kiireiseltä henkilökunnalta näyttäytyy korkeampana kuin mentoroinnissa.

No, mun mielest toi, tai siis just se, et ku ei meillä ole olemassakaan mitään tollasta työelämäohjausta. Et meillä sit niinku saa ohjausta niihin opintoihin ja johonki tutkielman tekoon ja sellaseen, et siinä mejän henkilökunta osaa auttaa. Mut sit kyl toi mentorointi tuntuu jotenki ihan erilaiselta kun siinä ne ihmiset on vapaaehtoisesti eikä ne niinku saa siitä tavallaan mitään muuta kun sen kokemuksen itselleen. Ja sit se niinku, se tuntuu jotenki aidommalta kun sellanen et sä meet johonkin teijän professorin huoneeseen tapaamaan sitä, ja sillä on kiire, ja sillä on miljoona muutakin asiaa, ja se ehkä tekisi mielummin töitään kun olis siinä. Tai siis, jotain muita töitä, kuin olis siinä ohjaamassa sua. (H9)

Toisaalta aktorit kuvasivat saaneensa työelämälähtöistä ja laadukasta ohjausta myös Turun yliopiston Rekrystä, joka on keskeisesti mukana mentorointiohjelman järjestämisessä. Rekry - Turun yliopiston työelämäpalvelut tarjoaa erilaisia palveluita opiskelijan työelämään siirtymisen ja urasuunnittelun tueksi (Turun yliopisto 2019). Rekryn henkilökohtaista ohjausta hyödyntäneet olivat kokeneet ohjauksen antoisana ja silmiä avaavana. Rekryn työntekijä oli myös osallistunut työelämäkurssille ja kertonut

työllistymiseen liittyviä tietoja. Tällaista toimintaa kaivattiin myös lisää. Myös CV-klinikkaa oli hyödynnetty, mutta mentorointia kuvattiin erilaisena suhteessa CV:n muokkaamiseen.

Mutta että, no Rekryn CV-klinikka nyt on aika vahvasti vaan sitä niinku CV:n muokkaamista, et onhan toi mentorointi tosi eri, erilainen (H7)

Useat aktorit kuitenkin kokivat, että työelämään ja urasuunnitteluun liittyvää ohjausta ei oltu opintojen aikana saatu etenkään suoraan opintoihin liitettynä. Koska Rekryn toiminta on osittain opinnoista irrallista, nostettiin esiin, ettei sen palveluita välttämättä muisteta tai osata hyödyntää. Eräs aktori ehdottikin, että Rekryn tulisi tuoda itseään opiskelijoille paremmin näkyväksi myös opintojen aloittamisen jälkeen. Kuitenkin myös oma rooli ohjaukseen hakeutumisessa tiedostettiin.

Mut silloin aikasemmin jotenkin tuntu, et ehkä ois voinut olla enemmän [uraohjausta]. Mut se voi olla esimerkiks, että ois voinu silloin jo enemmän hakeutua vaikka Rekryn järjestämiin, Rekry ehkä on se joka järjestää niitä enemmän. Mut tavallaan ihan niiden omien opintojen kautta ja tiedekunnan kautta, niin, jotenkin musta on tuntunut et ei ole kauheesti ollut semmosta ohjausta (H3)

Sitäki [Rekryn palveluja] ois voinu hyödyntää ehkä itekin enemmän. Mut se, et se on kuitenkin ollu vähän niinku irrallaan, et se ei oo suoraan siihen opintoihin. -- sitä ei oo integroitu siihen itse opintoihin millään lailla oikeestaan (H4)

Mentoroinnin ja muun ohjauksen ajoitus herätti myös pohdintaa joidenkin aktoreiden kohdalla. Mentorointi on suunnattu erityisesti loppuvaiheen opiskelijoille, ja eräs aktori kuvasi miettineensä, olisiko mentorointiin ollut hyödyllisempää osallistua jo aiemmin, jolloin voisi vielä vaikuttaa esimerkiksi sivuaineopintoihin liittyviin valintoihin. Toisaalta valmistumisvaiheessa etuna nähtiin mahdollisuus löytää työpaikka mentorin kautta. Toinen aktori nosti puolestaan esiin miettineensä yleisesti ohjauksen merkitystä ja ajoitusta, ja sitä, olisiko ohjauksen avulla voinut tukea jo aiemmin luottamusta itseensä ja opiskelua alaa kohtaan sekä vähentää toivottomuuden tunnetta.

Se vaan, että oon mä miettinyt että jos sitä [ohjausta] ois ollut ehkä yliopistotasolla siinä alussa heti -- niin ois se ehkä voinut estää joiltakin tämmösiltä, että on niin turhautunut ollut ja ilman toivoa. Ja ei oo luottanut itseensä ollenkaan ja siihen mitä tuolla on opiskellut (H2)

Vaikka ohjausta ja työelämälähtöisyyttä kaivattiin opintoihin myös lisää, on hyvä nostaa esiin, ettei ohjauksen vähäisyys tai puute tarkoita automaattisesti sitä, että kaikki olisivat kaivanneet sitä lisää. Osalle mentoroinnin työelämälähtöisyys oli keskeinen syy hakeutua ohjelmaan eikä mentoroinnin lisäksi välttämättä kaivattu lisää työelämään ja urasuunnitteluun liittyvää ohjausta. Osa aktoreista myös koki, että yliopistossa on ohjausta hyvin tarjolla, jos siihen on halua ja uskallusta hakeutua. Pohdintaa herätti myös se,

kuuluuko yliopisto-opintoihin edes sisällyttää urasuunnitteluun liittyviä asioita. Toisaalta itseohjautuvat opiskelijat eivät välttämättä kaipaa ohjausta myöskään esimerkiksi opintoihin liittyen.

No en mä kyllä voi sanoa et mä oisin kaivannut [oman uran tai tulevaisuuden suunnitteluun liittyen lisää ohjausta]. Et, jotenkin. En mä tiedä. Siis kyllä, kun toi mentorointi oli niin hyvä, et se oli niinku tavallaan se, et mun mielestä sen ei kuulu edes sisältyä opintoihin tommosten asioiden. Tai siis, voishan ne tietysti olla. En mä itse asiassa ees tiedä et sisältääkö meidän nykyiset opinnot jotain tommosia työelämäjuttuja enemmän, et onko siellä esimerkiksi jotain tutustumisia työpaikkoihin tai jotain sellasta, et jotkut alumnit tulee kertoo missä ne on töissä. Mut mulla ei ainakaan ollut semmosia (H9)

No siis meillä on ollut aika vähän ohjausta ylipäättään. Siis mä sanoisin, et todella, todella vähän. -- Et siihen ei oo varsinaisesti, et sun pitää olla tosi itse motivoitunut ja mennä ja puhua näille henkilöille, että haluan ohjausta ja sitten sovimme yhdessä ja näin. Ja sit kun mä oon esim kokenut että mä oon aika itseohjautuva, et sit mä en mielestäni tarvitse tällaista. [naurua] Hirveesti. Niin sitten jotenki nyt, öm, tää mentorointi on ollu kuitenkin semmosta tosi. Kun se on ollut työelämälähtöistä, niin se on ollut ihan erilaista sit ku yliopiston sisällä, kun yliopiston puolella aika vähän sit loppujen lopuksi puhutaan siitä työelämästä (H6)

Useat aktorit nostavat myös esiin huomanneensa, että työelämälähtöisyyteen ja ohjaukseen on ruvettu panostamaan viime aikoina, ja pohtivat, että nykyisillä aloittavilla opiskelijoilla on todennäköisesti erilainen tilanne kuin heillä itsellään.

Nyt meillä on vähän muuttunut meininki viimeisen, sanotaan kahden vuoden aikana. Et sitä [ohjausta] on alettu painottaa enemmän ja sit meille on tullut tämmösiä kursseja, jotka on sitten enemmän työelämälähtöisiä. (H6)

Yhteenveto mentoroinnista yliopisto-ohjauksen muotona

Aktorit kuvasivat mentorointia pääsääntöisesti merkityksellisenä kokemuksena, joka oli tarjonnut muuhun yliopistossa saatuun ohjaukseen verrattuna uudenlaisia näkökulmia erityisesti työelämään, työnhakuun, omiin tulevaisuuden suunnitelmiin sekä omaan itsetuntemukseen liittyvissä kysymyksissä. Yhteenvetona aktoreiden kuvauksissa mentorointi näyttyy muuhun yliopistossa tarjottuun ohjaukseen verrattuna:

- Pidempiaikaisena suhteena ja prosessina
- Henkilökohtaisena ja läheisenä suhteena, jossa voidaan puhua ja keskittyä esimerkiksi omiin heikkouksiin, vahvuuksiin, osaamiseen, asiantuntijuuteen, ammatti-identiteettiin sekä uraan liittyviin tavoitteisiin ja toiveisiin
- Mahdollisuutena reflektoida omia kokemuksia, mahdollisuuksia ja unelmia sekä saada palautetta
- Suhteena, jossa on pienempi kynnys kysyä erilaisia asioita
- Yksilöllisenä ohjauksen muotona
- Työelämälähtöisenä ja työmahdollisuuksiin näköaloja tarjoavana

- Työhaussa tukevana
- Enemmän aikaa sisältävänä
- Vapaaehtoisuuteen perustuvana
- Kollegiaalisena ja tasavertaisena. Mentorin kanssa on yhteisiä ja jaettuja tekijöitä, kuten kiinnostuksen kohteita

Inhimilliseen pääomaan liitettyjen työhaun taitojen ja substanssiosaamisen kehittymisen ja työmahdollisuuksien laajentumisen lisäksi mentoroinnin avulla on mahdollisuus tukea myös muiden pääomien ja yksilöiden kokonaisvaltaista kehittymistä. Mentori itsessään on aktorille tärkeä sosiaaliseen pääomaan liitetty suhde, jonka tuen ja kannustuksen avulla aktoreilla on mahdollisuus kehittää omaa psykologista, inhimillistä, kulttuurista ja identiteettipääomaansa ja tätä kautta omaa työllistyvyyttään. Myös esimerkiksi mentorin kanssa käydyt keskustelut voivat tukea oman asiantuntijuuden ja itsevarmuuden kasvua, kun aktori osaa keskustella alan asioista pätevästi ja ikään kuin vertaisen asemassa. Kokeneemman mentorin kannustus näyttää myös tukevan minäpystyvyyden kehittymistä ja luottamusta tulevaisuutta kohtaan. Nämä erityisesti inhimilliseen ja psykologiseen pääomaan liittyvät tekijät näyttävät aineiston perusteella keskeisenä mentoroinnin antina suhteessa muuhun yliopistossa tarjottuun ohjaukseen. Kuten Leskelä (2006, 170) nostaa esiin, tämä vaatii kuitenkin molemminpuolista luottamuksellisuutta ja sitoutuneisuutta.

