

Liikunta & Tiede julkaisee vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita painettuna ja verkkosivuilla, joilla ovat luettavissa kaikki artikkelit vuodesta 2008.

Käsikirjoituksia otetaan arviointiprosessiin kaksi kertaa vuodessa. Seuraavat jättöajat ovat 30.9.2021 ja 31.3.2022. Kirjoitusohjeet ja arviointiprosessin kuvaus ovat luettavissa osoitteessa www.lts.fi.

Käsikirjoitusten arvioinnista vastaa toimitusryhmä, johon kuuluvat Sanna Palomäki (päätoimittaja), Katja Borodulin, Hannu Itkonen, Jari Kanerva, Kari L. Keskinen, Jouko Kokkonen (toimittaja), Tiina Kujala ja Kati Lehtonen.



LIIKUNTA-ALAN TUTKINTOKOULUTUKSEN MERKITYKSET VALMISTUNEIDEN ELÄMÄNKERTOMUKSISSA – FENOMENOGRAFINEN ANALYYSI

Kaisa-Mari Jama, LitM, Jyväskylän yliopisto / Kasvatustieteiden laitos. PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto. P. 040-769 2848. Sähköposti: kaisa-mari.p.jama@student.jyu.fi (yhteyshenkilö). **Päivi Tynjälä**, KT, Jyväskylän yliopisto. **Leena Aarto-Pesonen**, LitT, Jyväskylän yliopisto. **Anita Malinen**, KT, Jyväskylän yliopisto. **Raija Hämäläinen**, KT, Jyväskylän yliopisto.

TIIVISTELMÄ

Jama, K.-M., Tynjälä, P., Aarto-Pesonen, L., Malinen, A. & Hämäläinen, R. 2021. Liikunta-alan tutkintokoulutuksen merkitykset valmistuneiden elämäntarinoissa – fenomenografinen analyysi. Liikunta & Tiede 58 (4), 82–90.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla, millaisia laadullisesti erilaisia merkityksiä liikunta-alan tutkinnon suorittaneet antoivat alan tutkintokoulutukselle urateemaisissa elämäntarinoissaan. Kertomusten avulla oli mahdollista tavoittaa koulutukselle annetut merkitykset suhteessa uran muotoutumisen monitahoisuuteen.

Tutkimukseen osallistui 60 liikuntaneuvoja-, liikunnanohjaaja- (AMK tai YAMK) tai liikuntatieteiden maisteri -tutkinnon vuosina 2004–2015 suorittanutta henkilöä, jotka vastasivat avoimeen kirjoituskutsuun. Kutsussa osallistujia pyydettiin kirjoittamaan tutkimusta varten oma urateemainen elämäntarinansa. Kertomusaineisto analysoitiin fenomenografisesti etsimällä teksteistä merkitysilmauksia ja ryhmittelemällä ne kuvauskategorioiksi.

Liikunta-alan koulutukselle kertomuksissa annetut merkitykset jakautuivat kuuteen kategoriaan, jotka erosivat toisistaan sisällöllisesti. Koulutus voitiin nähdä (1) pettymyksenä, (2) välineenä, (3) käytännöllisenä valintana, (4) mahdollistajana, (5) tavoitteellisenä reittinä tai (6) kokonaisvaltaisena uudistajana. Kategorioiden välinen vaihtelu näkyi seuraavissa teemoissa: a) yleinen kokemus opiskeluaikasta, b) ammatillinen kehittyminen, c) työllistyminen ja ura, d) muu elämä sekä e) psyykkiset tarpeet.

Johtopäätöksenä todettiin, että kategorioiden välisissä eroissa keskeisiksi nousivat kirjoittajien kokemukset siitä, millaisia muutoksia koulutus on saanut aikaan itsessä ja omassa elämässä. Opintojen merkitys ei ollut vain ammatillinen, vaan koulutus kietoutui osaksi elämäntarinaa monin eri tavoin.

Asiasanat: liikunta-ala, urakertomukset, fenomenografia

ABSTRACT

Jama, K.-M., Tynjälä, P., Aarto-Pesonen, L., Malinen, A. & Hämäläinen, R. 2021. Meanings of sport degree education in the life stories of graduates – phenomenographical analysis. Liikunta & Tiede 58 (4), 82–90.

The aim of this paper was to describe the qualitative variation in different meanings that the graduates attributed to the formal sport education as a part of their career-oriented life narratives. Narratives enabled exploring the meanings attributed to education in relation to the complexity of career development.

60 graduates of sport degree programmes in vocational upper secondary and higher education took part in the study. They responded to an open writing invitation to graduates from graduation years 2004–2015. In the invitation they were asked to write their personal career-oriented life stories. The data was analyzed using phenomenography, that is by finding meaningful expressions from the data and then grouping them into categories of description.

The results showed that the meanings attributed to sport degree studies were divided into six categories that varied in regards of content. The education was experienced as (1) disappointment, (2) instrument, (3) practical choice, (4) enabler, (5) goal-oriented route, and (6) holistic reformer. Variations between these categories were identified through five themes: a) general experience of studies, b) professional development, c) employment and career, 5) life outside work and 6) psychological needs.

It was concluded that a key element in meaningfulness was the perception of how the studies have changed oneself and one's life. Meaning of education was not only related to professional life but intertwined with life in many ways.

Keywords: sport industry, career narratives, phenomenography

JOHDANTO

Liikunta-ala uravalintana

Liikunta-ala on kasvanut työllistäjänä Suomessa voimakkaasti (ESSA-Sport 2019, 18). Alan tutkintonomikkeet ovat ammatillisessa peruskoulutuksessa *liikuntaneuvoja*, ammatikorkeakoulussa *liikunnanohjaaja* (AMK ja YAMK) sekä yliopistokoulutuksessa *liikuntatieteiden kandidaatti*, *maisteri* ja *tohtori*. Ammatillisena lisäkoulutuksena voi suorittaa liikunnan ja valmennuksen ammattitutkinnon sekä valmennuksen erityisammattitutkinnon. Alan koulutuksia tarjoavat myös yksityinen ja kolmas sektori. Näistä merkittävimpiä ovat personal trainer -kurssit, erilaiset lisenssikoulutukset sekä lajiliittojen valmennuskoulutukset.

Tutkinnot ovat pääasiassa generalistitutkintoja, joilla ei ole selvää profilia työmarkkinoilla. Siten liikunta-alan urat ovat tyypillisesti vaihtelevia ja monimuotoisia, pois lukien liikunnanopettajat, joiden urat ovat useammin perinteisen uran määritelmää mukailevia (Minten & Forsyth 2014, 99). Liikunta-alan työpaikoista kilpailevat myös muut kuin liikunta-alan koulutuksen suorittaneet, sillä liikunnanopettajia lukuunottamatta muodollisia pätevyysvaatimuksia on vain vähän (Kaiser & Beech 2012, 292, 297–298, ks. myös esim. Haverinen 2019).

Urapolkuihin liikunta-alalla liittyvät haasteet on tunnistettu myös kansainvälisesti. Aiemmissa tutkimuksissa jopa huomattavan osan valmistuneista on raportoitu vaihtaneen alaa. Tärkeimpiä alanvaihdon syitä ovat olleet riittämätön palkka, rajoitetut työ- ja uramahdollisuudet sekä kiinnostus muita aloja kohtaan. (Minten & Forsyth 2014, 98; Schwab et al. 2015, 7–8; Sleep & Reed 2006, 52.) Minten (2010, 77) huomautti, että valmistuneet eivät sitoudu työhönsä, jos he kokevat, ettei heidän osaamistaan hyödynnetä riittävällä tavalla. Schlesingerin ym. (2015, 1234) tutkimuksessa tutkinto nähtiin työllistymisen edellytyksenä erityisesti kouluympäristössä, kun taas muualla liikunta-alalla tai alan ulkopuolella työskentelevät eivät pitäneet tutkintoa työllistymisensä kannalta välttämättömänä.

Tutkintoon johtavaa valmennuskoulutusta tutkineet Hall ym. (2019, 892–893) huomauttivat, ettei valmennustyön saamiseen tarvita alan tutkintoa, ja että tutkinnoilla on valmennuksen kentällä heikko uskottavuus. Myös Turnerin ja Nelsonin (2009, 18–20) tutkimuksessa tuli esiin, että kentällä edellytetään lajiliittojen myöntämiä todistuksia, vaikka korkeakoulutetut itse pitävät korkeakoulututkintoa ammatillisen kasvun kannalta olennaisimpana. Liikunta-alan tutkinto yksin ei välttämättä riitäkään mielekkääseen työllistymiseen: Sleep ja Reed (2006, 52) raportoivat, että 80 prosenttia liikuntatieteitä opiskelleista oli osallistunut lisäkoulutukseen valmistumisensa jälkeen, Bernal-Garcían ym. (2018, 1245) tutkimuksessa vastaava luku oli yli 90 prosenttia.

