

Ulla Maija Haanpää  
Hannele Huovila

**ETELÄ-KARJALAN AMMATTIKORKEAKOULUN  
NUORISOASTEEN TERVEYS- JA KUNTOUTUSALOJEN  
OPISKELIJOIDEN OPINTO-OHJAUSTARVE**

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma  
Kevät 2000  
Kasvatustieteen laitos  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta

ULLA MAIJA HAANPÄÄ, pro gradu tutkielma, Opettajankoulutuslaitos

HANNELE HUOVILA, pro gradu tutkielma, Kasvatustieteen laitos

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun nurisoasteen terveys- ja

kuntoutusalojen opiskelijoiden opinto-ohjaustarve

90 s, 9 liitettä (17 s.)

Ohjaaja: Professori Jorma Ekola

Helmikuu 2000

---

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää terveys- ja kuntoutusalan nuorisoasteen ammattikorkeakouluopiskelijoiden opinto-ohjaustarvetta, opiskelijoiden elämäntilannetta ja opiskeluun liittyviä asioita sekä niiden liittymistä opinto-ohjaustarpeeseen. Tutkimuksen kohderyhmä oli 341 Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun terveys- ja sosiaaliyksikön opiskelijaa. He opiskelivat ensihoidon, sairaanhoidon, terveydenhoidon sekä fysio- ja toimintaterapian koulutusohjelmissä. Kyselytutkimuksen lopullinen vastausprosentti oli 78.9. Tulokset analysoitiin tilastollisin menetelmin ja esitettiin suorina jakaumina, prosentteina ja faktoreina.

Tutkimus osoitti, että opiskelijoilla oli paljon opinto-ohjaustarvetta mm. opiskelusuorituksissa, opiskelun etenemisessä, eri koulutusohjelmien tuntemisessa, vapaasti valittavissa opinnoissa, opiskelussa ulkomailla, tietotekniikan käytössä, valmistumisessa määräajassa, kielten opiskelussa, henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa, oman opiskelun suunnittelussa, urasuunnittelussa ja valmistautumisessa tentteihin. Opiskelijoilla oli lisäksi jonkin verran ohjaustarvetta tutor-toiminnassa ja työharjoittelussa.

Ammatillisen tutkinnon suorittaneet opiskelijat kokivat tarvitsevansa merkittävästi enemmän ohjausta kielten opiskelussa kuin ylioppilaspohjaiset opiskelijat. Ylioppilailla ohjaustarve oli suurempi opiskelun etenemisessä, oman opiskelun suunnittelussa, valmistumisessa määräajassa ja opiskelussa ulkomailla.

Opiskelijoiden elämäntilanne ja suhtautuminen opiskeluun osoitti, että omat asiat hoituvat hyvin. He sitoutuivat valitsemaansa alaan ja opiskelivat itsenäisesti. Opiskelijat olivat kiinnostuneita kansainvälisyydestä. Heidän opiskeluolosuhteensa ja perhetilanteensa olivat hyvät. Vapaa-aikaa jäi myös opiskelun lomassa. Opiskelijat hoitivat asioitaan tietoverkkojen avulla. Opiskelijoiden sosiaalisuus ilmeni halukkuutena tutustua muihin opiskelijoihin sekä harrastusmahdollisuuksiin.

Opiskelijoiden opiskelu sujui itsenäisesti, mutta he olivat epävarmoja opiskelunsa etenemisestä ja tarvitsivat ohjausta monissa opiskeluun liittyvissä asioissa. Tutkimuksessa tulivat esille vain ne asiat, joissa opinto-ohjaustarvetta esiintyy. Jatkotutkimuksissa olisi mielenkiintoista selvittää, minkälaista opinto-ohjaustarvetta syvällisemmin on. Liittyykö se esimerkiksi oppiaineiden sisältöön, opiskelumenetelmiin, opetusjärjestelyihin vai työharjoittelun kokemuksiin, tai onko kysymyksessä ehkä uuden koulumuodon mukanaan tuomat epävarmuustekijät ja työelämän muutoksen kokeminen?

Avainsanat: opinto-ohjaustarve, elämäntilanne ja opiskelu, ammattikorkeakouluopiskelija.

University of Jyväskylä, Faculty of Educational Sciences,  
ULLA MAIJA HAANPÄÄ, Master's thesis, Department of Teacher Training  
HANNELE HUOVILA, Master's thesis, Department of Education  
The need for guidance of the students in health  
care studies at the South Carelia Polytechnic  
90 pages, 9 appendices (17 s.)

Tutor: Professor Jorma Ekola  
February 2000

---

The purpose of this study was to find out the need for guidance and the affairs concerning life situations, studying and their connections to student guidance requirements among polytechnic students studying in health care fields. The target group consisted of 341 students of the Department of Health and Social Care of South Carelia Polytechnic. Their fields of study included paramedics, nursing, public health nursing, physiotherapy and occupational therapy. The percentage of the responses to the questionnaire was 78,9 %. The results were analyzed using statistical methods and were presented in direct frequencies, percentages and factor analyses.

The research revealed that the students felt they needed more guidance in: study performance, progress of studies, knowledge of different study programmes, elective studies, studying abroad, use of information technology, completion of studies in the time limit, language studies, planning of their own studies, career planning and preparing for exams. The students experienced additionally some need for guidance in tutoring activities and in practicing in work situations.