Pidempiaikaisempi suhde, organisaatiovierailut ja mentorin työkokemus tarjoavat tutkielmani perusteella aktorille mahdollisuuden saada uudenlaisia käytännön näkökulmia itseä kiinnostaviin työ- ja uramahdollisuuksiin, jolloin myös kynnys työelämään voi madaltua. Erilaiset vaihtoehdot realisoituvat paremmin, kun niistä keskustelelee ihmisen kanssa, jolla on asiasta tietoa ja kokemusta. Tällöin myös omia tavoitteita ja odotuksia voi asettaa realistisemmin. Vaikka muut opinnot sisältäisivät ohjausta ja työelämälähtöisyyttä, eivät ne välttämättä tarjoa yhtä perusteellista mahdollisuutta reflektoida omaa osaamista ja taustaa. Toisaalta mentorin kokemus ei ole pelkästään positiivinen asia, sillä pitkään työelämässä ollut mentori ei välttämättä osaa auttaa aktoria nykypäivän työnhakuun liittyvissä asioissa kovin syvällisesti.

Toisaalta myös muiden ohjauksen palveluntarjoajien, kuten opintopsykologin, Rekryn henkilökunnan sekä suunnittelijan ja opettajan kanssa oli puhuttu henkilökohtaisiakin asioita esimerkiksi omaan jaksamiseen tai unelmiin liittyen. Samoin esimerkiksi työelämäkurssit ja Rekryn CV-paja olivat tarjonneet näkökulmia työmahdollisuuksiin ja työnhakuun. Edellä esitetty yhteenveto ei siis tarkoita, että mentorointi olisi ainoa kyseisiä piirteitä sisältävä ohjauksen muoto.

5.4 Reflektointi ja mentoroinnin ilmiön tunteminen keskeistä

Luvun lopuksi nostan esiin muutaman yleisen huomion mentorointiohjelmasta ja sen merkityksestä työllistyvyyteen. Tutkimuksessani mentorointisuhteeseen tai mentoroinnin onnistumiseen kantaa ottavat tekijät on rajattu pääasiassa tarkastelun ulkopuolelle. Tässä alaluvussa nostan kuitenkin esiin muutamia huomioita mentoroinnista, sillä ne liittyvät keskeisesti myös tavoitteiden saavuttamiseen ja aktoreiden työllistyvyyteen. Tutkimukseen osallistuneista aktoreista vain yksi ilmaisi suoraan, ettei hän ollut tyytyväinen mentorointiin. Tyytymättömyys liittyi erityisesti henkilökemioihin, joiden ei koettu täysin kohtaavan. Kuitenkin myös muut aktorit nostivat esiin erilaisia mentorointiin ja mentorointisuhteeseen liittyviä tekijöitä, joiden voi ajatella olevan keskeisiä mentoroinnin onnistumisen ja tavoitteiden saavuttamisen sekä tämän tutkimuksen tutkimuskysymysten näkökulmasta.

Useat aktorit nostivat tutkimuksen aikana ilmi, etteivät he tarkalleen etukäteen tienneet, mitä mentoroinnilta voi odottaa, minkälaisia asioita tapaamisten aikana käsitellä tai mitä tavoitteita kirjoittaa mentorointiohjelman hakukirjeeseen. Tässä suhteessa esimerkiksi opiskelijoille jaetun Turun yliopiston mentorointioppaan (2018a) tärkeä merkitys nousi keskeisesti esiin, sillä sen avulla voitiin peilata omia tavoitteita ja toiveita. Vaikka aktorit tiedostivat oman aktiivisuutensa tärkeyden ja kertoivat tätä korostetun myös järjestävän tahon puolesta, osa koki esimerkiksi tavoitteiden ja tapaamisten teemojen määrittelemisen hankalaksi. Tässä suhteessa myös mentorilta olisi kaivattu lisää ohjaavaa roolia ja aktiivisuutta. Mentoroinnin asetelma, joka korostaa aktorin aktiivisuutta, mutta pohjautuu mentorin kokemukselle, näyttäytyi osalle jossain määrin hankalana.

Osa aktoreista näytti kokevan ristiriitaa siitä, että mentoroinnin odotetaan etenevän ensisijaisesti aktorin tarpeiden edellä, mutta kuitenkin aktorit eivät välttämättä osanneet itse miettiä, minkälaisia asioita mentoroinnissa voisi tai olisi hyvä käsitellä. Tämä liittyy erityisesti siihen, että mentorointi on suurelle osalle etukäteen vieras ohjauksen muoto ja ilmiönä varsin laaja-alainen. Eräs aktori kuvasi esimerkiksi koittaneensa valmistautua etsimällä tietoa mentoroinnista, mutta tämä osoittautui haastavaksi. Esimerkiksi toisten mentoriparien kanssa keskustelu tai kaikille yhteinen väliseminaari nähtiin keinona, jonka avulla omia mentorointitapaamisen teemoja ja tavoitteita voisi peilata ja kehittää myös muiden vertaistuen avulla, sen sijaan että kaikki pohtisivat samankaltaisia asioita yksin. Muiden kokemuksista kuuleminen jo mentorointiprosessin aikana voisi auttaa mentoripareja pohtimaan, mitkä teemat ovat jääneet heidän kohdallaan toistaiseksi vähemmälle huomiolle.

-- kun vaikka kaks aktoria pystyy vähän niinku puhumaan siitä omasta näkökulmastaan. Ja kaks mentoria pystyy vastaamaan ja puhumaan myös. Et kaikki pystyy puhumaan vähän niinku keskenään siitä. Enemmän kun että molemmat miettii päänsä puhki omissa, et mitä me tältä koko suhteelta halutaan. Vaikka on niitä tavoitteita ja muita, mut niinku sillä lailla, et mitä teillä on noussu esiin. Ja et tämmönen vähän, että se avaisi varmasti sitä omaakin tavoitteellisuutta kaikille osapuolille jos sitä voitais tehdä ehkä vähän enemmän ryhmässä. (H8)

Keskeinen tutkimuksen aikana esiin noussut näkökulma liittyy myös mentorointiohjelman itsensä merkityksellisyyteen. Useat aktorit nostivat esiin, että mentorointiohjelma itsessään oli hyvä, ei pelkästään mentori. Jo tieto mentorointiohjelmaan osallistumisesta on voinut aktivoida työnhakuun sekä asioiden pohtimiseen ja tukea siten aktorin työllistyvyyttä. Useat aktorit kertoivat myös tutustuneensa mentorointioppaaseen sekä pohtineet sen avulla asioita ja esimerkiksi jo tietämiänsä asioita myös itsenäisesti. Kyse ei ole siis pelkästään mentorin toiminnasta, vaan aktorin oma reflektio näyttäytyy hyvin keskeisenä mentoroinnissa. Esimerkiksi eräs aktori kuvasi, ettei ilman mentorointia olisi todennäköisesti käyttänyt niin paljon aikaa tulevaisuuden ja itseä kiinnostavien asioiden sekä oman ammatillisuuden pohdintaan.

En mä ehkä kuitenkaan ilman tätä mentorointiohjelmää ois lähtenyt jotenkin, niin paljon itsekseeni miettimään näitä asioita. (H1)

Erityisesti loppuseminaarin havainnoinnin aikana korostui näkökulma reflektion tärkeydestä sekä siitä, että mentorointi ”pakottaa itsereflektioon”. Mentorin lisäksi aktorit kuvasivat pohtineensa omaa osaamistaan, ammatillisuuttaan ja tulevaisuuden toiveitaan myös itsekseen ja esimerkiksi mentorointiopasta hyödyntäen. Työllistyvyyden ja pääomien kehittymisen näkökulmasta Tomlinsonin (2017b) mallissa reflektion merkitys jää vähemmälle huomiolle, mutta esimerkiksi Dacre Pool ja Sewell (2007) korostavat reflektion keskeistä merkitystä työllistyvyyden kehittymisessä. Vaikka useat aktorit nostivat erityisesti työkokemuksen, tutkinnon ja harjoittelujen keskeisen merkityksen työllistyvyydessä sekä oman urapolun pohdinnassa, näyttäytyy mentorointi keinona reflektoida omia kokemuksia ja tulla niistä entistä tietoisemmaksi.

Mutta nyt tää mentorointiohjelma teki sen, et kun mulla oli se mentori, niin sen lisäksi mulla oli se harjoittelu, niin mulla oli se henkilö jonka kanssa mä nimenomaan kävin keskusteluja ja jonka kanssa mä reflektoin niitä asioita, jolloin mä tulinkin tietoisemmaksi niistä asioista. Niin se on kumminkin sit taas tärkeä anti sekin. (H5)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimukseni perusteella mentorointi näyttäyty merkityksellisenä keinona korkeakoulutettujen työllistyvyyden tukemisessa, etenkin silloin, kun työllistyvyyttä tarkastellaan korkeakoulutettujen työelämään siirtymiseen ja työelämätuloksiin kytkeytyvien pääomien ja resurssien näkökulmasta (vrt. Tomlinson 2017b). Pelkkien työnhaun taitojen kehittämisen ja lisääntyneen työelämätietouden lisäksi mentoroinnin avulla on mahdollista tukea aktorin ja hänen pääomiensa kokonaisvaltaista kehittymistä. Jokaisen parin yksilökohtaiset tavoitteet, mentorointisuhde ja aktorin omat ajatukset sekä reflektointi kuitenkin muokkaavat mentorointiprosessin kulkua ja vaikuttavat siihen, mitä mentorointivuoden aikana käsitellään ja minkälaisia hyötyjä mentoroinnista on mahdollista saada.