Liikunta-alan koulutuksen merkitykset yksilön näkökulmasta

Liikunta-alan koulutukseen hakeutumisen motiiveiksi on raportoitu laajemman ja syvemmän osaamisen hankkiminen, parempi palkkaus, tietyille uralle pääseminen tai yleisempi työllistymismahdollisuuksien parantaminen ja laajentaminen (Hall ym. 2019, 889–892; Turner & Nelson 2009, 11). Koulutuksen on koettu tuottavan sekä substanssiin liittyvää osaamista että yleisiä työelämätaitoja (Hall ym. 2019, 892–898; Sleep & Reed 2006, 53–55). Norjalaisten liikunnanopettajien on raportoitu kokeneen koulutuksen merki-

tyksen lähinnä lajitaitojen ja didaktisen osaamisen kehittämisessä (Dowling 2011, 210–211, 218; Mordal-Moen & Green 2014, 814–815).

Yksilö ei kuitenkaan voi tarkkaan ennakoida, miten koulutus tulee omaan uraan ja elämään vaikuttamaan. Koulutus voi esimerkiksi avata silmiä uusille urasuunnitelmille (Hall ym. 2019, 892; Minten & Forsyth 2014, 98). Harjoittelujen on toistuvasti raportoitu olevan merkittäviä kokemuksia työllistymisen ja ammatillisen kehittymisen näkökulmasta (Hall ym. 2019, 896; Laine & Ilmola 2016, 65; Mordal-Moen & Green 2014, 811–812; Palomäki 2009, 60–61; Sleep & Reed 2006, 54, 56; Van Schalkwyk ym. 2012, 220–221; Vuolle 2013, 29). Koulutuksen vaikutus voi olla myös lannistava: Iso-Britanniassa tutkinnon koettiin parantavan työllistettävyyttä, mutta samalla luottamus työpaikan saamiseen väheni opintojen edetessä (Beaumont ym. 2016, 5).

Vaikka työllistyminen ja osaamisen kehittyminen ovat koulutuksen keskeisiä päämääriä, se ei yksilön näkökulmasta ole koulutuksen merkityksen koko kuva. Koulutustason on havaittu vaikuttavan paitsi työllistymiseen ja palkkaukseen, myös sosiaaliseen statukseen, hyvinvointiin ja asenteisiin (Easterbrook ym. 2016; Schlesinger ym. 2015, 1232). Koulutus on siten tärkeä vaikutin urien ja elämäntulon muotoutumisessa myös muuten kuin pelkän työllistymisen näkökulmasta. Minten ja Forsyth (2014, 95, 98, 101) huomauttavat, ettei ole perusteltua olettaa, että kaikki liikunta-alan tutkintoja suorittavat tavoittelevat uraa liikunta-alalla, vaan opiskelulle voi olla myös muita motiiveja, kuten liikunnasta nauttiminen. Suomessa Vuolle (2013, 28, 45) raportoi, että urheilu-ura tai henkilökohtainen kiinnostus liikuntaan olivat merkittäviä perusteita koulutusvalinnalle.

Kertomukset uratutkimuksen välineenä

Pitkien, vakaiden työsuhteiden muuttuttua epätyypillisemmiksi uratutkimus on tarvinnut uusia lähestymistapoja, sillä perinteiset urateoriat pohjautuvat oletuksiin sekä yksilön ominaisuuksien että työpaikkojen muuttumattomuudesta (Savickas ym. 2009, 240). Uratutkimuksen teoria onkin kehittynyt ammatinvalinnan psykologiasta merkitysten rakentamiseen (*meaning-making*) työn kautta (Bujold 2004, 471–472). Savickasin ym. (2009, 240) mukaan tutkimuksen tulisi lähestyä uria yksilöllisinä käsikirjoituksina perinteisten vaihemallien sijaan. Tässä tutkimuksessa ura ymmärrettiin subjektiivisena kokemuksena. Objektiiivisesti määritellynä ura voidaan ymmärtää sarjana työpaikkoja. Subjektiivinen ura tarkoittaa puolestaan sitä, miten nämä kokemukset nivoutuvat yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, jonka voi muotoilla merkitykselliseksi kertomukseksi. (Savickas 2005, 43.)

Narratiivien käyttöä on pidetty yhtenä ratkaisuna nykyaikaiseen uratutkimukseen, sillä niiden avulla on mahdollista tavoittaa uran muotoutumiseen liittyvä monitahoisuus. Tarinoiden avulla yksilöt antavat merkityksiä menneille tapahtumille ja kytkevät ne sosiaaliseen kontekstiin. Tarinoiden avulla tavoitetaan myös eri vaiheiden väliset siirtymät ja katkokset. (Cohen & Mallon 2001, 56.) Esimerkiksi Savickas (2005) on lähestynyt urakehitystä narratiivisesta näkökulmasta. Hänen mukaansa urat rakentuvat yksilöiden asettaessa merkityksiä ammatilliselle toiminnalleen ja työhön liittyville kokemuksilleen sekä tehdessä valintoja, joiden avulla he ilmaisevat itseään. (Savickas 2005, 43.)

Monia vallitsevia urateorioita on kuitenkin kritisoitu siitä, että ne korostavat liiaksi yksilön rationaalista päätöksentekoa eivätkä siten vastaa elettyä todellisuutta (Pryor &

Bright 2003; 12–13, 2014, 4). Pryorin ja Brightin (2003; 2014) työurien kaaosteoria (*chaos theory of careers*, CTC) ottaa huomioon sen, ettei ura muodostu vain yksilön rationaalista valinnoista, vaan siihen vaikuttavat muutkin asiat, kuten toiset ihmiset, olosuhteet ja sattuma. Teorian mukaan yksilöt, kuten maailma yleensäkin, ovat monimutkaisia, avoimia ja mukautuvia systeemejä, jotka ovat herkkiä muutokselle. Yksilön ura rakentuu siten yhden systeemin (yksilön) ja muiden systeemien (muut ihmiset, organisaatiot, kulttuuri, rakenteet, ympäristö) vuorovaikutuksessa. Näin ollen urat eivät perustu vain yksilön valintoihin eivätkä ole lineaarisia tai helposti ennustettavia.

Aiempi tutkimus on pitkälti rajautunut tarkastelemaan koulutusta ammatillisesta näkökulmasta. Suomessa suurin osa liikunta-alan koulutustutkimuksesta on keskittynyt liikunnanopettajakoulutukseen (esim. Aarto-Pesonen 2013; Palomäki 2009). Muita alan tutkintoja on tarkasteltu lähinnä selvityksissä, joissa on tarkasteltu valmistuneiden koettua osaamista sekä työhön sijoittumista (Ala-Vähälä 2012; Laine & Ilmola 2016; Lappalainen 2009; Tuomela 2006; Vuolle 2013). Ura ei kuitenkaan tapahdu tyhjiössä, vaan työhön liittyvät tapahtumat ovat yhteydessä muun elämän tapahtumiin. Tämän artikkelin lähtökohtana oli, että koulutukselle annetut merkitykset voivat kytkeytyä myös muihin elämän tapahtumiin, minkä vuoksi koulutukselle annettuja merkityksiä haluttiin tarkastella kertomusten avulla. Näin yksilön uratapahtumien laajempi konteksti sekä rationaalisten valintojen ulkopuoliset seikat tulevat näkyviksi.

TUTKIMUSTEHTÄVÄ, -AINEISTO JA -MENETELMÄT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, millaisia laadullisesti erilaisia merkityksiä liikunta-alan tutkinnon suorittaneet antoivat alan opinnoille urateemaisissa elämäntutkimuksissaan. Tavoitteena oli lisätä ymmärrystä valmistuneiden opinto- ja urakokemuksista ja siten edistää liikunta-alan koulutusten ja työelämän kehittämistä. Tutkimuskysymykset olivat:

1. Millaisia merkityksiä liikunta-alan tutkinnon suorittaneet antavat tutkintokoulutukselle?
2. Miten erilaiset koulutukselle annetut merkitykset eroavat toisistaan laadullisesti?

Jotta opintojen merkitystä voitiin tarkastella urien kaaosteorian mukaisesti osana elämää ja suhteessa toisiin ihmisiin, kontekstiin ja sattumiin, käytettiin aineistona osallistujien kirjoittamia urateemaisia elämäntutkimuksia. Suomenkielisessä tutkimuskäsitteistössä *tarina* (story) on vakiintunut viittaamaan kertomuksen tapahtumakulkuun, kun taas *kertomus* (narrative) on tarinan tekstuaalinen toteutuma (Ryan 2005, 347). Merkityksiä tutkittaessa on juonen lisäksi tärkeää ymmärtää elämäntutkimuksen arvioivia osia, joissa kirjoittaja ilmaisee sitä, miten tapahtumat tulisi ymmärtää (Linde 1993, 71–72). Siksi tässä tutkimuksessa käytetään arkikielessä tutumman elämäntarina-sanan sijaan käsitettä elämäntutkimus viitattaessa aineistoksi tuotettuihin kertomuksiin. Tarinalla puolestaan viitataan kertomuksen tapahtumakulkuun. Potentiaalisille osallistujille tarkoitettussa kirjoituskeskustuksessa käytettiin tutumpaa käsitettä elämäntarina.