The students with vocational background experienced considerably more need for guidance in language studies than those with high school background. The need for guidance of the matriculated students was greater in progression of studies, planning of their own studies, completion of studies in the time limit and studying abroad.

The life situation experienced by the students and the attitude towards studying revealed that the students deal well with their own affairs. They are committed to the discipline they have chosen and are able to study independently. The students are interested in internationalization. Their study conditions and family situations are generally good. They feel they had enough free time. The students make good use of information networks and technology. The sociability of the students was shown by their willingness to meet with other students and to participate in extracurricular activities.

The students study independently, but they are uncertain of the progress of their studies and they need guidance in many matters concerning their studies. The research revealed only the situations where the need for guidance existed. In further studies it would be interesting to examine the need for guidance in greater depth. Might it be in connection with contents of the subjects, learning methods, study arrangements, or in the working practice, or does the real need come from the uncertainty of the new educational system and the changes in working life?

Student guidance, the life situation and studying, polytechnic students

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	6
2	TULEVAISUUDEN YHTEISKUNTA OPINTO-OHJAUKSEN NÄKÖKULMASTA .....	8
2.1	Yhteiskunnan muutoksesta .....	9
2.1.1	Tietoyhteiskunta .....	11
2.1.2	Kansainvälistyminen .....	13
2.1.3	Yksilöllistyminen ja vuorovaikutus .....	14
2.2	Muuttuva työelämä .....	16
2.2.1	Työn muutos .....	16
2.2.2	Terveys-, hoito ja kuntoutustyön suunta .....	18
2.2.3	Tulevaisuuden asiantuntijuus .....	19
2.2.4	Asiantuntijuus terveys- ja sosiaalialalla .....	21
3	AMMATTIKORKEAKOULUOPISKELIJAT .....	24
3.1	Itseohjautuva opiskelija .....	24
3.2	Terveys- ja sosiaalialan ammattikorkeakouluopiskelija .....	26
4	TULEVAISUUDEN AMMATTIKORKEAKOULU - HAASTE OPINTO-OHJAUKSELLE .....	28
4.1	Ammattikorkeakoulun kehittämishaasteita.....	29
4.2	Opetus ja ohjaus ammattikorkeakoulussa .....	31
4.3	Opiskelu tulevaisuuden ammattikorkeakoulussa .....	32
4.4	Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu .....	34
5	OPINTO-OHJAUS .....	36
5.1	Opinto-ohjaus käsitteestä .....	37
5.2	Opinto-ohjaus ammattikorkeakoulussa .....	40
5.3	Opinto-ohjaus Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulussa .....	43
5.3.1	Opinto-ohjauksen kokonaistilanne EKAMK:ssa .....	44
5.3.2	Opinto-ohjauksen nykytilanne terveys- ja sosiaaliyksikössä .....	46

6	YHTEENVETO TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDISTA .....	47
7	TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	50
8	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	51
8.1	Mittarin laadinta.....	52
8.2	Tutkimusaineiston käsittely.....	54
8.3	Taustatiedot vastaajista.....	57
9	TUTKIMUSTULOKSET .....	59
9.1	Opiskelijoiden opinto-ohjaustarpeet.....	60
9.2	Opinto-ohjaustarpeet koulupohjan mukaan.....	62
9.3	Muu ohjauksen tarve avoimen kysymyksen pohjalta .....	63
9.4	Opiskelijoiden kokema elämäntilanne ja sen liittyminen opiskeluun....	64
9.5	Opiskelijoiden elämäntilanteen ja opiskeluun liittyvien asioiden yhteydet opinto-ohjaukseen.....	69
10	TULOSTEN POHDINTAA.....	72
10.1	Pohdintaa opiskelijoiden opinto-ohjaustarpeesta.....	73
10.2	Opiskelijoiden elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvät taustat .....	76
10.3	Tutkimuksen luotettavuus .....	79
11	LÄHTEET .....	84
12	LIITTEET.....	90

## 1 JOHDANTO

Elämme tällä hetkellä sellaisten monimuotoisten kulttuuristen ja yhteiskunnallisten muutosten aikaa, jonka useat sosiologit näkevät riskien ja murroksen ajanjaksona. Informaation valtava lisääntyminen, tietoyhteiskunnan haasteet, kansainvälistyminen ja työelämän jatkuva muutos, vaativat ammattikorkeakoulun opiskelijoilta elämän menossa mukana olemisen lisäksi laaja-alaista, monipuolista ja syvällistä laadukkaaseen asiantuntijuuteen kouluttautumista.

On selkeästi havaittavissa, että ammattikorkeakouluun on tullut ja tulossa sellaisia uusia sukupolvia, joiden uudet maailman kokemistavat ja odotukset tulevaisuudesta, käsitykset työstä ja ammateista ovat muuttumassa. Vaikka useat ammattikorkeakouluopiskelijat ovat lapsuudessaan eläneet vakaammassa maailmassa, he valmistautuvat yhteiskuntaan, jossa ihmisten enemmistön elämäntapaa määräävät useat toisiinsa päällekkäin ja ristikkäin limittyvät toimintasuhteet ja -muodot.

Kykeneekö ammattikorkeakoulu valmentamaan opiskelijoita riskiyhteiskunnan pysyvään epävarmuuteen, tai pystyykö se ohjauksen avulla peräti tuottamaan uudenlaista yhteiskunnallista vakaisuutta ja varmuutta koulutuksesta valmistuville opiskelijoille? Paitsi yhteiskunnalliset myös työn muutosvaatimukset tuovat opintojen ohjaukselle kehittämishaasteita.