Tutkimuksessa havaitsin, että mentorointi voi hyödyttää työelämässä olevia, työtä etsiviä sekä sellaisia henkilöitä, joille työnhaku ei ole vielä ajankohtaista. Lisääntynyt tietous työelämästä ja erilaisista urapoluista voi edesauttaa aktoreita työelämään siirtymisessä madaltamalla kynnyksiä opiskelujen ja työelämän välillä sekä tarjoamalla mahdollisuuden pohtia omaa suuntaa ja paikkaa työelämässä. Myös työnhaun taitojen kehittyminen on keskeinen työllistyvyyttä tukeva anti mentoroinnista. Muutama aktori kuvasi mentoroinnilla olleen suora positiivinen vaikutus työllistymiseen, esimerkiksi mentorin kautta saadun harjoittelupaikan tai työnhaun laajentamisen myötä. Lisäksi tieto mentorointiohjelmaan osallistumisesta näyttää toimivan osalle työnhakuun aktivoivana keinona. Kuitenkin osa mentorointivuoden aikana työtä saaneista ei nostanut mentoroinnin merkitystä keskeiseksi työllistymisessä, vaan esimerkiksi muut verkostot ja työkokemus näyttäytyivät tärkeämpänä. Jo työelämässä oleville mentorointi voi puolestaan tarjota mahdollisuuden reflektoida omia uratavoitteitaan, omia työssä ja työyhteisössä toimimiseen liittyviä kokemuksia sekä tukea uudessa työssä aloittamista ja työssä toimimista. Osalla mentoroinnin tarve työllistymisen jälkeen kuitenkin näytti vähenevän. Seuraavalla sivulla esitettyyn taulukkoon (taulukko 1) olen kiteyttänyt mentoroinnin keskeisen annin työllistyvyyden näkökulmasta.

Sosiaalinen pääoma	Inhimillinen pääoma	Psykologinen pääoma	Identiteettipääoma	Kulttuurinen pääoma
Suhde mentoriin Mentorin kontaktit ja verkostot Suhde muihin mentoreihin ja aktoreihin Vuorovaikutus, verkostoituminen ja sosiaaliset taidot Halu oman osaamisen jakamiseen tulevaisuudessa	Rekrytointi ja työnhaku Työllistymismahdollisuudet ja työelämään siirtyminen Työelämä tietous Substanssiosaaminen ja työelämä taidot	Urasuunnittelu Minäpystyvyys Urasopeutuvuus Resilienssi	Itsetuntemuksen kasvaminen Oman taustan ja urapolun hahmottaminen Asiantuntijuuden ja ammatti-identiteetin kasvu Työllistyvyyden narratiivien kehittyminen	Työhorisontin laajeneminen Organisaatiokulttuureihin ja alaan liittyvä tietämys Työhaastattelutaidot
Pääoman merkitys työllistyvyyteen				
Työelämäkynnyksen madaltuminen Työhaussa tukeminen Tieto alasta ja työmahdollisuuksista Tieto mistä ja miten hakea töitä Tuki asiantuntijuuden, itseuntemuksen ja itsevarmuuden kasvussa Suora vaikutus työllistymiseen Piilotyöpaikat Itsensä tunnetuksi tekeminen työnantajille Mentorin suosittelut Verkostoitumisessa kehittyminen	Työnhakutaitojen kehittyminen Laajentunut käsitys omista mahdollisuuksista Laajentunut käsitys eri aloista ja organisaatioista Alaan liittyvän substanssiosaamisen kehittyminen Työelämä taitojen ja osaamisen tunnistaminen	Merkityksellisten urapolkujen rakentaminen Omiin taitoihin ja osaamiseen luottaminen Itseluottamus työhaussa Suhtautuminen työttömyyteen Osaamisen jatkuva kehittäminen Työelämän haasteiden kohtaaminen	Itseä kiinnostavien työ- ja urapolkujen valinta Omien vahvuuksien korostaminen työhaussa	Alalla ja organisaatiossa arvostettujen ominaisuuksien korostaminen Mahdollisuuksien laajentuminen ja rohkeus hakea tutkintoa vastavia töitä

Taulukko 1. Mentoroinnin anti yhdistettynä työllistyvyyden viitekehykseen

Pääomat ovat monelta osin päällekkäisiä, sillä esimerkiksi mentorin kollegan tapaamisen voi ajatella olevan sosiaalista pääomaa, jonka myötä aktori saattaa kuulla erilaisista uratarinoista ja työllistymismahdollisuuksista tai kehittää alaan liittyvää tietämystään. Lopputuloksena saattavat kehittyä psykologinen, kulttuurinen ja identiteettipääoma, jos

aktori pohtii omaa soveltuvuuttaan alalle, luottaa omiin kykyihinsä hakeutua sinne ja saa mahdollisesti tietoa tietyllä alalla tai organisaatiossa arvostetuista asioista.

Tutkimushaastatteluun osallistuneet aktorit kuvasivat saaneensa mentoroinnin ulkopuolista ohjausta uransa ja tulevaisuutensa suunnitteluun pääsääntöisesti melko vähän, ja ohjauksen koettiin painottuneen erityisesti opintoihin liittyviin asioihin. Mentorointia kuvattiinkin hyvin erilaiseksi ohjauksen muodoksi suhteessa yliopiston sisäiseen ja muiden palveluntarjoajien ohjaukseen. Organisaatorajat ylittävässä opiskelijoille suunnatussa mentoroinnissa huomio näyttäisi keskittyvän ennen kaikkea aktorin tulevaisuuden, työnhaun, urasuunnitelmien ja ammatillisuuden reflektointiin, eikä ohjaus suuntaudu esimerkiksi opintojen ohjaukseen kuten eräissä muissa korkeakouluopiskelijoille suunnatuissa ohjausmuodoissa, kuten HOPS-keskusteluissa tai graduohjauksessa. Työllistyvyyden näkökulmasta mentoroinnin keskeinen ero liittyy erityisesti sen sosiaalisen pääoman ulottuvuuteen, sillä se tarjoaa suoran ja henkilökohtaisen kontaktin työelämässä olevaan henkilöön sekä mahdollisuuden verkostoitua mentorin kontaktien kanssa. Mentoroinnille asetetut tavoitteet liittyivät erityisesti inhimilliseen ja sosiaaliseen pääomaan, sillä aktorit toivoivat saavansa tietoa erilaisista työllistymisvaihtoehdoista ja saavansa kontakteja ja verkostoja. Nämä nostettiin myös mentoroinnin tärkeäksi anniksi usean aktorin kohdalla. Kuitenkin myös psykologiseen ja identiteettipääomaan liittyvät tekijät, kuten minäpystyvyyden ja itsetuntemuksen kehittyminen sekä urasuunnitelmien muotoutuminen näyttäytyvät keskeisinä merkityksellisinä kokemuksina, joiden kehittymistä luottamuksellinen ja pääsääntöisesti melko pitkäaikainen mentorointisuhde on tukenut. Mentorointi on mahdollistanut esimerkiksi oman osaamisen paremman tunnistamisen ja arvostamisen, jonka myötä luottamus tulevaan on kasvanut. Nämä hyödyt tukevat mitä todennäköisemmin myös työllistyvyyttä ja mielekkäiden urapolkujen rakentamista.

Tutkimukseni tuloksista on löydettävissä keskeisiä yhtäläisyyksiä myös aiemmin korkeakoulukontekstissa toteutettujen mentorointitutkimusten kanssa. Abramova (2007) kuvaa pro gradussaa mentorointiin osallistuneiden opiskelijoiden hyötyjen jakautuneen erityisesti seitsemään kategoriaan. Nämä kategoriat hän on nimennyt uudeksi tiedoksi, käsitysten uudistumiseksi, uusiksi kontakteiksi, ymmärtävän keskustelukumppanin tueksi, itsetunnon ja pystyvyyden vahvistumiseksi, itsetuntemuksen lisääntymiseksi sekä välittömäksi hyödyksi. (Abramova 2007) Myös Yli-Hynnin (2013) tutkimuksessa mentoroinnin mahdollisuudet näyttäytyvät samankaltaisena kuin Abramovan (2007) tutkimuksessa ja omassa tutkimuksessani. Mentoroinnin mahdollisuuksia ja hyötyjä Yli-Hynnin (2013) tarkastelee Kramin (1983) teoretisointiin perustuen psykososiaaliseen ja

uraan liittyvien tehtävien näkökulmasta jakaen itsetuntemuksen ja -itsevarmuuden parantumisen, ajattelun avartumisen sekä hyväksynnän ja tukemisen psykososiaalisiksi mahdollisuuksiksi ja verkostoitumisen, tiedon saamisen ja vaihtamisen sekä valmennuksen työhaussa uratehtäviin liittyviksi mahdollisuuksiksi. Vaikka Yli-Hynnälä (2013) ja Abramova (2007) ovat nimenneet kategoriansa eri tavoin kuin omassa tutkimuksessani, korostuvat itsetuntemuksen ja itsevarmuuden kehittyminen, työhaun taitojen kehittyminen sekä verkostot keskeisesti myös heidän tutkimustuloksissaan. Lisäksi työmahdollisuuksiin liittyvä uusi tieto, mentorin antama tuki sekä näkökulmien laajentuminen ovat kaikissa tutkimuksissa esiin nostettuja mentoroinnin hyötyjä.