McAdamsin (2001, 101) mukaan elämäntutkimus on henkilökohtainen kertomus, jossa elettyä elämää reflektoidaan, ja jossa tapahtumat saavat merkityksen suhteessa toisiinsa. Kertomusta kirjoittaessaan yksilöt valikoivat ne ainekset muistoista kokemuksista ja tulevaisuuden toiveista, joita

he itse pitävät tarinan kannalta merkityksellisinä, ja kokemukset saavat merkityksen suhteessa ihmisen muuhun elämään. Elämäntutkimus ei siis ole objektiivinen kuvaus siitä, mitä tapahtui, vaan kokijan näkemys siitä, mikä on itselle merkityksellistä.

Tutkimuksen aineistona käytetyt urateemaiset elämäntutkimukset kerättiin syyskuun 2018 ja helmikuun 2019 välillä. Osallistujia pyydettiin mukaan avoimella kirjoituskutsulla, jota jaettiin oppilaitosten alumniliistojen, alan ammattiliittojen sähköpostiliistojen sekä sosiaalisen median kautta. Mukaan kutsuttiin henkilöitä, jotka olivat suorittaneet liikuntaneuvojan, liikunnanohjaajan (AMK tai YAMK) tai liikuntatieteiden maisterin tutkinnon vuosien 2004–2015 välillä. Aikarajauksella pyrittiin varmistamaan, että tutkimus kohdistuisi nykyaikaisiin, 2000-luvun tutkinto-ohjelmiin. Liikuntaneuvojan tutkintonimike otettiin käyttöön vuonna 2001 koulutuksen muuttuessa kolmivuotiseksi, joten vuonna 2004 kaikki valmistuneet olivat liikuntaneuvoja (J. Leivo, henkilökohtainen tiedonanto, 13.12.2018). Toisaalta rajaus vuoteen 2015 asti varmisti sen, että osallistujat olivat jo ehtineet saada perspektiiviä opintoihinsa vähintään kahden vuoden ajan valmistumisensa jälkeen.

Vaikka eri liikunta-alan tutkintokoulutukset ovat erityyppisesti profiloituneita, työmarkkinoilla on käytännössä paljon päällekkäisyyttä (Ala-Vähälä 2012, 43; Lappalainen 2009, 19; Vuolle 2013, 53). Esimerkiksi sekä liikuntaneuvojat että liikunnanohjaajat (AMK) työllistyvät usein liikunnanohjaustehtäviin, vaikka korkeakoulutettuina jälkimmäiset voivat hakeutua osin samoihin asiantuntijatehtäviin kuin yliopistossa koulutetut (Ala-Vähälä 2012, 34–35). Kaikilla tasoilla koulutetaan urheiluvalmentajia. Lisäksi suomalainen koulutusjärjestelmä mahdollistaa eritasoisten koulutusten yhdistelemisen joustavasti. Monet liikuntaneuvojat hakeutuvat ammattikorkeakouluun ja liikunnanohjaajat (AMK) yliopistoon jatkamaan liikunta-alan opintoja (Vuolle 2013, 53). Esimerkiksi tämän tutkimuksen osallistujista 38 prosentilla oli kokemusta useammasta kuin yhdestä liikunta-alan tutkintokoulutuksesta, ja elämäntutkimuksissa eri koulutuksia ei välttämättä eroteltu toisistaan. Näiden seikkojen vuoksi oli mielekäästä tutkia tutkintokoulutukselle annettuja merkityksiä tekemättä tarkkaa rajanvetoa eri koulutusten välille.

Kutsussa osallistujia pyydettiin kirjoittamaan oma urateemainen ja vapaamuotoinen elämäntarinansa. Kirjoituskutsuun oli liitetty apukysymyksiä, joita sai halutessaan hyödyntää, mutta kutsussa korostettiin kirjoittajan valinnanvapautta. Lisäksi osallistujilta kysyttiin kohdejoukon kuvaamiseksi taustatietoina ikää, sukupuolta, suoritettuja tutkintoja, työskentelikö henkilö kirjoitushetkellä liikunta-alalla sekä arkistointilupaa. Epäselvissä tapauksissa taustatietoja, lähinnä suoritettuja tutkintoja, hyödynnettiin analyysin aikana selvittämään kertomusten juonikulkua.

Vastauksia saatiin 68, joista 60 oli tarinamuotoisia, täyten asetetun valmistumisvuosikriteerin ja hyväksyttiin aineistoksi. Kirjoitusten pituus vaihteli 27 sanasta 1946 sanaan (ka. 504 sanaa). Vastaajista naisia oli 37 ja miehiä 23, muita 0. Ikä vaihteli 22–51 vuoden välillä (ka. 31 vuotta). 37 vastaaja kertoi opiskelleensa yhden liikunta-alan tutkinnon, kun taas 23 oli opiskellut useampaa liikunta-alan tutkintoa.

Liikuntaneuvojatutkinnon korkeimpana liikunta-alan tutkintona ilmoitti suorittaneensa 15 osallistujaa (yhteensä tutkinnon raportoi 23 vastaajaa). Muilla tutkinnoilla vastaavat luvut olivat liikunnanohjaaja (AMK) 25 (34), liikunnanoh-

jaaja (YAMK) 5 (5), liikuntatieteiden kandidaatti 2 (4), liikuntatieteiden maisteri 12 (13) ja liikuntatieteiden tohtori 1 (1). Lisäksi neljä osallistujaa ilmoitti maisteritutkinnon ja yksi YAMK-tutkinnon olevan kesken jo olemassa olevan alemman tutkinnon lisäksi. Osa maisteritutkinnon suorittaneista ei maininnut alempaa tutkintoa lainkaan, joten kandidaattien todellinen kokonaismäärä lienee tässä ilmoitettua suurempi. Vastaajista 36 ilmoitti toimivansa liikunta-alalla, ja 13 oli vaihtanut kokonaan alaa. 11 vastasi ”muu”, mikä avovastauskentän mukaan tarkoitti esimerkiksi sitä, että vastaja oli osin liikunta-alalla.

Analyysi toteutettiin fenomenografisesti. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on systemaattisesti kuvata, millaisia tietyn ilmiön ymmärtämisen tai kokemisen tapoja tietyssä ryhmässä esiintyy, sekä miten nämä tavat ovat suhteessa toisiinsa (Åkerlind 2005a, 322). Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli luonnehtia laadullisia eroja liikunta-alalta valmistuneiden opiskelu- ja urakokemuksissa. Fenomenografiassa tutkimuskohteena ovat ihmisten kokemukset ja käsitykset, ei todellisuus sinänsä. Lähtökohtana on, että eri yksilöt voivat kokea ja ymmärtää yhteisen todellisuuden eri tavoin. Nämä käsitykset ymmärretään merkityksenantoprosesseina. Fenomenografian avulla on siis mahdollista saada selville, millaisia merkityksiä tutkimuksen kohteena olevalle ilmiölle annetaan. (Marton 2005, 144, 153–154; Åkerlind 2005a, 322–323.) Analyysin tuloksena erilaiset tavat kokea liikunta-alan tutkintokoulutuksen merkitys jäsenyivät kuvauskategorioksi, jotka eroavat toisistaan keskeisten piirteidensä suhteen. Kategoriat eivät kuvaa yksilöitä, vaan sitä variaatiota, miten jokin asia koetaan tai ymmärretään tietyssä tutkittavien joukossa.

Analyysi mukaili kirjallisuudessa esitettyjä vaiheita (Marton 2005, 153–154, Åkerlind 2005a). Aluksi kertomukset luettiin läpi useaan kertaan, jotta aineistosta ja yksittäisistä kertomuksista muodostui kokonaiskäsitys. Tämän jälkeen aineisto koodattiin etsien siitä tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia ilmaisuja. Ilmaisujen merkitys analysoitiin suhteessa kertomukseen, johon ne kuuluivat (Marton 2005, 153–154).