Terveysalojen ammattikorkeakoulutuksen tavoitteet ovat nyt jo toteutuneet ainakin osittain. Parhaiten tavoitteisiin on päästy nimenomaan työelämäyhteyksien alueella. Opiskelijoiden pätevyys, rohkeus ja oma-aloitteisuus ovat lisääntyneet ammattikorkeakoulutuksen myötä. Opiskelijoiden on todettu tuovan työelämään innovaatioita ja tätä kautta työmotivaatiota henkilöstölle. Koulutuksen aikana tapahtuva työelämän ongelmiin paneutuminen ja kehittämismahdollisuuksien etsiminen kehittää opiskelijoiden muutosherkkyyttä ja antaa rohkeutta etsiä uusia ratkaisumalleja tulevaa työtä varten. Vaativan ammattikorkeakoulutuksen aikana on opettajilla ja opinto-ohjaajilla merkittävä osuus monenlaisten opiskeluun liittyvien

tehtävien, asioiden ja opiskelijan elämäntilanteiden yhtä hyvin kuin työelämässä tapahtuvan harjoittelun ohjaajina. (Könnilä 1999, 6, 12.)

Opinto-ohjauksen ydintehtävät ammattikorkeakoulussa painottuvat samoihin asioihin kuin muissa oppilaitostyypeissä: opiskelijan kasvun ja kehityksen tukemiseen ja opiskelun ohjaamiseen. Selityksenä tähän voidaan nähdä mm. se, että ydinperheen asema ja tilanne on heikentynyt, minkä vuoksi nuoret tarvitsevat enemmän perheiden ulkopuolista tukea omille valinnoilleen ja elämänhallintansa kehittämiseksi. (Lairio & Puukari 1999, 37-41.)

Opintojen ohjauksen päätarkoituksena on juuri opiskelijan omaleimaisuuden löytäminen, kunnioittaminen ja hänen omien voimavarojensa suuntaaminen opintoihin, tulevaisuuden yhteiskuntaan ja työelämään. Jotta näin olisi, opiskelijoiden elämismailma, odotukset, toiveet, tarpeet, arvot, jaksaminen jne. tulisi ottaa huomioon. Opinto-ohjaus pyrkii tukemaan opiskelijaa erityisesti silloin, kun yllätyksellinen henkilökohtainen tai muu elämäntilanne muuttaa opiskeluaikataulua ja vaikuttaa opintojen etenemiseen, tai opiskelijoita huolestuttaa opiskelun tiivis tahti, tenteistä selviäminen, taloudellinen tilanne tai työn ja opiskelun yhtäaikaisuus.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun (EKAMK) terveyst- ja sosiaaliyksikön nuorisosaasteen opiskelijoiden opinto-ohjaustarvetta, heidän elämäntilanteeseensa ja opiskeluunsa liittyviä asioita sekä niiden yhteyksiä opinto-ohjaustarpeeseen. Kartoituksen taustaksi pidettiin tarpeellisena selvittää yhteiskunnassa jo vaikuttavia ja odotettavissa olevia muutoksia. Miten tietoyhteiskunta, kansainvälisyys, työelämä ja yksilöllistyminen saattavat vaikuttaa opiskelijan elämäntilanteisiin ja opiskeluun? Minkälaiset asiantuntijuuden vaatimukset ja erilaiset muut haasteet odottavat sosiaali-, terveys- ja kuntoutusalalle kouluttautuvaa opiskelijaa tulevaisuuden yhteiskunnassa. Perehtymällä yhteiskunnan muutoksiin ja paneutumalla avautuviin ammattikorkeakoulun tarjoamiin oppimisympäristöihin, opinto-ohjauksen teoreettisiin perusteisiin ja mahdollisuuksiin voidaan paremmin suunnitella ja kehittää opintojen ohjausta ja myös ohjata opiskelijoita heidän itsensä kokemissa ja heille tärkeissä ja tarpeellisissa asioissa.

## 2 TULEVAISUUDEN YHTEISKUNTA OPINTO-OHJAUKSEN NÄKÖKULMASTA

Ajallemme luonteenomainen piirre on nopea teknologinen kehitys, jota ei voi välttää millään elämänalueilla. Yksilön näkökulmasta oleellista on se, että oman elämismaailman ja toimintaympäristön hallinta on muuttunut monimuotoiseksi ja kuva maailmasta saattaa muuttua lähes päivittäin. Kun kulttuuri ja traditiot eivät myöskään tarjoa selviä malleja ympäristön tulkitsemiseksi, yksilön murrosajassa elämiseen liittyy jatkuvasti uudenlaisia tilanteita, uhkia tai uusia mahdollisuuksia. (Mannermaa 1998, 114-116.)

Jokaisen on tulevaisuudessa varauduttava myös siihen, että jatkuva työ muuttuu epävarmemmaksi ja työurat katkonaistuvat. Asiantuntijuutta kuvattaessa huomion-arvoista on, että tietoteknologinen osaaminen, tiedon käyttö- ja hallintataidot korostuvat. Toisaalta vuorovaikutus, osallistuminen työyhteisössä ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen valmiudet liittyvät kiinteästi työelämän muutokseen vaatimukseen. Globalisoitumisen myötä erilaiset ihmissuhdetaidot, kyky tulla toimeen ja tehdä työtä erilaisten ja eri kulttuureista tulevien kanssa tulevat olemaan tärkeitä työelämän vaatimuksia. (Mannermaa 1998, 74-76.)