Työllistyvyyden ja työn saamisen näkökulmasta aktorit pohtivat työ- ja harjoittelukokemuksen keskeistä merkitystä. Osa aktoreista kuvasikin työskennelleensä sekä suorittaneensa mentorointivuoden aikana harjoitteluita ja työelämäopintoja. Näitä kokemuksia ja opittuja asioita oli saatettu peilata ja reflektoida mentorin kanssa tai yksin. Esiin nostettiin myös näkökulma siitä, ettei juuri mentoroinnin merkitystä ole välttämättä mahdollista erottaa suhteessa muuhun kokemukseen, oppimiseen ja kypsymiseen. Dacre, Pool ja Sewell (2007, 285) nostavat esiin, että aiemmalla työkokemuksella on tutkitusti positiivinen vaikutus työllistymisessä, mutta opiskelijoille on tärkeää tarjota tietoa ja ohjausta myös laajemmin siitä, kuinka erilaiset elämäkokemukset ja esimerkiksi vapaaehtoistyö voivat tukea työllistyvyyttä. Mentoroinnin myötä osa aktoreista kuvasikin tunnistavansa ja pystyvänsä paremmin sanottamaan myös muuta kuin työn kautta saavutettua osaamista. Lisäksi esiin nostettiin se, että mentoroinnin merkitys voi paljastua vasta myöhemmin tulevaisuudessa.

Työllistyvyyden tarkastelussa vastuu työllistyvyyden kehittymisestä ja ylläpitämisestä nähdään usein yksilön tehtävänä (ks. esim. Brown, Hesketh & Williams 2002, 9; Tomlinson 2017b, 15; Boden & Nedeva 2010). Myös mentoroinnissa yksilön vastuu näyttäytyy keskeisenä. Aktorilta odotetaan aktiivisuutta ja omien tarpeiden sekä toiveiden esiin nostamista. Tutkimukseni perusteella tämä näyttäytyy toisinaan aktorin näkökulmasta myös haasteelliselta, sillä mentorointi ei välttämättä ole tuttu toimintamalli eikä aktori välttämättä tiedä, mitä mentorointisuhteelta ja -ohjelmalta voi odottaa tai millaisia teemoja käsitellä. Myös esimerkiksi Spence ja Hyams-Ssekasi (2015) nostavat esiin mentorointiin vaikuttavat epäselvät odotukset. Kuten tämäkin tutkielma on nostanut esiin, mentoroinnin ilmiö on hyvin laaja-alainen, mikä voi aiheuttaa epäselvyyttä. Tässä suhteessa esimerkiksi aktoreille jaettava mentorointiopas ja yhteinen aloitusseminaari näyttäytyy hyvin tärkeänä mentoroinnin onnistumisen näkökulmasta. Tämän tutkimuksen yhtenä havaintona nousi esiin myös aiemmissa tutkimuksissa vähemmälle jäänyt

näkökulma mentorointiohjelman itsensä merkityksellisyydestä. Aktorin työllistyvyyden ja oman reflektoinnin näkökulmasta jo tieto mentorointiohjelmaan osallistumisesta voi olla aktivoiva tekijä esimerkiksi työnhakuun sekä oman ammatillisuuden ja tulevaisuuden pohdintaan.

6.1 Mentoroinnin anti muutakin kuin työllistymistä ja taitojen oppimista

Tomlinson (2017b, 17) esittää, että pääomilla voi olla keskeinen merkitys korkeakoulutettujen työllistyvyyteen. Kuitenkin tulee ottaa huomioon, että vaikka yksilöllä olisi tiettyjä toivottuja ominaisuuksia tai resursseja, eivät ne takaa automaattisesti työllistyvyyden muuttumista työllistymiseksi, sillä työllistymiseen liittyy paljon ulkoisia sosioekonomisia ja taloudellisia muuttujia (Harvey 2005, 14). Työllistyvyys ei siis tarkoita samaa asiaa kuin työn saaminen tai työllistyminen, mikä on hyvä huomioida myös tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellessa. Vaikka mentorointi näyttäisi tutkimuksen mukaan tukeneen aktoreiden työllistyvyyttä, ei se vielä takaa työpaikan saamista ja onnistunutta työelämään siirtymistä. Kuitenkin muuttuvissa työympäristöissä ja -tehtävissä työuran kannalta yhä keskeisemmäksi nousee yksilön kyky tunnistaa oman persoonallisuutensa piirteitä, arvoja, oppimiseen liittyviä käytänteitä ja asenteita sekä taitoa toimia yhteistyössä (Ruohotie 2005, 201), joita myös mentoroinnin avulla voidaan tukea.

Yliopistojen rooli opiskelijoiden työllistyvyyden tukemisessa on herättänyt ymmärrettävästi paljon keskustelua. Esimerkiksi Boden ja Nedeva (2010, 50) esittävät kritiikkiä yliopiston intellektuaalisen ja kriittisen roolin muuttumisesta kohti kapeaa tietojen tai kompetenssien opettamisen näkökulmaa. Voidaankin kysyä, onko yliopiston ensisijaisena tehtävänä koulutuspoliittisten tavoitteiden mukaisesti tuottaa työllistyviä yksilöitä työmarkkinoille mahdollisimman nopeasti vai edistää sivistystä ja vapaata tutkimusta? Myös mentoroinnin ja ohjauksen tarkasteluun pelkästään työllistymisen tukemisen näkökulmasta voidaan mielestäni suhtautua melko kriittisesti, sillä ohjauksen avulla on mahdollisuus tukea yksilön toimijuutta ja hyvinvointia laaja-alaisesti. Onnismaa (2003, 66) esittää, että abstraktiin kilpailevaan yksilöllisyyteen valmentamisen sijaan ohjauksen olisikin keskeistä tukea juuri yksilön toimijuutta.

Tutkimukseni tulokset tukevat aiempien tutkijoiden havaintoja siitä, että myös mentorointi voi parhaimmillaan tukea yksilön kokonaisvaltaista kehitystä pelkkien substanssiosaamisen ja työnhaun taitojen kehittymisen sekä vaihtoehtojen laajentumisen lisäksi. Tässä suhteessa mentorin kannustuksella ja rohkaisulla näyttäisi olevan keskeinen rooli. Mentorointisuhde näyttäytyy monen kohdalla henkilökohtaisena ja

luottamuksellisena ohjaussuhteena erityisesti siitä näkökulmasta, että mentorin kanssa on saatettu jakaa henkilökohtaisiakin asioita esimerkiksi omiin vahvuuksiin, heikkouksiin sekä tulevaisuuteen liittyviin toiveisiin ja unelmiin liittyen. Tutkimuksessani perinteisen mentoroinnin, jossa kokenut mentori jakaa aktorille tietämystään, lisäksi aktoreiden asiantuntijuutta ja minäpystyvyyttä näyttää kasvattavan myös vastavuoroisuus ja yhteiset keskustelut, joita käydään ikään kuin kollegojen kesken. Kuitenkin aktorit kaipasivat tukea myös konkreettiseen työnhakuun, ja osa koki pitkään työelämässä olleen mentorin osanneen vastata tähän tarpeeseen osittain heikosti. Heikkinen ja kumppanit (2008, 117) nostavat esiin, että myös mentorit tarvitsevat tukea ja koulutusta. Työnhakuun liittyvä valmennus saattaisi tulevaisuudessa olla myös mentoreiden näkökulmasta aihealue, jonka osalta voisi harkita mentoreiden kouluttamista.

Tomlinsonin (2017a, 341) mukaan yliopistot voivat tukea korkeakoulutettujen työllistyvyyttä lisäämällä tietoutta työelämässä tarvittavista taidoista sekä siitä, millaisena oma osaaminen näyttäytyy suhteessa haluttuihin työtehtäviin tai aloihin. Tutkimuksen perusteella mentorointi voi näyttäytyä keskeisenä oman osaamisen tunnistamisessa ja markkinoimisessa sekä sen peilaamisessa, sopusiko itse kyseiselle alalle. Vaikka työllistyvyyttä kohtaan on esitetty kritiikkiä, esittävät esimerkiksi Artess ja kumppanit (2017, 6) korkeakoulutuksen järjestäjillä olevan moraalinen velvollisuus huomioida työllistyvyyteen liittyviä kysymyksiä. Tutkimukseni tukee keskeisesti ajatusta siitä, että myös korkeakoulutetut tarvitsevat työelämä- ja työllistyvyystaitojen lisäksi tietoa erilaisista mahdollisuuksista, joita oma tutkinto tarjoaa. Vaikka uraan ja itseä kiinnostaviin aloihin sekä työtehtäviin liittyvää pohdintaa on tehty jo korkeakouluun hakeutuessa, on opiskelijoille tärkeää saada ohjausta sekä kuulla erilaisia uratarinoita. Erityisen keskeisenä tämä näyttäytyy generalistien kohdalla. Yksilön näkökulmasta työllistyvyyden kehittäminen ja näköalojen tarjoaminen on tärkeää, sillä se voi luoda uskoa ja arvostusta omaa osaamista, tutkintoa ja tulevaisuutta kohtaan. Osa aktoreista nosti esiin toivovansa tietoa erilaisista uramahdollisuuksista jo aikaisemmin opintojen aikana, jotta oma tulevaisuuden suunta ei olisi niin ”hukassa” ja jolloin voisi vaikuttaa esimerkiksi omiin sivuainevalintoihin.