Koska fenomenografiassa tarkoituksena ei ole tuottaa yksilötason kuvauksia vaan saada selville aineistossa esiintyvää vaihtelua (Marton 2005, 153–154), seuraavassa vaiheessa kiinnostus suuntautui yksittäisten kertomusten sijaan ilmaisujen ja koodien muodostamaan kokonaisuuteen. Suurta koodien määrää jäsenneltiin visuaalisesti lajittelemalla sisällöltään samantyyppisiä koodoja lähekkäin. Tämän jälkeen merkityssisällöltään yhtenevät koodit ryhmiteltiin. Koodiryhmien samanlaisuutta ja erilaisuutta tarkastelemalla sekä ryhmiä yhdistelemällä luotiin alustavat kuvauskategoriat, jotka kuvasivat erilaisia tapoja kokea liikunta-alan koulutuksen merkitys. Alustavia kategorioita vertailemalla identifioitiin myös teemat tai ominaisuudet, joiden perusteella eri kategoriat erosivat toisistaan. Näitä kutsutaan fenomenografiasa variaation ulottuvuuksiksi tai variaation teemoiksi (Åkerlind 2005b, 152).

Kategoriat jäsenneltiin taulukoksi, jossa ryhmittely tuli näkyviin myös teemojen suhteen. Kategoriat ja teemat nimettiin alustavilla otsikoilla. Irrallisiksi jääneitä koodoja tarkasteltiin suhteessa muihin ryhmiin, ja ryhmittelyä sekä nimeämisiä tehtiin tarvittaessa uudestaan, jotta jokainen koodi oli sijoitettuna sitä kuvaavan otsikon alle. Analyysiä jatkettiin palaamalla yksittäisten koodien tasolle tarkastamaan, että ne sopivat sekä siihen kategoriaan että variaation teemaan, johon ne

oli sijoitettu. Samoin kaikki koodeihin liitetyt aineistokatkelmat käytiin järjestelmällisesti läpi.

Analyysin tuloksena kaikki aineistossa esiintyvät erilaiset liikunta-alan koulutukselle annetut merkitykset oli jäsenneltä systemaattisesti rakentuneeksi kokonaisuudeksi, jossa erilaiset ymmärtämisen tavat on esitetty kategorioina suhteessa toisiinsa. Samoin tuotiin esiin, miten eri kategoriat sisällöllisesti eroavat toistaan. Fenomenografian periaatteiden mukaisesti kuvauskategoriat jäsenyivät hierarkkiseksi tulosavaruudeksi (taulukko 1), jossa sisällöltään syvällisin tai kompleksisin kategoria on sijoitettu oikeaan reunaan. Kategoriat eroavat toisistaan laadullisesti viiden variaation teeman mukaisesti, jotka on nimetty taulukon ensimmäisessä sarakkeessa.

TULOKSET

Osallistujien antamat merkitykset liikunta-alan koulutuksesta jakautuivat kuuteen kategoriaan: he kokivat koulutuksen 1) pettymyksenä, 2) välineenä, 3) käytännöllisenä valintana, 4) mahdollistajana, 5) tavoitteellisenä reittinä tai 6) kokonaisvaltaisena uudistajana. Nämä erilaiset koulutukselle annetut merkitykset erosivat toisistaan seuraavien viiden teeman mukaisesti: yleinen kokemus opiskeluaikasta, ammatillinen kehittyminen, työllistyminen ja ura, muu elämä sekä psykologiset tarpeet.

Ensimmäinen kategoria on luonteeltaan kielteinen. Tämän jälkeen kategoriat muuttuvat myönteisiksi, ja vasemmalta oikealle taulukossa siirryttäessä merkityksen intensiteetti yksilön elämässä kasvaa. Tulosesässa jokaista kategoriaa tarkastellaan lähemmin keskittyen kussakin kuitenkin kiinnostavimpiin ja monitahoisimpiin teemoihin.

Liikunta-alan koulutus pettymyksenä

Ensimmäisessä kategoriassa liikunta-alan koulutus koettiin pettymyksenä. *Yleistä kokemusta opiskeluaikasta* kuvattiin kielteisesti. Pettymys saattoi kohdistua opintojen sisältöön tai toteutustapaan. Puutteita koettiin esimerkiksi aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa. Pettymykseen vaikuttivat myös esimerkiksi ristiriidat odotusten ja todellisuuden välillä, kuten yksi osallistujista kuvasi: ”[Opiskelupaikan] opintosuunnitelma vaikutti todella mielenkiintoiselta kokonaisuudelta paperilla, mutta todellisuudessa siitä aiheutui melko suuri pettymys, --. Opettajien kiireellisyys ja välinpitämättömyys oli välillä hyvinkin räikeää.”

Pettymykset *työllistymisen ja uran* osalta olivat moninaisia. Usein koettiin, ettei koulutusta vastaavaa työtä ole tarjolla, tai ne eivät ole mielekkäitä työtehtävien, palkkauksen tai työaikojen suhteen. Toisaalta koettiin myös, ettei tutkinto ole tuottanut riittävää osaamista, pätevyyttä tai kontakteja työllistymiseen. Tutkinnon arvo nähtiin joskus jopa kielteisenä: ”Koulutustani on piiloteltu, etteivät muut työnantajat (esim. personal trainerit) tuntisi oloaan huonoksi, --.” Opintoihin käytetty aika saatettiin kokea velvoitteena pyrkiä työllistymään liikunta-alalle silloinkin, kun alan sopivuus itselle oli jo kyseenalaistettu. Uramahdollisuudet arvioitiin heikoiksi ja koulutuksen mielekkyys kyseenalaistettiin: ”Turhutti, koska olinhan opiskellut ammattin, mutta tein samoja työtehtäviä kouluttamattomien lukiolaisnuorten kanssa, ilman säännöllistä työaikaa tai kuukausipalkkaa.”

Pettymys-kategoriassa koulutuksen merkitykset *muun elämän* kannalta jakautuvat oman liikunnan ilon katoamiseen ja riittämättömään elantoon. ”Jouduin kuitenkin menemään eri

Taulukko 1. Tulosavaruus

Variaation teemat	Kategoriat: Liikunta-alan tutkintokoulutus on					
	1 pettymys	2 väline	3 käytännöllinen valinta	4 mahdollistaja	5 tavoitteellinen reitti	6 kokonaisvaltaisen uudistajan
<i>yleinen kokemus opiskeluajasta</i>	opinnot kielteisinä kokemuksina	opinnot arkeen vaikuttajana	opinnot mukavuusalueella	opinnot elämyksenä	opinnot työläänä mutta antoisana	opinnot veivät mukanaan
<i>ammattillinen kehittyminen</i>	epävarmuus osaamisesta	muodollinen pätevyys	ammattillisten taitojen oppiminen	ammattillisen ymmärryksen laajeneminen	koulutuksen ja työn integroituminen	ammattillisen identiteetin transformaatio
<i>työllistyminen ja ura</i>	heikot uramahdollisuudet	uran välivaihe	liikunnallisen elämän luonteva jatkumo	työllistymisen mahdollistuminen	haluttuun työhön pääseminen	uraan elämien toteuttaminen
<i>muu elämä</i>	elämän hankaluudet	raha	elämäntilanteeseen sopiva ratkaisu	opitun hyödyntäminen arjessa	oman urheilumisen edistäminen	henkinen pääoma
<i>psykkiset tarpeet</i>	jäävät täyttymättä	ulkoinen hyväksyntä	turvallisuuden tunne	autonomian, pystyvyyden ja kuuluvuuden kokemukset	aktiivinen haasteiden etsiminen	merkityksellisten ihmissuhteiden luominen

alalle töihin, että voin maksaa laskuni (tunteja ei ollut säännöllisesti tarpeeksi) --.” *Psykkiset tarpeet* jäivät pettymys-kategoriassa täyttymättä. Kuuluvuuden tunteen osalta opintojen sosiaalinen puoli ei toiminut voimavarana: ei-typillisen opintopolun läpikäyminen aiheutti joillekin irrallisuuden kokemuksen vastakohtana muiden opiskelijoiden tiiviille sosiaalisille suhteille. Kielteiset käsitykset pärjäämisestä tulivat esiin mielikuvissa omasta kyvykkyydestä suhteessa opiskelu-oikeuden saamiseen tai opinnoissa pärjäämiseen. Tämä tuli esiin lähinnä liikuntatieteellisen tiedekunnan kohdalla. Mielikuvat liittyivät sekä yliopisto-opiskeluihin ylipäätään että liikuntatieteellisen tiedekunnan vaikean sisäänkäynnin maineeseen: ”Ajattelin myös tuohon aikaan, että yliopisto-opinnot ovat fiksumpia ihmisiä varten enkä siksi uskaltanut ajatellaakaan hakemista niihin.”