Nykyisessä ammattikorkeakoulupoliittisessa ajattelussa korostuvat yksilöllisyys ja valinnaisuus ovat selvästi yhteydessä yhteiskunnan ja työelämän yksilöllistymiskehitykseen, jolloin opinto-ohjauksen tehtävänä on tukea opiskelijoita heidän valinnoissaan ja päätöksenteossaan. Usein kuitenkin elämänkulun kannalta ratkaisevia valintoja rajoittavat tekijät, joihin yksilö ei voi itse vaikuttaa. Kun valintoja ja koulutusrakenteiden joustavuutta lisätään, korostuu opintojen-ohjauksessa erityisesti henkilökohtaisen ohjauksen osuus, opinto-ohjaajan eettisen vastuun tiedostaminen ja ohjauksellisen ajattelun integrointi kiinteästi osaksi koulun toimintaa. (Lairio 1996, 13-14.)





Beckin refleksiivisessä moderniudessa yksilöt ovat yhä selvemmin vapautuneet rakenteista. Irtautuessaan sosiaalisen rakenteen ahtaasta rajoittavuudesta toimija, ihminen, joutuu refleктоimaan olemassaolonsa ehtoja, niitä rakenteellisia sääntöjä ja resursseja, joiden kanssa hän on tekemisissä. (Beck 1992, 236.) Sosiaalisella tasolla esimerkiksi kuluttaminen voi muodostua sellaiseksi elämäntyyllillisen ja symbolisen jäsenyyden ilmaisijaksi, jonka avulla ihmiset osoittavat kuulumisensa johonkin sosiaaliseen maailmaan. (Bauman 1996, 49-53.). Toimija joutuu refleктоimaan myös itseään, monitoroimaan ja muokkaamaan itse elämänkertomustaan. (Beck ym. 1995, 68.)

Reflektiotermiä käytetään yleensä korkeampien henkisten prosessien synonyyminä. Reflektiota voidaan pitää yläkäsitteenä niille älyllisille ja affektiivitoiminnoille, joissa yksilöt pyrkivät selvittämään kokemuksiaan tavoitteena uudenlainen ymmärrys ja arviointien muuttaminen. Sosiaali- ja terveysalan ammatillisuus on yhä enenevässä määrin reflektiivistä ja kokemuksiin perustuvaa päätöksentekoa yhä lähempänä henkilöä, jota päätökset koskevat. (Könnilä, 1999, 120-121.)

Muutos nähdään siis prosessina, jossa eri tekijät vaikuttavat ihmisen sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Yksilötasolla muutos merkitsee aina ajatusmaailman muutosta. Muutos kytkeytyy myös yksilön muutosorientaatioon, jolla on yhteytensä ryhmän kautta työyhteisön kulttuuriin ja tätä kautta muutoksen toteutumiseen ja hallintaan. Vaikka ihmisellä on luonnostaan potentiaaliset voimavarat jokapäiväisistä elämäntilanteista selviytymiseen ja niissä tapahtuvien vaihtuvien tilanteiden hallintaan, muutospaineista selviytyminen ja muutosten hallintakyky on kuitenkin yksilöllistä. Jotkut tarvitsevat ulkopuolista apua, tukea ja ohjausta. Työn tai kouluyhteisön tulee olla vahva ja valmistautunut ohjaamaan ja tukemaan oppimista, ammatillisuuteen kehittymistä ja ihmisen omaa hyvinvointia. (Könnilä 1999, 84-85.)

Yhteiskunnan nopeat muutokset, yllätyksellisyys ja ennakoimattomuus voivat vaikuttaa opiskelijoiden elämään ja opiskeluun niin, että yksilön valmiudet tiedostaa ja ratkaista omaan elämäntilanteeseensa liittyviä ongelmia vaikeutuvat. Opiskelija voi haluta tietoa mahdollisuuksistaan ja tarjolla olevista palveluista. Hän voi

toistuvasti kokea epävarmuutta valinnoissa, epäonnistua opinnoissaan tai häneltä voi puuttua omaan elämänhallintaansa tarvittavia sosiaalisia taitoja, tietoa tulevaisuuden mahdollisuuksista tai työpaikoista, harrastuksista, yhteistoimintamuodoista jne. Opinto-ohjaajan ja opettajan tulisi silloin kyetä auttamaan opiskelijaa tilanteiden selville saamiseksi ja ratkaisujen löytämiseksi.

### 2.1.1 Tietoyhteiskunta

Tofflerin mielestä eläminen tietoyhteiskunnassa on uuden informaation varassa tapahtuvaa aikaisempien tietojen ja käsitysten uudistamista. Todellisuus muuttuu pinnallisemmaksi ja se pakottaa ihmiset reagoimaan aikaisempaa joustavammin uusiin asioihin ja ilmiöihin. Me joudumme erilaisiin yhteiskunnallisiin tilanteisiin, joissa tietomme ja toimintamme suhteutuvat purkavalla tai uusintavalla tavalla yhteiskunnallisiin instituutioihin. (Toffler 1990, 225.)