Korkeakoulutettujen työllistyvyyttä ja korkeakoulutuksen roolia sen tukemisessa on tarkasteltu tyypillisesti työllistyvyystaitojen näkökulmasta (Tomlinson 2017a, 339). Tuominen (2013, 34) nostaa esiin, että opiskelijat oppivat yliopistossa monia erityyppisissä tehtävissä tarvittavia taitoja, joita he eivät välttämättä osaa nimetä tai tunnistaa työllistymistaidoiksi. Tutkimukseni aineiston perusteella näyttäisi myös siltä, että ohjauksen tunnistamiseen voi liittyä samanlaisia tekijöitä, eikä esimerkiksi opintoihin sisään rakennettua ohjausta välttämättä osata tunnistaa. Dacre Pool ja Sewell (2007)

huomauttavat, että vaikka opiskelijoille on tärkeää tarjota tilaisuuksia oppia keskeisiä taitoja, tietoja ja ymmärrystä, vähintään yhtä tärkeää on tarjota mahdollisuuksia reflektoida ja arvioida jo tapahtuneita oppimiskokemuksia. Ilman mahdollisuutta tähän opiskelijat tuskin pohtivat omaa työllistyvyyttään ja sitä, kuinka he voisivat sitä yhä kehittää. (emt, 285.) Ei siis välttämättä riitä, että työllistyvyystaitoja rakennetaan osaksi opintoja, vaan tarvitaan myös mahdollisuuksia reflektoida omia kokemuksia ja osaamista. Tässä suhteessa mentorointi näyttäytyy onnistuneena keinona tukea opiskelijoiden työllistyvyyttä, mutta myös esimerkiksi muu uraohjaus, erilaiset portfolioit ja työelämäkurssit voivat tukea omaa reflektointia. Työllistyvyyden tarkastelu pääomien näkökulmasta tarjoaa mielestäni työllistyvyystaitoja paremman ja holistisemman vaihtoehdon tehdä näkyväksi korkeakoulutettujen mahdollisuuksia ja huomioida merkityksellisten urapolkujen rakentumiseen liittyviä tekijöitä.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus, rajoitukset ja jatkotutkimusideat

Tutkielmani lopuksi pohdin tutkimukseni luotettavuuteen liittyviä tekijöitä sekä rajoituksia ja jatkotutkimusaiheita. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät, ettei laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita. Huomiota tulisi kuitenkin kiinnittää erityisesti tutkimuksen sisäiseen johdonmukaisuuteen, sekä siihen, että lukijalle annetaan riittävästi tietoa tutkimuksen toteuttamisesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Näitä periaatteita olen pyrkinyt noudattamaan tutkimuksessani, kuten myös Ruusuvuoren ja kumppaneiden (2010, 27) näkemystä siitä, että luotettavuuteen liittyy myös rajoitusten käsittely.

Tutkimukseni luotettavuuteen ja rajoituksiin liittyy keskeisesti se, että tulokset kertovat mentoroinnista ilmiönä ja kuvaavat sitä antia, jota mentorointi voi parhailaan tarjota. Mentoroinnin hyödyt eivät siis koske kaikkia tutkimukseen osallistuneita, vaan aktoreiden kokemukset vaihtelivat. Osa kuvasi hyötyneensä mentoroinnista toisia enemmän, eikä mentorointi tässäkään tutkimuksessa näyttäytynyt ongelmattomana. Rajoituksena voi pitää myös sitä, ettei tietyn teeman tai aiheen käsittely vielä välttämättä kerro siitä, että aktori kokisi oppineensa asiasta. Monet aktorit esimerkiksi kuvailivat käsitelleensä työnhaun asiakirjoja, mutta haastattelussa muutamat nostivat esiin, ettei mentori välttämättä osannut heitä todellisuudessa aiheen kanssa kovin syvällisesti auttaa.

Tutkimuksen haastatteluun osallistui ja kyselylomakkeen täytti vain alle puolet mentorointiohjelmaan osallistuneista. Voi siis hyvin olla, että tutkimuksen ulkopuolelle jääneillä aktoreilla oli erilaisia kokemuksia mentoroinnista. Laadullisen tapaustutkimuksen

pyrkimyksenä ei kuitenkaan ole empiirinen yleistäminen, vaan ennen kaikkea tapauksen ymmärtäminen. Laadullisen tutkimuksen yleistettävyyttä viittaa esimerkiksi ajatukseen siitä, että analyysin jäsenystavat edustavat tietyssä määrin jaettuja kokemuksia eivätkä ole vain yksilöllisiä. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 12; Ruusuvuori ym. 2010, 28.) Tutkimustulokseni olivat melko yhteneväisiä esimerkiksi Yli-Hynnälän (2013) ja Abramovan (2007) ja Tannisen (2017) tulosten kanssa, joten niitä voi pitää melko luotettavina ja mentoroinnin hyötyjä ja aktoreiden mentoroinnin merkityksellisyydelle antamia jäsenystapoja samankaltaisina myös muissa opiskelijoille suunnatuissa mentoroiniohjelmassa.

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy puolueettomuuden näkökulma, jolla viitataan tutkijan pyrkimykseen kuunnella ja ymmärtää tiedonantajia itseään antamatta oman asemansa vaikuttaa siihen, miten tiedonantaja kuullaan ja havainnoidaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Tieteellisen tutkimuksen yhteisiin periaatteisiin kuuluu esimerkiksi se, että tutkija pyrkii loogiseen todisteluun ja objektiivisuuteen siten, että todistelu perustuu tutkijan subjektiivisten mieltymysten tai omien arvolähtökohtien sijaan havaintoaineistoon (Alasuutari 2011, 32). Tutkimuksen tekijänä olen pyrkinyt puolueettomuuteen koko tutkielman teon ajan. Kuitenkin tiedostan, että oma asemani ohjauksen opiskelijana vaikuttaa siihen, mitä ilmiötä olen halunnut tutkia ja miten olen tutkimaani aihetta lähestynyt. Koska olen itse opiskelija ja suunnilleen samassa opintojen vaiheessa kuin tutkimukseen osallistuneet aktorit, uskon myös tämän vaikuttavan siihen, miten olen lähestynyt tutkimusasetelmaa ja miten olen tulkinut asioita. Tuomi ja Sarajärvi (2018) huomauttavatkin, että tutkijasta riippuen samaa aineistoa voidaan tulkita hyvin eri tavoin.

Tutkimuksen luotettavuuden käsittelyn yhteydessä on tärkeää nostaa esiin näkökulma siitä, miten tiedon ja totuuden käsitteet tutkimuksessani ymmärretään. McLeod (2001) kuvaa laadullisen tutkimuksen tehtävänä olevan ymmärryksen kehittäminen siitä, kuinka ympäröivä maailma on rakennettu ja konstruoitu. Myös tässä tutkimuksessa esitän tiedon ja totuuden olevan sosiaalisesti rakentuneita, eikä tietoa pidetä ehdottoman objektiivisena (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2018). Mentoroinnin merkityksiä kuvatessaan aktorit eivät kerro ehdottomia faktoja tai totuuksia, vaan kokemuksia, merkityksiä ja käsityksiä, joita minä tutkijana tulkiten. Esimerkiksi näkemys siitä, että minäpystyvyyden kehittyminen parantaisi työllistävyyttä, on minun teoriaan pohjautuva tulkinta, josta aktori ei välttämättä ole samaa mieltä.

Tutkimuksen tulokset ja analyysi liittyvät keskeisesti myös siihen, minkälaista aineistoa minulla tutkijana on ollut käytössä. Koska mentoroinnin ja työllistävyyden teoria ohjasi

osittain haastattelukysymysten muodostusta ja kyselylomakkeessa oli suurelta osin järjestäjien omia kysymyksiä, olisi erilaisilla haastattelu- ja kyselylomakkeen kysymyksillä saatu todennäköisesti toisenlaista aineistoa ja analyysi olisi saattanut saada erilaisia painotuksia. Aineisto hankittiin myös retrospektiivisesti, ja aktorit nostivat esiin, etteivät he välttämättä enää muista kaikkea mentorointivuoden aikana tapahtunutta. Kuitenkin koen laadullisen tutkimuksen sekä monipuolisen aineiston toimineen onnistuneena keinona tutkia aktoreiden kokemuksia. Erityisesti haastattelut tarjosivat mahdollisuuden päästä käsiksi aktoreiden mentoroinnille antamiin merkityksiin ja keskeiseen antiin.

Lisäksi korkeakoulutetun pääoma -malli (Tomlinson 2017a) toimi mielestäni onnistuneena teoreettisena viitekehyksenä mentoroinnin ja työllistyvyyden välisen yhteyden tarkasteluun. Kuitenkin työllistyvyyden teoretisointi pääomien näkökulmasta aiheutti omat haasteensa aineiston analyysiin, sillä pääomat näyttäytyvät monelta osin päällekkäisinä eivätkä kaikki malliin liitetyt käsitteet ja niiden yhteys työllistyvyyteen näyttäytyneet minulle tutkijana kovin selkeinä. Aineiston analyysi olikin jossain määrin haasteellista, ja teemat tarkentuivat tutkimuksen edetessä. Aineiston teemojen nimeäminen noudatti osittain Tomlinsonin (2017a) teoretisointia, mutta osittain teemojen nimeämisessä hyödynsin aineistolähtöisyyttä. Pääomien näkökulma tarjosi mielestäni onnistuneen mahdollisuuden tutkia mentoroinnin merkitystä työllistyvyyden tukemisessa, mutta mentoroinnin antia pääomiin teemoiteltuna voi pitää osittain väkinäisenä.

S. Gayle Baugh ja Ellen A. Fagenson-Eland (2007) huomauttavat, että juuri formaaliin mentorointiin keskittyviä tutkimuksia on tehty suppea määrä suhteessa muuhun mentorointitutkimukseen. Heidän mukaansa tutkimukset painottuvat informaaliin mentorointiin tai niissä ei ole eritelty mentorointisuhteen luonnetta. (Baugh & Fagenson-Eland 2007.) Myös tässä tutkielmassa luvun kaksi mentoroinnin teoria ja kuvaus pitää sisällään muutakin kuin formaalia mentorointia, jota Turun yliopiston mentorointiohjelma edustaa. Informaalin mentoroinnin lisäksi mentoroinnin tutkimukset ja teoria ovat painottuneet työpaikalla toteutettuun mentorointiin ja oppilaitoksissa sekä yliopistoissa toteutetut mentorointiohjelmat ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Tutkimustulosteni perusteella vaikuttaa kuitenkin siltä, että mentoroinnin tavoitteet, hyödyt ja ongelmatilanteet ovat melko samankaltaisia erilaisista toimintaympäristöistä huolimatta.