Liikunta-alan koulutus välineenä

Toiseen eli väline-kategoriaan siirryttäessä liikunta-alan koulutusta ei enää koettu kielteisenä, mutta sen rooli oli välineellinen. Koulutusta kuvattiin itselle aiheutuneiden seurausten kautta. Liikunta-alan opinnot olivat hyvä keino muiden tavoitteiden saavuttamiseen, koska alan opintoja ja työtä pidettiin mukavana tai helppona. *Kokemus opiskeluajasta* kuvattiin sen kautta, miten opinnot vaikuttivat omaan arkeen. Opiskelu saattoi edistää tai muuttaa omaa harrastamista tai palauttaa kilpailumisen pariin. Tärkeäksi saatettiin kokea sekin, että opiskelujen toteutustapa mahdollisti työssäkäynnin läpi opiskelujen. Opiskeluajaksi liitettiin myös juhliminen ja iltapelit opiskelukavereiden kanssa. *Ammattillisen kehittämisen* näkökulma rajoittui lähinnä suoritettuun tutkintoon. Osallistujat korostivat muodollista pätevyyttä, kuten eräs osallistujista totesi: ”AMK-tutkinto on tosin mahdollistanut paperilla tietyn koulutustason työnhakuun.” Opinnoista saatu todistus oli väline, joka mahdollisti työllistymisen tai jatko-opintoihin pääsemisen.

Välineellisyys *työllistymisen ja uran* teemassa tarkoitti sitä, että liikunta-alan opintoihin ei hakeuduttu toiveena ura liikunta-alalla, vaan opintojen kautta saavutettiin jokin toinen tavoite. Opintoihin saatettiin lähteä harrastusmiehellä, tai niitä pidettiin väliaikaisratkaisuna omaa suuntaa etsiessä. Opintoihin lähdettiin ikään kuin jatkamaan hauskaa, harrastus-

painotteista elämää. Toisaalta opinnot mahdollistivat myös sivutoimisten töiden saamisen silloin, kun rahaa tarvittiin jonkin muun uratavoitteen saavuttamiseen. *Psykkisten tarpeiden* osalta välineellisyys näkyy siinä, että koulutusvalinnalla tavoiteltiin ulkoista hyväksyntää. Aineistossa esiin nousi erityisesti vanhempien odotusten täyttäminen. Etenkin nuorella iällä perheen vaikutus voi olla vielä vahva.

Liikunta-alan koulutus käytännöllisenä valintana

Käytännöllisen valinnan kategoriassa itse liikunta-alan arvostus tulee esiin, kun edellisessä kategoriassa merkitykset eivät ole alidonnaaisia. Sävy on myönteinen, mutta koulutuksen merkitys ilmenee enemmän olemassa olevan elämänpolun jatkamisen kuin elämän muuttamisen kannalta. Koulutus on ennen kaikkea käytännöllinen ja omalla mukavuusalueella pysyttämistä painottava ratkaisu.

Ammattillinen kehittyminen nähtiin koulutuksen tuottamien työelämässä tarvittavien taitojen kautta. Myös muu kuin substanssiosaaminen, kuten esiintymis- tai kielitaito, koettiin merkityksellisenä. Tyypillistä oli luetella saatua osaamista oppiaineittain tai kuvata ammatin vaatimia perusvalmiuksia: ”Opinnot antoivat minulle opit anatomian ja fysiologian perusteista, ryhmien ohjaamisen käytännöstä, uintioppettajan pätevyyden, tanssitaidon ja tutustuttivat monen lajin perusteisiin käytännön näkökulmasta.”

Työllistymisen ja uran osalta koulutusvalintaa kuvattiin usein liikunnallisen elämän luonnollisena jatkumona niin opiskelupaikan kuin opiskelujen sisällöllisten valintojen osalta. Koulutusta kuvattiin oman urheilu-uran jättämisen aukon täyttämiseksi silloin, kun kilpaura oli päättynyt. Osalle harrastus oli jo aiemmin muuttunut työksi, kuten valmentamiseksi, ja siten työhön kouluttautuminen tuntui järkevältä. Harrastusten muuntaminen ammatiksi houkutteli: ”Lisäksi olen itse ollut aina liikunnallinen ja tuolloin olin kova kuntosaliharjoittelija, ja kuvittelin liikunta-alan olevan personal trainingia ja lihasten pumpppailua.”

Liikunta-ala ei kuitenkaan välttämättä ollut selviö, vaan se saatettiin valita myös paremman vaihtoehdon puuttuessa, tai parempana vaihtoehdona verrattuna johonkin muuhun uravalintaan. ”Tavallisen” tai ”paperisen” opiskelun sijaan liikunta-ala kuulosti toiminnalliselta ja mielekkäältä vaihtoehdolta.

Kilpaurheilijan uraan verrattuna alan muihin töihin koulutautuminen nähtiin realistisempaan vaihtoehtona, ”oikeana ammattina”. Alan sisällä koulutusvalintaa tehdessä puntaroihtiin myös eri koulutustasojen sopivuutta itselle, ja näin esimerkiksi ammattikorkeakoulu saattoi tuntua luontevalta valinnalta suhteessa mielikuvaan itsestä opiskelijana ja työssä. Sattumankin merkitys saattoi olla iso: alan opintoihin saattoi yksinkertaisesti tarjoutua sopiva mahdollisuus, johon päätettiin tarttua: ”Pomoni ehdotti liikuntaneuvojan koulutusta oppisopimuksella ja se olikin mukava tarjous.”

Muun elämän osalta korostui koulutusvalintojen tekeminen muun elämän perusteella. Opintojen yhteensovittaminen perhe-elämän kanssa oli keskeistä. Myös koulutuksen alkamisen ajankohta suhteessa oman elämän tapahtumiin saattoi olla koulutusvalintaan vaikuttava asia. Oppilaitoksen sijainti parisuhteen, perheen tai harrastuksen kannalta oli usein tärkeä tekijä, mutta myös opintojen toteutustapa vaikutti valintaan: ”Kun sijaisuus loppui, lähdin opiskelemaan [paikkakunnalle] (oli perheen näkökulmasta mahdollista, koska oli aikuisille suunnattu monimuotokoulutus) --.”

Psyykkisten tarpeiden osalta koulutuksella oli turvaa tuova merkitys. Tulevaisuus tuntui epävarmalta, eikä uratoiveista tai -mahdollisuuksista ollut selvää käsitystä, mihin opinnot tarjosivat mahdollisuuden saada helpotusta. Myös usko kohdalon johdatukseen opiskelupaikan vastaanottamisessa tuli esiin. Turvallisuuden tunteeseen pyrittiin opiskelupaikan ja opintosisältöjen valintojen kautta: ”Vaikka periaatteessa suoritin vain kahden vuoden maisteritutkinnon [pääaine], mahtui noihin vuosiin opintopisteitä tuplasti: --. Näin jälleenkäin taaksepäin katsoessani voin todeta, että kenties tämä mahdollisuuksien haaliminen oli epävarmuutta siitä, mitä haluaisin tulevaisuudessa tehdä.”

Liikunta-alan koulutus mahdollistajana

Tässä kategoriassa liikunta-alan koulutuksen koetaan selvästi muuttaneen elämää myönteiseen suuntaan, kun edellisessä kategoriassa koulutus lähinnä mahdollisti olemassa olevan elämän jatkuvuuden. Kategoriassa korostuvat koulutuksen myötä elämään tulleet myönteiset asiat, jotka ovat luonteeltaan ei-suunniteltuja. Kun edellisessä kategoriassa *ammattilinen kehittyminen* nähtiin koulutuksen tuottamina taitoina, tässä kategoriassa korostui ammatillisen ymmärryksen laajeneminen sekä liikunta-alasta että itsestä ammatillisena. Näitä kokemuksia liitettiin paitsi opintoihin yleensä, myös tiettyihin opinnoissa koettuihin käännekohtiin, esimerkiksi harjoitteluihin tai oppinnäytetyöhön. ”YAMK-opintojen aikana opin niin paljon uutta, ymmärryksenä työelämää ja eri aloja kohtaan kasvoi, opin uusia työmenetelmiä, verkostoituihin ja sain varmuutta omaan osaamiseeni, sitä ammatitaitoa.”

Työllistymisen ja uran näkökulmasta koulutus on luonnollisesti merkittävä mahdollistaja, mikä tuli esiin moninaisissa kuvailuissa siinä, millä suunnittelemattomilla tavoilla koulutus on vaikuttanut työllistymiseen ja uraan. Koulutus koettiin mahdollisuutena työllistymiseen ylipäätänsä, tai tietyn mielekkään työn tai jatko-opiskelupaikan mahdollistajana. Yksittäiset kokemukset eivät aina olleet myönteisiä, mutta niiden seuraukset koettiin merkityksellisinä, kuten eräs osallistuja kuvasi: ”Vaikka opetustyyli koulussa ei minulle sopinutkaan, ala tuntui omalta.” Harjoittelut koettiin oviksi työelämään, ja verkostoitumisen merkitystä korostettiin myös muuten, kuten yrittäjyyteen ryhtymisessä. Usein koulutus sisälsi tapahtumia tai sisältöjä, jotka johtivat oivalluksiin uusista kiinnostuksen kohteista tai kokemukseen oman uran löytämisestä:

”Oppinnäytetyöni liittyi kuitenkin oppimisen ja liikunnan yhteyksiin, josta sitten tuli jatkossa urani punainen lanka.”