Tiedon lisääntyessä saamme useimmat uutiset reaaliajassa joka puolelta maapalloa ja voimme olla yhteydessä minne tahansa, milloin vain haluamme. Aika ei enää ole vain tapahtumien peräkkäisyyttä vaan monien samankaltaisten tapahtumien rinnakkaisuutta, jossa saattaa olla vaikea ymmärtää tapahtumia ja niiden yhteyksiä toisiinsa. (Niemi 1998, 9.)

Koska peritty kokemus ei useinkaan enää ole pätevää, vaan yksilön on konstruoitava kokemuksellisuutensa ainakin tärkeiltä osin uudenlaisin ehdoin, ihmiset hankkivat käyttötietoa esim. internetistä tai naistenlehtien palstoilta hallitakseen tässä ja nyt tilannettaan refleksiivisesti. (Giddens 1995, 211.) Joukkotiedotus ei välitä vain tietoa, vaan se myös luo kuvaa todellisuudesta. Tieto on yhä useammin teoreettista tai symbolein ilmaistua tietoa, erilaisissa hyvinkin abstraktisissa muodoissaan, kuten julisteina, mainoksina, logoina jne. Moderni ihminen on yhä enemmän tiedon ja teorian tuote. (Aittola & Pirttilä 1989, 122-123.)

Tietoyhteiskunnan työnantajat etsivät yhä useammin ainutkertaisia täsmäkompetensseja ja osaamisprofiileja, eikä joihinkin perinteisiin koulutusammatteihin liitettyjä bulkkivalifikaatioita. Yleisesti pidetäänkin selviönä, että muodollisen akateemisen tiedon ja pätevyyden merkitys vähenee suhteessa kykyyn oppia uutta nopeasti muuttuvassa ja kompleksisessa toimintaympäristössä. (Koski 1998, 76.)

Tietoteknologinen vallankumous mahdollistaa suurien ja monimutkaisten tietomäärien käsittelyn. Se mahdollistaa myös tuotteiden ja palvelujen yksilöllisen räätälöinnin. Koko sähköisen viestinnän rakenne muuttuu. Erilaisista palveluohjelmistoista voidaan tilata yksilöllisiä omaa elämäntapaa vastaavia paketteja. Etätyö ja etäopiskelu laajenevat nopeasti. Ihmiset siirtyvät käyttämään älykkäitä kotipäätteitä monilla elämänalueilla työstä ostoksiin ja ihmissuhdepalveluihin. (Mannermaa 1998, 117-118.) Koulutuksessa tämä näkyy itseoppimisen periaatteen korostumisena, tietoa luovan kasvatuksen yleistymisenä ja jatkuvan koulutuksen idean toteutumisenä. (Aittola & Pirttilä 1989, 103-119.)

Tietoyhteiskunnan kansalaisella tulee olla kyky löytää omien tarpeiden kannalta relevanttia informaatiota, kyky seuloa ja valita tästä informaatiosta kaikkein olennaisin aines, sekä kyky analysoida koottua informaatiota. Opetuksen kaikilla koulutusjärjestelmän tasoilla tulisi panostaa tiedon lajitteluun, suodattamiseen ja integraatioon, arvoihin perustuvien valintojen tekemiseen sekä itselle arvokkaan tiedon erottamiseen yhä lisääntyvästä informaatiosta. (Kerr 1996, 223-228.)

Opiskelussa tiedonhallintataidot ovat välttämättömiä taitoja, mutta ne ovat myös tärkeitä ja välttämättömiä muussakin elämässä. Jos ihmisellä on riittävät tiedonhallintataidot, hän pystyy tiedostamaan ja muotoilemaan ongelmansa. Hän pystyy soveltamaan erilaisia tiedon hankinnan strategioita ja osaa käyttää erityyppisiä tiedon lähteitä. Tulevaisuudessa on jokaisen pikemminkin ymmärrettävä asioita kuin muistettava faktoja. Jokaisella on oltava informaation lukutaito. (Niinikangas 1993, 51-52.)

## 2.1.2 Kansainvälistyminen

On oletettavaa, että suomalaiset alkavat vähitellen ymmärtää myös olevansa luonnollinen osa Eurooppaa ja maailmaa. Paikallisen ja kansallisen identiteetin lisäksi alkaa kehittyä identiteetti “olla eurooppalainen” ja “olla maailmankansalainen”. Erilaisiin kulttuureihin suhtaudutaan entistä avoimemmin. (Mannermaa 1993, 131-133; Mannermaa 1998, 43-46.)

Ylikansallisten päätöksenteko-organisaatioiden syntyminen on omalta osaltaan koko ajan toteuttamassa kehitystä, jota tulee olemaan vaikea ennustaa edes muutaman vuosikymmenen päähän. Euroopan unionin tuleva kehitys ja laajentumispyrkimykset ovat meille itse asiassa enemmän kuin kansainvälistymistä. Kansallisvaltioiden yläpuolelle on jo muodostunut oma tarkastelukulmansa ja omat norminsa koulutukselle, eri ammattien pätevyysvaatimuksille, työvoiman liikkuvuudelle, sosiaaliturvalle jne. Yleisen eurooppalaisen linjan luominen palkkaukseen, verotukselle, yrityksille jne. on toteutumassa. (Mannermaa 1998, 39-42.) Vaikka eurooppalainen samankaltaistamisen paine onkin vahva, näkyvää erilaisuutta ja kansainvälistymistä tapahtuu koko ajan. Eurooppalaisen tasa-arvon ja demokratian aatteet luovat tilaa erilaisuudelle. (Käkönen 1997, 48-50.)