Tutkielmani on laadullinen tutkimus, joka keskittyi tarkastelemaan aktoreiden kokemuksia ja mentoroinnin merkitystä työllistyvyyden näkökulmasta. Tutkimuksen antina voidaankin pitää mentoroinnin ja ohjauksen yhdistämistä työllistyvyyden käsitteeseen. Tutkimukseni aikatauluihin liittyvien rajoitteiden takia aineiston keruuta ei voitu toteuttaa heti

mentorointivuoden alussa, vaan se tapahtui vasta ohjelman loputtua. Jatkossa esimerkiksi pitkittäistutkimuksen toteuttaminen siten, että aineistoa kerättäisiin heti mentoroinnin alussa sekä ohjelman lopussa, voisi tarjota mielenkiintoisia ja uusia näkökulmia mentoroinnin tarkasteluun. Jatkotutkimuksen näkökulmasta myös määrällinen tutkimusote laajemmalla aineistoilla mahdollistaisi esimerkiksi eri alojen opiskelijoiden kokemusten vertailun. Mielenkiintoista olisi vertailla esimerkiksi professio- ja generalistialojen opiskelijoiden kokemuksia ja tavoitteita mentoroinnille. Määrällinen pitkittäistutkimusasetelma mahdollistaisi kiinnostavan mahdollisuuden vertailla esimerkiksi aktoreiden työllistyvyysuskon muutosta mentorointivuoden aikana. Koska mentoreilla voi selkeästi olla keskeinen merkitys aktorille, olisi mielenkiintoista tutkia mentoreiden näkökulmia työllistyvyyden tukemiseen ja omiin valmiuksiin toimia ohjaajana. Myös aktoreiden ja mentoreiden rooliodotusten tutkiminen voisi tarjota uusia näkökulmia yliopistokontekstissa toteutetun mentorointiohjelman kehittämiseen.

LÄHTEET

- Abramova, A. 2007. "Se työelämä tulee jotenki lähemmäs": Mentoroinnin merkitys työelämään siirtyvälle opiskelijalle. Helsingin yliopisto, Valtiotieteellinen tiedekunta, Sosiaalipsykologian laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Allen, T. D., Eby, L.T., Poteet, M. Lentz, E., Lima, L. 2004. Career Benefits Associated With Mentoring for Protégés: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89 (1), 127–136.
- Artess, J., Hooley, T. & Mellors-Bourne, R. 2017. Employability: a review of literature 2012-2016. York: Higher Education Academy (HEA).
- Asplund, R. & Vanhala, P. 2016. Korkeasti koulutettujen työmarkkinapolut – työllisyys, työttömyys ja syrjäytymisriski. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja, työ ja yrittäjyys 22/2016. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75049/TEMjul_22_2016_netti.pdf?sequence=1&isAllowed=y [luettu 10.9.2018]
- Baugh, S. G. & Fagenson-Eland, E. A. 2007. Formal mentoring programs: a "poor cousin" to informal relationships? Teoksessa Kram, K. E. & Ragins, B. R. (toim.) *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. London: Sage.
- Boden, R. & Nedeava, M. 2010. Employing discourse: universities and graduate 'employability'. *Journal of Education Policy* 25 (1), 37–54.
- Bozeman, B. & Feeney, M.F. 2007. Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique. *Administration & Society*, 39 (6), 719–739.
- Brown, P., Hesketh, A. & Williams, S. 2002. Employability in a Knowledge-driven Economy. Working Paper Series. Paper 26. Cardiff University. School of Social Sciences. <http://orca.cf.ac.uk/78067/1/wrkpaper26.pdf> [luettu 10.2.2019]

- Carnell, E., MacDonald, J. & Askew, S. 2006. Coaching and mentoring in higher education: A learning-centred approach. London: Institute of Education, University of London.
- CEDEFOP. 2008. European Centre for the Development of Vocational Training. Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms. http://www.cedefop.europa.eu/files/4064_en.pdf [luettu 12.9.2018]
- Clutterbuck, D. 2004. Making the most of informal mentoring. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 18 (4), 16–17.
- Dacre Pool, L. & Sewell, P. 2007. The key to employability: Developing a practical model of graduate employability. *Education + Training*, 49 (4), 277–289.
- Eby, L. T. 1997. Alternative Forms of Mentoring in Changing Organizational Environments: A Conceptual Extension of the Mentoring Literature. *Journal of Vocational Behavior*, 51 (1), 125–144.
- Eby, L., T. & McManus, S., T. 2004. The Protégé's Role in Negative Mentoring Experiences. *Journal of Vocational Behavior* 65, 255–275.
- Ensher, E. A. & Murphy, S. E. 2007. E-mentoring: next generation research strategies and suggestions. Teoksessa Kram, K. E. & Ragins, B. R. (toim.) *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. London: Sage.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. *Monenlainen tapaustutkimus*. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Eskola, A. 1967. *Sosiologian tutkimusmenetelmät 2*. Porvoo: WSOY
- Eskola, J., Lähti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. [E-kirja] Tampere: Vastapaino.

- Halttunen, T. 2014. Korkeakoulutettujen osaamistarpeet kansainvälisessä tarkastelussa. Teoksessa Haataja, S., Lehti, M., Metsävuori, L., Poutanen, T. Ritvanen, J-M., & Viitaniemi, S. (toim.) Tulevaisuuden urapolut: Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Vipua ja vetoa töihin! –projekti. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164483.pdf> [luettu 10.2.2019]
- Harvey, L. 2001. Defining and Measuring Employability. *Quality in Higher Education*, 7 (2), 97–109.
- Harvey, L. 2005. Embedding and Integrating Employability. *New Directions for Institutional Research*, 2005 (128), 13–28.
- Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Tynjälä, P. & Välijärvi, J. 2008. Mistä tukea uudelle opettajalle?: Kolme mentorointimallia vertailussa. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 39 (3), 108–120
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hirvonen, I. & Kaskes, K. 2018. Työelämäidentiteettiä rakentamassa - yliopisto-opiskelijoiden positioituminen työelämään. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta, Kasvatustieteiden ja psykologian osasto. Pro gradu -tutkielma.
- Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa: Hyvärinen, M., Nikander, P., & Ruusuvoori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 11–45.
- Isopahkala-Bouret, U. 2016. Viisikymppisten naisten neuvottelua korkeakoulutuksesta, ikääntymisestä ja työllistettävyydestä. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 36 (4), 246–257.
- Jokelainen, M. 2013. The elements of effective student nurse mentorship in placement learning environments: Systematic review and Finnish and British mentors' conceptions. *Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Health Sciences* 184.

- Jones, R. & Brown, D. 2011. The Mentoring Relationship as a Complex Adaptive System: Finding a Model for Our Experience, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 19:4, 401-418
- Kanniainen, M-R., Nylund, J., Kupias, P. 2017. Mentoroinnin työkirja. Helsingin yliopisto. https://blogs.helsinki.fi/mentorointi/files/2014/08/Mentoroinnin-tyokirja_A4.pdf [luettu 11.10.2018]
- Kao, K-Y., Rogers, A., Spitzmueller, C., Lin, M-T., Lin, C-H. 2014. Who should serve as my mentor? The effects of mentor's gender and supervisory status on resilience in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 85 (2), 191–203.
- Karjalainen, M. 2010. Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 388.
- Kasurinen, H. 2013. Ohjaus työllistyvyyden tukena. Teoksessa Niemi-Pynttari, M. & Ryhänen, M. (toim.) *Yhteisellä matkalla - aikuisten ohjauksen vaikuttavuutta etsimässä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 142, 65–74. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/54022/JAMKJULKAISUJA1422013_web.pdf?sequence=1 [luettu 11.10.2018]
- Kasurinen, H. & Heiskanen, S. 2017. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden urasuunnittelutaidot ja työllistyminen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 19 (2), 20–35.
- Kaunisto-Laine, S. Murto, H. & Korhonen, V. 2007. Mentoroinnilla yliopisto-opettajien osaamista kehittämässä. Teoksessa Korhonen, V. (toim.) *Muuttuvat oppimisympäristöt yliopistossa?* Tampere: Tampere University Press
- Ketola, H. U. 2010. Tulokkaasta tuottavaksi asiantuntijaksi: Perehdyttäminen kehittämisen välineenä eräissä suomalaisissa tietöalan yrityksissä. *Jyväskylä studies in business and economics* 92.
- Kouvo, A., Stenström, M. L., Virolainen, M., & Vuorinen-Lampila, P. 2011. Opintopoluilta opintourille: katsaus tutkimukseen. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37588/978-951-39-4340-0.pdf?sequence=1> [luettu 11.10.2018]

- Kram, K. 1983. Phases of the Mentor Relationship. *Academy of Management Journal* 26 (4), 608–625.
- Kram, E. K. & Ragins, B. 2007. The roots and meaning of mentoring. Teoksessa Kram, E. K. & Ragins, B. (toim.) *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. London: Sage.
- Kupias, P. & Salo, M. 2014. *Mentorointi 4.0*. Helsinki: Talentum
- Kvale, S. 2007. *Doing interviews*. [E-kirja] London: SAGE Publications. DOI: 10.4135/9781849208963
- Lahti, E. 2014. Sisu – toiminnan tahtotila. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus, 318–339
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus.
- Lairio, M. & Puukari, S. 2000. Ohjaus- ja neuvontapalvelut yliopistoissa. Teoksessa Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskelä, J. 2005. *Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. *Acta Universitatis Tamperensis* 1090
- Leskelä, J. 2006. *Mentorointi ja ammatillinen kasvu*. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Liimatainen, J. O. 2011. Uudet sukupolvet – uudet urat. Teoksessa Liimatainen, J. O. & Kaisto, J. (toim.) *Asiantuntijaksi kasvun tukeminen korkeakoulussa. Ajatuksia urasta, asiantuntijuudesta ja opiskelun etenemisestä*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Liimatainen, J. O., Kanstrén, K., Kaisto, J., Karhu, K., Martikkala, S., Andersen, M., Aikkola, R., Anttila, K., Keskinarkaus, P. & Saari, P. 2011. *Opintopolulle*

yksilöllisyyttä, opiskelijälähtöisyyttä ja empatiaa: Korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opiskelusta, opintojen viivästyemisestä, työelämästä ja ohjauksesta. Oulu: Oulun yliopisto, ohjaus- ja työelämäpalvelut

Lillia, T. 2000. Mentoroinnin teoriaa. Teoksessa Juusela, T., Lillia, T. & Rinne, J. (toim.) Mentoroinnin monet kasvot. Helsinki: Yrityskirjat.