Psyykkisten tarpeiden osalta tyypillisiä olivat kokemukset, jotka vahvistivat tunnetta autonomiasta, omasta pystyvyydestä ja joukkoon kuulumisesta. Osallistujat korostivat omaa koulutusvalintaa muista erottuvana, itsenäisenä ratkaisuna suhteessa perheeseen tai kavereihin. Toisaalta kuulumisuuden tunteet olivat merkittäviä, mikä tuli esiin muun muassa vertailuna aiempiin opiskelukokemuksiin, kuten eräs osallistuja kirjoitti: ”Liikunnalta koin ensimmäisen kerran löytäneeni henkisen kotini ja samanhenkisen porukan.” Sosiaalinen rentoutuminen, yhteenkuulumisuuden tunne ja vertaistuki osoittautuivat tärkeiksi. Luokkahenkeä kuvattiin hyväksi, mikä mahdollisti rennon sosiaalisen kanssakäymisen ja tunteen kuulumisesta yhteisöön tai paikkaan. Hyvän me-hengen ja opiskelutovereilta saadun vertaistuen koettiin myös edistäneen opintojen suorittamista sekä etenemistä työuralla myös opintojen jälkeen. Pätevyyden tunteen osalta yleistä oli kuvailla kokemuksia, joissa oma pystyvyys oli yllättänyt. Esiin nousi myös vertailu aiempiin opintokokemuksiin, jolloin joko opintojen käytäntöpainotteisuus tai sisältö mahdollistivat odottamattoman positiivisen kokemuksen itsestä opiskelijana.

Liikunta-alan koulutus tavoitteellisena reittinä

Tässä kategoriassa esiin nousevat suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus, ja koulutus nähtiin tavoitteellisena reittinä haluttuun päämäärään. Koulutuksen liitettiin intensiivisiä myönteisiä merkityksiä, vaikka koulutusta ei koettu itsestään selvänä onnen tuojana, eli haluttuja päämääriä ei aina saavutettu. *Ammatillisen kehittymisen* osalta korostettiin opintojen ja työn yhteyttä. Opintoihin hakeuduttiin nimenomaan täydentämään omaa osaamista työn vaatimusten tai omien uratoiveiden mukaisesti. Erityisesti harjoittelujen ja oppinnäytetöiden merkitys työelämästä oppimisen paikkana tuli esiin. Tärkeitä olivat myös kokemukset, joissa koulutuksesta hankittua osaamista pääsi hyödyntämään työelämässä, myös muulla kuin liikunta-alalla.

Koulutuksen merkitys *urasuunnittelussa ja reittinä työllistymiseen* on luonnollisesti keskeinen. Tyypillisesti koulutusta kuvattiin tavoitteellisena reittinä tietynlaiseen, kiinnostavaan työhön, tai ylipäätään liikunta-alalle. Aina koulutusvalinnan taustalla ei siis ollut täsmällistä visiota alalla työskentelystä, vaan koulutus saattoi olla reitti ”johonkin parempaan”, kuten esimiestason tehtäviin. Myös halu tietyn kohderyhmän tai tiettyjen aihealueiden kanssa työskentelyyn saivat hakeutumaan koulutukseen. Kouluttautumisen motiiveja kuvattiin myös yleisemmin kuten haluna jakaa opittua tai vaikuttaa asioihin tulevaisuudessa. Ammattiteidistä opettajuus nousi erityisesti esiin. Opettajuus oli vertailukohta, ja koulutus oli reitti johonkin sellaiseen alan työhön, joka ei ole opettajuutta. Toisaalta se oli toivetyö, johon eri koulutusten kautta pyrittiin. Joillekin ammattikorkeakoulutus oli suunniteltu välivaihe matkalla liikunnanopettajaksi: ”Liikunnanohjaajan koulutus ei tuntunut tarjoavan minulle selkeää urapolkua, eikä se koskaan ollut minulle se mieluinen ammatti, vaan ainoastaan väylä päästä kouluttautumaan liikunnanopettajaksi.”

Psyykkisten tarpeiden osalta keskeiseksi nousi aktiivinen hakeutuminen haasteiden pariin. Synnä kouluttautumisellemme oli sopivan kokoisten haasteiden ja itsensä kehittämisen kautta saavutettavat pätevyyden kokemukset. Myös uuden oppiminen motivoi hakeutumaan koulutukseen, ja käyty koulutus saattoi toimia valmistavana itseluottamuksen tuo-

jana seuraaviin koulutuksiin hakiessa. Toisaalta koulutus antoi mahdollisuuden tyydyttää omaa kunnianhimoa ja näyttämisen halua, mistä mainittiin erityisesti liikuntatieteellisen tiedekunnan kohdalla: ”Olen aina tiennyt, että Jyväskylässä on liikuntatieteellinen tiedekunta ja sinne on todella vaikea päästä opiskelemaan. Varmaan yksi syy hakemiselle oli näyttämisen halu: minä pystyn pääsemään liikunnalle, vaikkakaan liikunnallinen erityislahjakkuus.”

Liikunta-alan koulutus kokonaisvaltaisena uudistajana

Viimeisessä kategoriassa koulutus on muuttanut siihen osallistujan elämää perustavanlaatuisesti myönteiseen suuntaan. Liikunta-ala ei enää ollut vain työtä, vaan merkitys kietoutui itseen kokonaisvaltaisesti. *Opiskeluaikaa* kuvattiin siten, että opinnot ”vain veivät mukanaan”. Kyse ei siis ole vain hienosta kokemuksesta tai ammatillisen päämäärän saavuttamisesta, kuten edellisissä kategorioissa. Tässä keskeiseksi muodostui opintojen itseisarvoinen merkitys sekä opintojen syyttämä, voimakas motivaatio, joka sai etenemään opinnoissa suunniteltua pidemmälle.

Ammatillista kehittymistä kuvattiin ammatillisen identiteetin transformaationa eli ammatillinen kehittyminen ymmärrettiin kokonaisvaltaisena ammatti-identiteettiä muokkaavana prosessina.

”Vaikka tiesin koko ajan haluavani nimenomaan liikunnanopettajaksi, en voi tänä päivänä kuin olla tyytyväinen suuntaan, johon elämä minut tuolloin vei. Suoraan lukiosta tuleena ujona pikkukylän tyttönä uskon, että [paikkakunta] oli minulle paras tapa aloittaa liikunnanopettajanidentiteettiäni kypsyttämisen. Sain rauhassa totutella korkeakouluopiskeluun ja itsenäiseen elämään, kasvattaa tietämystäni ja taitojani liikunnan parissa, tehdä virheitä ja kasvattaa itseluottamusta sekä kokemusta työskentelystä liikunnan parissa. Tämä kaikki lisäsi uskoani siihen, että minun tulevaisuuteni on liikunnan parissa.”

Ammatillisen identiteetin kehittyminen näkyi myös vertailluna muihin, kuten eräs osallistujista kuvasi toivoessaan työelämästä tulevaisuudessa enemmän arvostusta: ”Välillä tuntuu melko loukkaavalta, kun viiden vuoden alan opiskelusi asetetaan samanaivoisiksi kuin spartan gear -kavakuulaohjaajan koulutus.”

Työllistymisen ja uran osalta koulutus sai merkityksen uraunelmien toteuttajana. Koulutukseen pääseminen itsessään oli unelmien täyttymys, tai se mahdollisti unelma-ammattiin kouluttautumisen. Liikunta koettiin elämäntehtävänä, ei vain työnä, ja koulutus antoi mahdollisuuden toteuttaa itseään ja toimia oman intohimon parissa. Unelmien muodostumiseen olivat vaikuttaneet myös ammatilliset esikuvat, ja koulutus oli siten mahdollisuus tulla oman esikuvan kaltaiseksi.

Muun elämän kannalta koulutus nähtiin ennen kaikkea henkisen pääoman antajana. Koulutuksen koettiin mahdollistaneen henkisen kasvun, ja se koettiin antoisaksi elämää, ei vain työtä varten. Arvojen muokkautuminen, itsetuntemuksen kehittyminen sekä nöyryyden ja sivistyksen lisääntyminen olivat koulutuksen tuomia asioita, joita arvostettiin korkealle.

”Opettajista [Nimi] on jäänyt parhaiten mieleen. Hänen opeistaan olen saanut eniten elämäni varten. Muistan kurssin, jossa käytiin läpi itsetuntemusta ja itsestä oppimista. Kuka minä olen? Tätä en ollut aikaisemmin miettinyt. Aiheesta ja tässä kehitymisestä voisi kirjoittaa paljonkin, mut-

ta riittää, että totean tämän olleen merkittävin asia, kun mietin, miksi olen tässä missä nyt olen.”

POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämä fenomenografinen tutkimus toi esiin liikunta-alan koulutuksen erilaisten merkitysten kirjon alalla opiskelleille. Opinnot koettiin 1) pettymyksenä, 2) välineenä, 2) käytännöllisenä valintana, 4) mahdollistajana, 5) tavoitteellisenä reittinä tai 6) kokonaisvaltaisena uudistajana. Tulokset osoittivat, että liikunta-alan tutkintokoulutuksen merkitys ei ole vain ammatillinen, vaan koulutus kietoutui osaksi elämää monin eri tavoin. Tarkastelemalla kategorioiden välisiä eroja voitiin tunnistaa, millaiset kokemukset tuottivat tunteen siitä, että koulutus on omassa elämässä erityisen merkityksellinen. Analyysin perusteella merkityksellisyyden kokemus yhdistyi kokemukseen myönteisestä muutoksesta. Mikäli yksilö koki, ettei koulutus saanut aikaan muutosta itsessä, urassa tai muussa elämässä, koulutus koettiin pettymyksenä. Sen sijaan suuremmat myönteiset muutokset näkyivät koulutukselle annetun roolin intensiteetissä. Siten esimerkiksi identiteettitason muutokset tai kumppanin löytyminen koettiin kaikkein merkittävimpana.

Koska ammatillinen kehittyminen on koulutuksen merkittävä päämäärä, voidaan tähän teemaan kiinnittää erityistä huomiota. Tulosten perusteella opintojen merkityksellisyyden kokemusta voidaan lisätä kohdentamalla huomio käytännön tietojen ja taitojen lisäksi osaamisen muihin ulottuvuuksiin, kuten asenteeseen, itseluottamuksen vahvistamiseen, itsensä kehittämisen taitoihin sekä ammatilliseen identiteettiin. Syvemmän tason muutoksen saaminen ei ole itsestäänselvyys, sillä norjalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden on raportoitu näkevän koulutuksen merkityksen lähes pelkästään liikuntataitojen ja -didaktiikan oppimisen kautta, ja kokemus voi syntyä identiteetin tasolla jo opintojen aikana tai jopa ennen sitä (Dowling 2011, 210–211, 218; Mordal-Moen & Green 2014, 814–815). Toisaalta tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa ammatillisen oppimisen tutkimuksen kanssa. Identiteetillä, itsesäätelytaidoilla ja reflektiolla sekä aidon työelämän sosiokulttuurisella ympäristöllä on todistetusti merkitystä työhön liittyvässä oppimisessa (esim. Tynjälä 2013).

Tässä tutkimuksessa toistuivat monet aiemmissä tutkimuksissa havaitut koulutukseen hakeutumisen motiivit kuten työllistymismahdollisuuksien parantaminen, tietyille uralle pääseminen, osaamisen kartuttaminen, palkkauksen parantaminen (Hall ym. 2019, 889–892; Turner & Nelson 2009, 11) sekä oma urheilu-ura ja liikunnasta nauttiminen (Minten & Forsyth 2014, 98; Vuolle 2013, 28, 45). Lisäksi esiin tulivat koulutusvalinnalla tavoiteltu ulkoinen hyväksyntä sekä turvallisuuden tunteen saavuttaminen. Edellä mainittujen, luonteeltaan tavoitteellisten merkitysten lisäksi koulutukselle annettiin kuitenkin paljon myös sellaisia merkityksiä, jotka olivat luonteeltaan ennakoimattomia. Erityisesti *pettymys-* ja *mahdollistaja* -kategoriat ovat tällaisia, samoin osa *kokonaisvaltainen uudistaja* -kategorian merkityksistä. Tämä tutkimus lisää ymmärrystä koulutuksen merkityksestä esittämällä kokonaisvaltaisen jäsenyyden niistä moninaisista tavoista, joilla liikunta-alan koulutus vaikuttaa yksilöön ja hänen elämäänsä.

Tulosavaruuden tarkastelu kokonaisuudessaan vahvistaa Mintenin ja Forsythin (2014, 95, 98, 101) huomiota siitä, ettei koulutukseen aina välttämättä hakeuduta tavoitellen

pitkää uraa liikunta-alalla. Vaikka tulosvaruudessa ammatillinen kehittyminen sekä ura olivat tärkeitä teemoja, kokonaisuudessa tulivat näkyviin myös esimerkiksi opintojen elämyksellisyys, oman liikunnallisuuden tukeminen sekä liikunta-alan koulutus uran välivaiheena tai sivutoimisen toiminnan mahdollistajana. Esiin nousi myös se, että liikunta-alan opinnot koettiin vastakohtana ”tavalliselle opiskelulle”. Tämän tyyppinen harrastuksellisuuden kysymys lienee erityisen oleellinen liikunta- ja taidealoilla. Aihe on tärkeä liikunta-alan tutkimuksen ja kehittämisen näkökulmasta. Esimerkiksi valmistuneiden sijoittumisen seurannan ja koulutustutkimuksen olisi hyvä ottaa huomioon opiskelijoiden moninaiset motiivit aiempaa selkeämmin. Koulutuspoliittinen arvokysymys sen sijaan on opinto-ohjauksen ja opiskelijavalinnan näkökulmasta se, missä määrin opintojen suorittaminen harrastusmielessä on toivottua, ja millä tavoilla koulutukseen käytetyt resurssit ohjautuvat yhteiskunnan hyväksi.

Toinen yhteiskunnallisesti kiinnostava tutkimustulos on koulutuksen kokeminen pettymyksenä, sillä opiskeluissa koetut umpikujat sopivat huonosti yhteiskunnassa vallitsevaan keskusteluun työurien pidentämisestä. Kategoria heijastelee liikunta-alalla aiemmin tunnistettuja haasteita, kuten rajoitetuiksi koettuja työllistymismahdollisuuksia (Minten & Forsyth 2014, 98; Schwab ym. 2015, 7) sekä alan sääntelemättömyyttä (Kaiser & Beech 2012, 292). Ura- ja työtyytyväisyyden kannalta onkin tärkeää, että yksilö kokee pystyvänsä hyödyntämään tutkinnon tuottamaa osaamista työssään (Schwab ym. 2015, 6; Minten 2010, 77). Varsinkin liikunnanohjaaja (AMK) -tutkinnon suorittaneiden turhautuminen on tullut esiin myös aiemmin (Ala-Vähälä 2012, 43; Vuolle 2013, 52).

Myös yksilön näkökulmasta opiskelujen kokeminen pettymyksenä on luonnollisesti epätoivottua. Pettymys yhdistyy kokemukseen epäonnistumisesta. Pryor ja Bright (2012, 70) kuitenkin huomauttavat työurien kaaosteorian pohjalta, että myös urien kontekstissa ihmisten tulisi odottaa epäonnistuvansa säännöllisesti, koska maailma on niin monimutkainen, että sen tapahtumien ennakoiminen ja niihin vaikuttaminen on vaikeaa. Epäonnistumisia ei voi välttää, ja siksi olisi hyvä nähdä niiden myönteiset mahdollisuudet (Pryor & Bright 2012). Kiinnostava tulos tässä tutkimuksessa oli, että jotkut yksilöt antoivat kielteisille kokemuksille myönteisiä merkityksiä. Hankalista kokemuksista oli voinut seurata jotakin myönteiseksi koettua, kuten itselle paremmin sopivan alan löytäminen. Merkityksen löytäminen onkin narratiivisen ura-ajattelun vahvuus (Savickas ym. 2009, 243). Kun tunnistetaan pettymyksen kokemuksista seuranneet myönteiset muutokset elämässä, on helpompi hyväksyä ne osaksi omaa uraa. Näin pettymykset muuttuvat merkitykselliseksi osaksi tarinaa, jolla on tyytyväinen kertoja. Tulosten perusteella voisikin pitää mahdollisena, että narratiivinen uraohjaus voisi parantaa erityisesti niiden yksilöiden hyvinvointia, jotka kokevat koulutuksen pettymyksenä.

Fenomenografisen analyysin tulos on tutkijan löytämä jäsenitys aineistosta. Samasta aineistosta voi tehdä useampia jäsenyksiä riippuen tutkijan omasta ymmärryksestä. Samoin aineisto on tuotettu tietystä hetkestä, ja eri aikana kirjoitettuja kertomuksista voisi olla löydettävissä erilaisia merkityksiä. Riippuvuutta voidaan fenomenografisessa tutkimuksessa kuitenkin arvioida siten, että esitetyt kategoriat tulisi olla muidenkin tunnistettavissa. (Collier-Reed ym. 2009, 343; Marton & Pong 2005, 147.) Tämän mahdollistamiseksi

tässä tutkimuksessa tulokset aineistokatkelmineen sekä metodin kuvaus on esitetty niin yksityiskohtaisesti kuin tilan puitteissa on mahdollista.