Kansainvälistyminen on koulutuksen kannalta mahdollisuus, joka tuo mukanaan toisaalta kilpailua ja kovia haasteita, mutta toisaalta laajentaa ja parantaa osaamistamme ja vahvistaa sitä kautta kansallista kulttuuriamme. Jäsenyytemme EY:ssä vahvistaa vastavuoroista kansainvälistymistä koulutuksen keinoin ja koulutuksen alueella. Kansallinen vahva identiteetti ja osaaminen ovat tärkeitä kilpailutekijöitämme kansainvälistyvässä vuorovaikutuksessa. Eurooppalaisen ulottuvuuden kehittäminen koulutuksessa vahvistaa ja tekee tämän käytännön aiempaa helpommaksi. Osallistuminen yhteistyöhankkeisiin sekä opiskelija- ja vaihto-ohjelmiin edistää kansainvälistymistä. (Hirvi 1996, 104-108.)

Vuosikymmenen alusta alkaen korkea-asteen oppilaitokset solmivat nopeassa tahdissa yhteyksiä ulkomaille. Opetusministeriön ja -hallituksen määrärahat ja

Euroopan unionin koulutusohjelmat mahdollistavat yhteistyön ylläpitämisen ja opiskelijoiden mahdollisuudet opiskella ulkomailla koulutuksensa aikana. (Orelma 1997, 17.) Kansainvälisyys avaa terveys- ja kuntoutusalojen opiskelijoille mm. vahvaa muutossopeutumisen taitoa ja ammatillista kelpoisuutta kansainvälisille työmarkkinoille. Tehtävien laajeneminen ja muutosten vauhti vaatii niin opettajilta kuin opiskelijoiltakin myönteistä asennetta monikulttuuriseen työhön, ja eri kulttuurien kohtaaminen kysyy sopeutumista ja osin epävarmuuden sietoa. (Könnilä 1999, 116.)

Kansainvälisyys ja kulttuurit saavat ilmenemismuotonsa ihmisten kautta. Kulttuurit kohtaavat ja kansainvälisyys lisääntyy, kun ihmiset kohtaavat toisensa. Ammattikorkeakouluopiskelijan lähteminen opiskelunsa aikana ulkomaisiin opintoihin voi olla paikanpäältä ennakkotiedon hakemista kiinnostavasta kulttuurista tai mahdollisuuksien lisäämistä ulkomailla työskentelyyn jossakin elämänvaiheessa. Se voi myös olla kiinnostusta, uteliaisuutta ja valmistautumista maailmankansalaisuuteen. Opiskelijat eivät kuitenkaan suinpäin lähde sinne, missä opiskelupaikkoja on tarjolla, vaan tarvitaan monenlaista tietoa, suunnittelua, ohjausta ja omien elämänolosuhteiden huomioon ottamista ennen päätöksentekoa lähtemisestä.

### 2.1.3 Yksilöllistyminen ja vuorovaikutus

Yksilön elämäntapaan ja elämäntapaan vaikuttaa hänen tunteensa ja kokemuksensa siitä, kuinka hän pystyy hallitsemaan omaa elämäänsä. Yksilön sisäinen elämäntapa tarkoittaa siis kykyä ottaa vastaan ja sopeutua vastaantuleviin yllätyksellisiin tai odottamattomiin tilanteisiin. Se sisältää niitä asioita, joiden avulla elämäntapaa ja tarkoitusta luodaan. Sisäisen elämäntapojen tavoittelun välineitä ovat Roosin mukaan mm. harrastukset, sosiaaliset suhteet ja perhe. Ulkoiseen elämäntapaan taas liittyy kyky ohjailta omaa elämäänsä siten, että sen vaiheisiin eivät pysty vaikuttamaan haitalliset ulkoiset itsestä riippumattomat tai

odottamattomat tekijät. Siihen kuuluu yksilön itselleen asettamat päämäärät ja tavoitteet, esimerkiksi koulutus, ammatti, oma asunto. (Roos 1985b, 42, 43.)

Henkilö joka ei usko selviytyvänsä ristiriitatilanteesta pitää niitä haasteiden sijaan uhkina ja luovuttaa helposti. Usko omiin mahdollisuuksiin sitä vastoin rohkaisee yrittämään ja puuttumaan aktiivisesti asioihin. Tunne siitä, ettei pysty vaikuttamaan itselle tärkeisiin elämänalueisiin, heijastuu elämänasenteeseen pessimistisyytenä. Hallinnantunne muodostuu yksilölle elämäkulun mittaan pitkälti sen perusteella, millaisia kokemuksia ja havaintoja hänellä on koulussa, kotona, työpaikalla tai vaikkapa politiikassa omista tai yleensä ihmisten mahdollisuuksista vaikuttaa ympäristöön ja asioiden kulkuun. Psykologiset kehitysteoriat painottavat, että uusiin rooleihin siirtyminen vaatii yksilöltä psyykkistä työstämistä: omien tavoitteiden ja päämäärien jäsentämistä, kykyä päätöksentekoon ja vastuuntuntoa. (Rönkä 1992, 3, 13-16.)

Beckin ajatus yksilöllisyydestä ja ns. itsemuokkauselämänkerroista johtaa siihen, että myös koulutus "muokataan" itse. Tämä merkitsee kunkin yksilön kohdalla oman koulutuksellisen tien valintaa, suunnittelua ja rakentamista lukemattomista vaihtoehdoista. Yksilön oman elämäkerran kirjoittaminen on oman elämän refleksiivistä johtamista ja antaa kasvualustan yksilön kyvyille ja halulle selviytyä jatkuvassa epävarmuudessa. (Beck 1992, 94, 98.)