McLeod, J. 2001. Qualitative research in counselling and psychotherapy. [E-kirja] London: SAGE.

McLeod, J. 2011. Qualitative research in counselling and psychotherapy. 2nd ed. Los Angeles, Calif.: SAGE.

McQuaid, R. & Lindsay, C. 2005. The Concept of Employability. *Urban Studies*, 42 (2), 197-219.

Mullen, C. A. 2012. Mentoring: an overview. Teoksessa Fletcher, S. J. & Mullen, C. A. (toim.) *The SAGE handbook of mentoring and coaching in education*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Mäki, P. 2015. Opettajana ja kehittäjänä: vertaismentorointiryhmässä kehittäjäopettajan ammatillista identiteettiä kertomassa. Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. *Acta Universitatis Ouluensis. E Scientiae Rerum Socialium* 152

Mäkinen, S. 2014. Mentorointiprosessi erilaisesta kulttuurista olevan sairaanhoitajaopiskelijan ammatillisen kasvun edistäjänä terveydenhuollon transkulttuurisessa oppimisympäristössä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. *Acta Universitatis Tamperensis* 1918

Nilsson, S. 2017. Employability, Employment and the Establishment of Higher Education Graduates in the Labour Market. Teoksessa Tomlinson, M. & Holmes, L. (toim.) *Graduate employability in context: theory, research and debate*. London: Palgrave Macmillan.

Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 32 (1), 17–28

- Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen: Ohjausteorian kehittelyä. 4. uudistettu painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, no 91
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Penttinen, L., Skaniakos T., Lairio, M. & Ukkonen, J. 2010. Korkeakouluopiskelun pedagoginen työelämähorisontti. Miten työelämäorientaatiota voidaan tukea koulutuksen aikana? Aikuiskasvatus 2/2011, 99–110.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Karhu, K., Liimatainen, J. & Keskinarkaus, P. 2014. Miten tukea opiskelijan työelämäorientaatiota opintojen aikana? Pedagogisia malleja kehittämässä ja tutkimassa. Teoksessa Penttinen, L., Karhu, K., Liimatainen, J. & Keskinarkaus, P. (toim.) Yliopistosta työelämään: Opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa. Yliopistosta työelämään ESR-projekti.
- Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa: Hyvärinen, M., Nikander, P., & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 413–426.
- Ruohotie, P. 2005. Urakehitys ja kehittävä vuorovaikutus. Teoksessa Poikela, E. (toim.) Osaaminen ja kokemus: työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: Tampere University Press.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. Haastattelun analyysin vaiheet. 2010. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tallinna: Vastapaino

- Saikku, P. 2013. Näkökulmia työttömän työkykyyn ja työkyvyn arviointiin. Teoksessa Karjalainen, V. & Keskitalo, E. (toim.) Kaikki työuralle! Työttömien aktiivipoliittikkaa Suomessa. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos
- Sainio, J., Carver, E. & Kangas, T. 2017. Eväitä hyvän työuran rakentamiseen – Aarresaari-verkoston maisteriuraseuranta 2016.
- Savickas, M. L. 1997. Career Adaptability: An Integrative Construct for Life-Span, Life-Space Theory. *Career Development Quarterly*, 45 (3), 247–259.
- Savickas, M. L. & Porfeli, E. J. 2012. Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior* 80, 661–673.
- Siivonen, P. 2016. Sosiaalisten erojen rakentuminen koulutuksessa ja työelämässä. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 47 (4), 382–386.
- Spence, S. & Hyams-Ssekasi, D. 2015. Developing business students' employability skills through working in partnership with a local business to deliver an undergraduate mentoring programme. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5 (3), 299–314.
- Stake, R. E. 1995. *The art of case study research*. Thousand Oaks (Calif.): SAGE.
- Steinmann, N. 2017. *Crucial Mentoring Conversations: Guiding and Leading*. Randburg: KR Publishing.
- Suleman, F. 2018. The employability skills of higher education graduates: Insights into conceptual frameworks and methodological options. *Higher Education*, 76 (2), 263–278.
- Tanninen, E. 2017. *Mentoroinnilla tukea yliopisto-opiskelijoiden työelämäorientaatioon*. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Kauppakorkeakoulu. Pro gradu -tutkielma.
- Tiittula, L., Rastas, A. & Ruusuvuori, J. 2005. Kasvokkaisesta vuorovaikutuksesta tietokonevälitteiseen viestintään: virtuaalihaastattelun näkymiä. Teoksessa

- Ruusuvuori, J., & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Ruusuvuori, J., & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Tomlinson, M. 2017a. Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. *Education + Training*, 59 (4), 338–352.
- Tomlinson, M. 2017b. Introduction: graduate employability in context. Charting a complex, contested and multi-faceted policy and research field. Teoksessa Tomlinson, M. & Holmes, L. (toim.) Graduate employability in context: theory, research and debate. London: Palgrave Macmillan.
- Tomlinson, M., McCafferty, H., Fuge, H., & Wood, K. 2017. Resources and Readiness: the graduate capital perspective as a new approach to graduate employability. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 38 (1), 28–35.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi
- Tuominen, V. 2013. Maistereiden työllistyvyys. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Dissertations in Social Sciences and Business Studies No 57
- Turun yliopisto. 2018a. Mentorointiopas – Vinkkejä ja verkostoja työelämään
- Turun yliopisto. 2018b. Tule mentoriksi. <http://www.utu.fi/fi/Palvelut/alumneille/mentorointi/Sivut/home.aspx> [luettu 11.10.2018]
- Turun yliopisto. 2019. Rekry - Turun yliopiston työelämäpalvelut. <https://www.utu.fi/fi/yksikko/yliopistopalvelut/opintohallinto/ohjauksen-ja-koulutuksen-tukipalvelut/rekry/Sivut/home.aspx> [luettu 20.2.2019]
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan

ohje 2012. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf [luettu 22.3.2019].

Työ- ja elinkeinoministeriö 2019. Työllisyyskatsaus, helmikuu 2019. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161476/TKAT_Helmi_2019.pdf [luettu 30.3.2019]

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas: Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

Vilka, H. 2018. Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilka, H., Saarela, M. & Eskola, J. 2018. Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto verkkojulkaisu 5:2005. https://karvi.fi/app/uploads/2015/08/KKA_0505V.pdf [luettu 20.4.2018]

Vuorinen, R. 2013. Aikuisten ohjauksen kehittämisohjelma 2007–2013 osana EU:n elinikäisen ohjauksen linjauksia. Teoksessa Niemi-Pynttari, M. & Ryhänen, M. (toim.) Yhteisellä matkalla: aikuisten ohjauksen vaikuttavuutta etsimässä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu 142/2013. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Vuorinen-Lampila, P. 2018. Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 33

Wright, C. A. & Wright, S. D. 1987. The Role of Mentors in the Career Development of Young Professionals. *Family Relations*, 36 (2), 204–208.

Yli-Hynnälä, T. 2013. Mentorointi - mahdollisuus opiskelijalle. Vaasan yliopisto.
Kauppatieteellinen tiedekunta. Johtamisen yksikkö. Pro gradu –tutkielma

LIITTEET

Liite 1: Saateviesti opiskelijoille

Itä-Suomen yliopisto

Veera Ruskomaa

23.10.2018

Hei mentorointiohjelmaan osallistunut aktori!

Olen kasvatustieteen opiskelija Itä-Suomen yliopistosta ja teen pääaineeni ohjauksen Pro gradu -tutkielmaa mentorointiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksista. Olen erityisen kiinnostunut siitä, miten mentoroinnin on koettu tukeneen työelämään siirtymistä, urasuunnitelmien tekoa sekä omia työllistymismahdollisuuksia.

Pyydän suostumusta hyödyntää oheisen loppukyselyn vastauksia tutkimuksessani. Vastaathan siis kyselyn viimeiseen kysymykseen, jossa kysytään suostumusta vastausten käyttämiseen.

Lisäksi kutsun sinut osallistumaan tutkimukseen liittyvään yksilohaastatteluun. Olen kiinnostunut kaikenlaisista mentorointikokemuksista, joten haastatteluun osallistuminen ei vaadi esimerkiksi työelämässä olemista tai erityisen onnistunutta mentorointisuhdetta.

Haastattelu kestää noin tunnin ja toteutetaan jokaisen haastateltavan kanssa erikseen sovittuna ajankohtana syyslukukauden 2018 aikana. Otathan minuun yhteyttä 25.11.2018 mennessä, mikäli haluat osallistua tutkimushaastatteluun ja mentorointiohjelman kehittämiseen. Korvaukseksi yksilohaastatteluun osallistumisesta tarjotaan yksi Finnkinon elokuvalippu.

Tutkimus toteutetaan anonymisti ja tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen.

Vastaan mielelläni lisäkysymyksiin tutkimukseen liittyen. Kiitos jo etukäteen!

Veera Ruskomaa

veearus@student.uef.fi

Puh. 04XXXXXXXX

Ohjauksen koulutus, Itä-Suomen yliopisto

Liite 2: Mentorointiohjelman loppukysely, Turun yliopisto

* punaiset kysymykset Veeran uusia kysymyksiä, loput mentorointiohjelman järjestäjien kysymyksiä

Mitä alaa opiskelet pääaineenasi?

Ikä

Sukupuoli

Työkokemus vuosissa

Oliko mentorointivuoden aloittanut alkuinfo sinusta tarpeellinen?

Olisitko toivonut alkuinfoilta vielä jotakin muuta evästyttä mentorointiin?

Montako kertaa olette tavanneet mentorisi kanssa?

- 1 kertaa
- 2-3 kertaa
- 3-4 kertaa
- 5 kertaa tai enemmän

Minkälaisia aiheita ja teemoja käsittelitte mentorisi kanssa?