Tulosten uskottavuutta ja vahvistettavuutta pyrittiin varmistamaan avoimella kirjoituskutsulla ja sen laajalla levittämisellä. Tavoitteena oli kerätä riittävän suuri ja heterogeeninen aineisto, jotta erilaiset kokemukset tulisivat aineistossa esiin ja tutkijan ennakkokäsitysten merkitys pienenesi (Shenton 2004, 65–66, 72). Tulosvaruuden moninaisuuden perusteella voidaan olettaa, ettei avoimeen kutsuun liittyvä riski pelkkien ääripään kokemusten esille tulosta toteutunut. Kertomusten tuottaminen kutsun perusteella vaatii kuitenkin osallistujilta tiettyä aloitteellisuutta sekä motivaatiota kirjoittamiseen, mikä väistämättä on johtanut osallistujien valikoitumiseen.

Tämä tutkimus rajoittui käsittelemään tiettyä ajankohtana tuotettuja kertomuksia tutkijan ymmärryksen kautta. Tulokset eivät ole siirrettävissä muille aloille tai kansainvälisesti erilaisiin ympäristöihin. Analyysissä eritasoisia koulutuksia ei ole eritelty toisistaan, joten tulokset eivät sellaisenaan koske jokaista koulutusta erikseen. Jatkossa olisikin kiinnostavaa vertailla, miten eritasoisille koulutuksille annettavat merkitykset eroavat toisistaan. Pitkittäistutkimuksella taas olisi mahdollista tutkia, miten yksilön koulutukselle antamat merkitykset muuttuvat ajan kuluessa.

LÄHTEET

- Aarto-Pesonen, L. 2013. ”Tää koulutus ei oo tehnyt musta pelkkää jumppamaikkaa”: substantiivinen teoria aikuisoppijan ammatillisen kasvun holhittisesta prosessista liikunnanopettajakoulutuksessa. *Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health* 192.
- Ala-Vähälä, T. 2012. Liikuntaneuvojien ja liikunnanohjaajien työurat tutkinnon suorittamisen tai opintojen keskeyttämisen jälkeen. *Valtion liikuntaneuvosto. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja* 2012:4.
- Beaumont, E. Gedye, S. & Richardson, S. 2016. 'Am I employable?': Understanding students' employability confidence and their perceived barriers to gaining employment. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education* 19, 1–9.
- Bernal-García, A. Grimaldi-Puyana, M. Pérez-Villalba, M. & Fernández-Ponce, J.M. 2018. Professional profile of graduates with a degree in physical activity and sports science in Spain. *Journal of Physical Education and Sport* 18, 1243–1247.
- Bujold, C. 2004. Constructing career through narrative. *Journal of Vocational Behavior* 64, 470–484.
- Cohen, L. & Mallon, M. 2001. My brilliant career? Using stories as a methodological tool in careers research. *International Studies of Management & Organization* 31 (3), 48–68.
- Collier-Reed, B.I. Ingerman, Å. & Berglund, A. 2009. Reflections on trustworthiness in phenomenographic research: Recognising purpose, context and change in the process of research. *Education as Change* 13 (2), 339–355.
- Dowling, F. 2011. 'Are PE teacher identities fit for postmodern schools or are they clinging to modernist notions of professionalism?' A case study of Norwegian PE teacher students' emerging professional identities. *Sport, Education and Society* 16 (2), 201–222.
- Easterbrook, M.J. Kuppens, T. & Manstead, A.S.R. 2016. The education effect: Higher educational qualifications are robustly associated with beneficial personal and socio-political outcomes. *Social Indicators Research* 126 (3), 1261–1298.
- ESSA-Sport 2019. National Report. Analysis of labour market realities and challenges in the sport and physical activity sector. Finland. ESSA-Sport. https://www.essa-sport.eu/wp-content/uploads/2020/01/ESSA_Sport_National_Report_Finland.pdf, 20.7.2021

- Hall, E.T. Cowan, D.T. & Vickery, W. 2019. 'You don't need a degree to get a coaching job': Investigating the employability of sports coaching degree students. *Sport, Education and Society* 24 (8), 883–903.
- Haverinen, S. 2019. Kuka tahansa voi kutsua itseään personal traineriksi ja viedä rahasi, vaikka alaa on pantu kuriin – 6 vinkkiä, joilla tarkistat PT:n taustat ja löydät sopivan. <https://yle.fi/uutiset/3-11082656>, 12.5.2021.
- Kaiser, S. & Beech, J. 2012. Perspectives of sport-related labour market and employment research: The need for a specific approach. *European Journal for Sport and Society* 9 (4), 287–304.
- Laine, A. & Ilmola, R. 2016. Liikunnan yhteiskuntatieteilijät työmarkkinoilla – vuosina 2000–2014 valmistuneiden maistereiden sijoittuminen työelämään. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 60–67.
- Lappalainen, L. 2009. Katsaus liikunnanohjaajien (AMK) koulutukseen ja työhön. Liikunnanohjaajien työllistyminen vuosina 2002–2008 sekä liikunnanohjaajien kokemuksia ammattikorkeakoulutuksesta ja työelämän vaatimuksista. Kajaanin ammattikorkeakoulu: Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B, raportteja ja selvityksiä 12.
- Linde, C. 1993. *Life stories: The creation of coherence*. New York: Oxford University Press.
- Marton, F. 2005. Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa: R.R. Sherman & R.B. Webb (toim.) *Qualitative research in education: Focus and methods*. London: RoutledgeFalmer, 140–160.
- Marton, F. & Pong, W.Y. 2005. On the unit of description in phenomenography. *Higher Education Research & Development* 24 (4), 335–348.
- McAdams, D.P. 2001. The psychology of life stories. *Review of General Psychology* 5 (2), 100–122.
- Minten, S. 2010. Use them or lose them: A study of the employability of sport graduates through their transition into the sport workplace. *Managing Leisure* 15 (1), 67–82.
- Minten, S. & Forsyth, J. 2014. The careers of sports graduates: Implications for employability strategies in higher education sports courses. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education* 15, 94–102.
- Mordal-Moen, K. & Green, K. 2014. Physical education teacher education in Norway: The perceptions of student teachers. *Sport, Education and Society* 19 (6), 806–823.
- Palomäki, S. 2009. Opettajaksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 142.
- Pryor, R.G.L. & Bright, J.E.H. 2003. The chaos theory of careers. *Australian Journal of Career Development* 12 (3), 12–20.
- Pryor, R.G.L. & Bright, J.E.H. 2012. The value of failing in career development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 12 (1), 67–79.
- Pryor, R.G.L. & Bright, J.E.H. 2014. The chaos theory of careers (CTC): Ten years on and only just begun. *Australian Journal of Career Development* 23 (1), 4–12.
- Ryan, M. 2005. Narrative. Teoksessa: D. Herman, M. Jahn & M. Ryan (toim.) *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*. London: Routledge, 344–348.
- Savickas, M.L. 2005. The theory and practice of career construction. Teoksessa: S.D. Brown & R.W. Lent (toim.) *Career development and counseling. Putting theory and research to work*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, 42–70.
- Savickas, M.L. Nota, L. Rossier, J. Dauwalder, J. Duarte, M.E. ym. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior* 75 (3), 239–250.
- Schlesinger, T. Studer, F. & Nagel, S. 2015. Conditions for the career entry of Swiss sports science graduates. *Sport in Society* 18 (10), 1222–1244.
- Schwab, K.A. Legg, E. Tanner, P. Timmerman, D. Dustin, D. ym. 2015. Career paths in sport management. *SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education* 30 (2), 1–11.
- Shenton, A. 2004. Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information* 22, 63–75.
- Sleap, M. & Reed, H. 2006. Views of sport science graduates regarding work skills developed at university. *Teaching in Higher Education* 11 (1), 47–61.
- Tuomela, J. 2006. Jyväskylän yliopistosta vuonna 2005 valmistuneiden maistereiden sijoittumisen seuranta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Turner, D. & Nelson, L.J. 2009. Graduate perceptions of a UK university based coach education programme, and impacts on development and employability. *International Journal of Coaching Science* 3 (2), 3–28.
- Tynjälä, P. 2013. Toward a 3-P model of workplace learning: A literature review. *Vocations and Learning* 6 (1), 11–36.
- Van Schalkwyk, P. Niymanira, F. & Surujal, J. 2012. Transition from graduation to employment: A qualitative exploration of sport management graduates' experiences. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation & Dance* 18, 214–226.
- Vuolle, P. 2013. Liikunnan ja terveyden uralla – vuosina 1984–2008 valmistuneiden liikunta- ja terveystieteiden maistereiden sekä työelämässä toimivien liikunnanohjaajien (AMK) urakehitys. Liikuntatieteellinen Seura ry. Liikuntatieteellisen Seuran tutkimuksia ja selvityksiä nro 7.
- Åkerlind, G. S. 2005a. Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research & Development* 24 (4), 321–334.
- Åkerlind, G. 2005b. Ways of experiencing being a university researcher. Teoksessa: J.A. Bowden & P. Green (toim.) *Doing developmental phenomenography*. Melbourne: RMIT Publishing, 145–155.