Yksilön toiminta on sidoksissa niihin yhteiskunnallis-kulttuurisiin ehtoihin, jotka kulloinkin säätelevät hänen vuorovaikutustaan ympäristön kanssa. Tämä voidaan tulkita niin, että esimerkiksi oppimisen tulokset saattavat syntyä erilaisten tekojen ja tapahtumien vaikutuksesta ja niitä voidaan ilmaista hyvinkin eri tavoin, tai tekojen merkitys ja sosiaalisen kanssakäymisen tavat vaihtelevat monen tekijän funktiona. Siksi koulussa kaikessa muutokseen tähtäävässä toiminnassa on yksilöiden ja yhteisöjen keskinäinen vuorovaikutus välttämätöntä. (Sahlberg 1997, 101-103.)

Yksilöllistyminen, henkilökohtaiset valintamahdollisuudet on otettu enenevässä määrin huomioon ammattikorkeakoulun terveys- ja sosiaalialan koulutusohjelmissa esim. vapaasti valittavat aineet antavat opiskelijalle yksilöllisiä

ratkaisumahdollisuuksia. Yksilöllisyyden ohella koulutuksessa on korostettu vuorovaikutusta. Se on aina ollut tärkeä ja tyypillinen piirre terveys- ja sosiaaalialalla toimittaessa perustuuhan esim. ihmisen hoitaminen nimenomaan ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Koulutus kokoaa ihmisiä yhteen, muodostaa tavoitteita ja päämääriä. Koulutuksen kautta syntyvä ryhmäkoheesio ja vuorovaikutus toimii myös identiteetin rakentajana. (Könnilä 1999, 118.)

## 2.2 Muuttuva työelämä

Tietointensiivinen yhteiskunta ja siinä tehtävä työ edellyttävät työntekijältään uudenlaista osaamista. Työn laadullisen muutoksen lisäksi työn vaatimukset muuttuvat yhä monimutkaisemmiksi ja teknisen osaamisen ja taidon merkitys kasvaa. Tärkeää on myös omien vaikutusmahdollisuuksien ymmärtäminen, halu vaikuttaa sekä kyky ottaa vastuuta. (Lairio 1996, 8-9.) Työntekijöiltä ja johdolta edellytetään entistä enemmän käsitteellistä ajattelua, kykyä kuvitella abstrakteja prosesseja sekä lukea eritasoisia symboleja. Työn laadullisen muutoksen lisäksi itse työn tekemisen välineet muuttuvat yhä monimutkaisemmiksi teknisen osaamisen ja taidon merkityksen kasvaessa. (Väärälä 1992, 75.)

### 2.2.1 Työn muutos

Ruohotie kuvaa työelämän muutosten yhteiskunnallisia vaikutuksia ja näkee ammatillisen uusiutumisen välttämättömäksi. Varman työpaikan menettäminen ja uraputken katkeaminen merkitsevät usein yksilöjen syvällisiä muutoksia, arvojen ja ammatillisten perusteiden uudelleen arviointia, vastuun ottamista omasta kasvusta ja uudelleen työllistymisestä. (Ruohotie 1993, 102-104.) Tuotantoteknologia ja työn uudelleen organisointitavat heijastuvat työvoiman osaamisvaatimukseen, tuotannon tai palvelujen laajuus taas työvoiman määrälliseen tarpeeseen. (Koski 1998, 76.)



Työelämän ammattirakenteen ja työtoiminnan jatkuva muutos ovat viime vuosina antaneet haasteita koulutukselle, jonka on entistä vaikeampi vastata yritysten ja julkisenkin sektorin muuttuviin työvoimatarpeisiin. (Hämäläinen 1997, 13-15.)

Työelämän ja ammattien muutokset aiheuttavat tuotannon ja palvelujen teknistymistä, työajan muutoksia ja lisäkoulutustarpeita. Jotkut muutokset taas ovat luonteeltaan abstrakteja ja henkisiä. Abstraktit muutokset liittyvät yleiseen rajojen hämärtymiseen, vapautumiseen ajan ja paikan kahleista, arvomaailman, johtamisajattelun muutoksiin ja ns. henkiinjäämisperiaatteisiin, joita ovat osaaminen, oppiminen, oppimiskyky, luovuus ja joustavuus. Muutosten seurauksena voi syntyä ns. ameeba-ammattiteja, joissa perusosaamiseen liitetään tarpeen mukaan lisäosia, uusia luovia ammatteja, missä tietotekniikka antaa vapauden kotityöhön ja yhteyksiin kaikkiiin suuntiin sekä synteesi- eli yhdistelmäammattiteja. Useat työt ovat monimutkaisia, vaativat monipuolisuutta ja kokonaisuuden ymmärtämistä, globaalisuus ja kokonaisvaltaisuus ovat vallitsevia ilmiöitä. (Peltonen 1998, 211-214.)

Uuteen työkuulttuuriin kuuluu yhä enemmän liikkuvaa työtä, eri toimipisteiden välistä hajautettua työtä, osa-aikaista työtä ja lisäksi entistä enemmän verkottumista työorganisaatioiden ulkopuolella. Uuden tieto- ja viestintätekniikan avulla tulevaisuuden työn tulisi olla sujuvaa etäisyyksistä riippumatta. Tästä huolimatta työntekijällä pitäisi olla tunne, että hän kuuluu työyhteisöön ja sitoutuu yhteisiin päämääriin. (Sinko & Lehtinen 1998, 142.)