Mitä mentorointiohjelmaan osallistuminen on antanut sinulle?

Tuleeko mentoroinnin osalta mieleesi hyviä käytännön vinkkejä tuleville pareille omien kokemuksiesi perusteella?

Mitä uutta tietoa olet mentorointiohjelman kautta saanut työelämässä vaadittavista taidoista ja valmiuksista?

Onko mentoroinnista ollut hyötyä oman uravalintasi pohdinnoissa ja miten se on käytännössä ilmennyt?

Onko yhteydenpito yliopistolta ollut riittävä ohjelman aikana?

Onko mentorointiohjelma vaikuttanut työllistymiseesi?

Pohdi myös, miten ohjelman aikana oppimasi tiedot ja taidot voisivat tulevaisuudessa edesauttaa työllistymistäsi?

Suosittelisitko mentorointiohjelmaa muille opiskelijoille?

Miten ohjelmaa voisi kehittää niin, että se olisi tarjonnut vieläkin parempia näköaloja itselle?

Haluatko kommentoida lisää mentorointiohjelmaa? Risut ja ruusut!

Annan suostumukseni vastausteni käyttämiseen anonymiminä Pro gradu - tutkielmassa?

- kyllä
- ei

Liite 3: Haastattelurunko

Näkökulma: Mitä mentorointi antoi?
Teemojen alla mahdollisia apukysymyksiä

Taustatietoja

- Pääaine, opiskeluvuosi/opintojen aloitusvuosi, ikä, (arvioitu) valmistumisaika
- Elämäntilanne (opiskelen, osa-aikatoisissa, kokopäivätöissä, työtön, muu...) Jos työelämässä, onko työllistynyt mentorointiohjelman aikana?

Motivaatio ja tavoitteet

- Miksi lähdit mukaan mentorointiohjelmaan?
- Minkälaisia odotuksia ja tavoitteita sinulla oli ennen mentorointiohjelman aloittamista? Käytiinkö niitä yhdessä mentorin kanssa läpi? Muuttuivatko ne matkan varrella? Täytyivätkö tavoitteet?
- Erosiko mentorointi kuvitelmissa?

Oman ja mentorin toiminnan arviointi, mentorintisuhde

- Miten kuvailisit mentorin ja sinun välillä ollutta mentorintisuhdetta?
- Mikä merkitys mentorilla oli mentoroinnin onnistumiseen?
- Onko mentorin toiminnassa joku erityisesti edesauttanut oppimista/mentorintiprosessin toimimista?
- Jos aloittaisit mentoroinnin nyt uudelleen, mitä tekisit itse toisin? Mitä toivoisit mentorisi tekevän toisin

Mentorintiprosessi ja oppiminen

- Miten prosessi eteni, kuinka monta kertaa tapasitte?
- Minkälaisia asioita ja teemoja käsittelette mentorisi kanssa? Minkälaisia menetelmiä tai harjoituksia hyödynnettiin? (Tapahtuiko tapaamisten välissä jotain, esim. itsenäisiä harjoituksia?) Käytiinkö esim. vierailmassa mentorin työpaikalla?
- Minkälaisia taitoja tai tietoja mentorintiohjelmaan osallistuminen opetti tai kehitti?
- Minkälaisissa asioissa koet erityisesti kehittyneesi mentorintiprosessin aikana?
- Mitä hyötyjä mentorointi on tuonut?

(Pohdi) ja kuvaile mentoroinnin merkitystä ja vaikutusta:

- käsityksiin itsestäsi
- sosiaalisiin suhteisiin ja verkostoihisi
- käsityksiin opiskelemastasi alasta
- valmiuksiisi hakea töitä ja toimia työelämässä

Työllistyvyys, työelämään siirtyminen ja urasuunnittelu

- Oliko mentoroinnista hyötyä uusien verkostojen syntyminen näkökulmasta, saitko luotua uusia kontakteja? Mitä nämä antoivat sinulle?
- Miten suhteesi opiskelemaasi alaan kehittyi mentorointiprosessin aikana? Avasiko mentorointi uusia näkökulmia työmahdollisuuksiin?
- Millaisia valmiuksia koet saaneesi mentoroinnista työnhakua varten?
- Millaisia valmiuksia koet saaneesi mentoroinnista työelämää varten?
- Vaikuttiko mentorointi siihen minkälaisena näet omat työllistymismahdollisuutesi?
- Vaikuttiko mentorointiohjelmaan osallistuminen käsityksiisi työelämästä?
- Muuttiko mentorointi ajatuksiasi työelämään siirtymisestä? Mitä ajatuksia työelämään siirtyminen herättää tällä hetkellä?
- miten mentorointi muutti käsityksiäsi sinua kiinnostavista tai sinulle soveltuvista työpaikoista tai -tehtävistä?
- Antoiko mentori neuvoja ja ohjausta uran suunnitteluun liittyvissä asioissa? Minkälaisia?
- Miten mentorointiohjelmaan osallistuminen on vaikuttanut tulevaisuuden suunnitelmiisi?
- Miten mentorointi vaikutti uratavoitteisiin? Heräsikö vaihtoehtoisia suunnitelmia?
- Muuttiko mentorointi käsityksiäsi sinua kiinnostavista työpaikoista ja -tehtävistä?
- Minkälaisena näet tulevaisuuden työurasi tällä hetkellä?

Mitkä muut tekijät mentorointivuoden aikana ovat vaikuttaneet kehitykseen?

Ohjaus korkeakoulussa

- Ketkä tai mitkä tahot ovat ohjanneet sinua yliopisto-opintojen aikana?
- Minkälaista ohjausta koet yliopistossa saaneesi urasuunnitteluun ja työelämään siirtymiseen liittyen?
- Miten kuvailisit mentorointia suhteessa muuhun korkeakoulussa samaasi ohjaukseen?
- Liittyykö tulevaisuuteen, urasuunnitteluun tai työelämään sellaisia aihealueita, joihin et koe saaneesi tukea mentoroinnin tai muun ohjauksen avulla? Olisitko kaivannut lisää ohjausta?

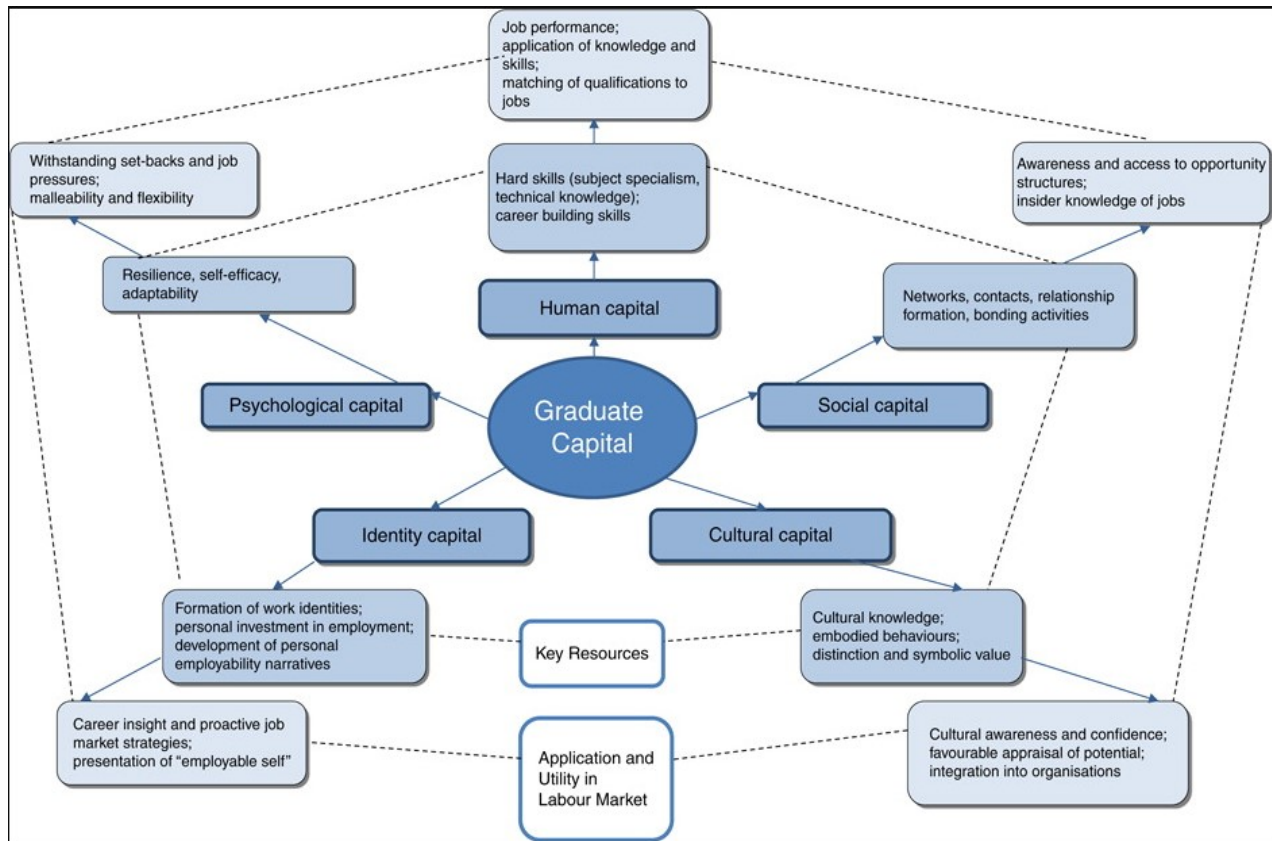
Mentorointi ja työnteko

- Miten mentorointi on tukenut työssä aloittamista ja suoriutumista?
- Onko mentorointi vaikuttanut jotenkin nykyiseen toimenkuvaasi?
- Kuvaile, miten mentorointi on vaikuttanut ammatissa kehittymiseen?

Miten kehittäisit mentorointiohjelmaa?

Haluaisitko vielä lisätä jotain?

Liite 4: Graduate capital model



Tomlinson, M. 2017a. Graduate capital model