Työtä pidetään aikuiselämän selkärankana. Tätä perustellaan sillä, että ammattitoiminta mahdollistaa taloudellisen itsenäisyyden ja symboloi yhteiskunnan jäsenen autonomiaa. Työelämään siirtyminen on nuoren elämässä vaikuttava muutos, joka heijastuu arkipäiväiseen elämänmenoon: päivittäiseen aikatauluun, sosiaalisiin suhteisiin ja elinympäristöön. Työasema voi rajoittaa yksilön mahdollisuuksia subjektiivisesti ja sosiaalisesti merkitykselliseen toimintaan. Asema työelämässä määrittää myös pitkälti, millaista apua yksilö voi saada erilaisilta tukiorganisaatioilta. (Rönkä 1992, 9-17.)

Työllä voi olla yksilölle moniakin eri merkityksiä, jotka painottuvat eri tavoin erilaisissa tilanteissa ja elämänvaiheissa. Epävakaiden "hanttihommien" teon motiivina nuorella saattaa olla rahan hankkiminen, kun taas sisällöllisesti rikkaampaa työtä nuori tekee kiinnostuksen vuoksi. Tilapäiset työttömyysjaksot kuuluvat monen nuoren elämään työhön siirtymisen vaiheessa. Nuoret eivät myöskään aina pidä työn epävakautta välttämättä kielteisenä asiana, vaan he hyödyntävät runsaan vapaa-ajan muuhun, mielekkääseen toimintaan. (Tuohinen 1990, 28.)

### 2.2.2 Terveys-, hoito- ja kuntoutustyön suunta

Könnilän mukaan muutossuunnat sosiaali- ja terveysalan työssä syntyvät sisäisistä ja ulkoisista muutospainesta. Sisäiset muutospainet kohdistuvat toimintatapojen, palvelu- tai organisaatorakenteiden sekä itse palvelutuotannon järjestämiseen. Ulkoiset muutospainet taas osoittavat talouden reunaehdot, tehottomuuden sekä hallinnon uudelleen arvioimisen, alojen yhdistämisen, palvelutuottajien kilpailuttamisen, yksityistämisen tai yhtiöittämisen paineet. (Könnilä 1999, 109.)

Nykyinen terveys-, sosiaali- ja kuntoutusalan työ on edelleen pääosin sektoroitunutta ja usein jaettu pieniin osiin. Perinteet ovat vahvat. Työn kehittäminen kytkeytyy kiinteästi työelämästä lähteviin tarpeisiin, jotka syntyvät sekä yhteiskunnallisista että erityisesti työyhteisöllisistä ja yksilötason tarpeista. Työelämästä nousevia kenttätyön kehittämistarpeita ovat perinteisten työmenetelmien ja rutinoituneiden toimintatapojen eliminoiminen. Työn tarvealueita ovat tehokkuus, asiantuntijuus, muutossopeutuvuus, joustavuus ja yhteistoiminnallisuus. Tarve kasvaa jatkuvasti mm. mielenterveys- ja päihdeongelmista kärsivien hoidossa. Vaikeasti sairaiden hoidon psykosomaattiset tilanteet sekä potilaan ja omaisten tukeminen edellyttävät yhä vahvempaa ammatillista erityisosaamista. Laatu ihmisen hyvinvointia tukevassa työssä ei voi olla heikko, ja ammatillisuuden on uudistuttava muutossuuntien edellyttämällä tavalla. (Könnilä 1999, 249-250.)

### 2.2.3 Tulevaisuuden asiantuntijuus

Yhteiskunnan ongelmien monimutkaistuessa työelämän ja työn muuttuminen yhä useammin tietojärjestelmien ja abstraktien käsitteiden kautta hallittaviksi edellyttää tiukkojen ammatti- ja osaamisreservien purkamista niin, että aiemmin taitavina yksilösuorituksina tai koulutukseen perustuvana ammattihierarkiana hahmoteltu asiantuntijuus on käymässä merkityksettömämmäksi ja keinotekoiseksi jaotteluksi, joka enemmän ehkäisee kuin mahdollistaa ratkaisujen syntyä. Tilalle on tullut moniammatillisuus, joka edellyttää asiantuntijuuden horisontaalisen, rajoja ylittävän näkökulman nostamista yhdeksi tärkeäksi kehittämisen perustaksi. (Launis 1997, 125.)

Asiantuntija määritellään henkilöksi, jolla on erikoisia tai tavallista perusteellisimpia tietoja joltakin alalta. Asiantuntijuutta ei ole irralliset taidot tai muodollisten sääntöjen mukaan etenevä toiminta. Valtaosa ammatillisesta toiminnasta ei perustu tietoperustan soveltamiseen, vaan kysymys on erilaisesta tiedon ja toiminnan suhteesta (knowledge-in-action). Asiantuntijalla on aina oma erityinen yhteiskunnallinen roolinsa. Hänen velvollisuuksiaan ja vastuutaan ei voida rajata pelkästään yksittäisiin ja irrallisiin operaatioihin. Moniarvoisessa ja kompleksisessa yhteiskunnassa on oleellista, että asioita kyetään tarkastelemaan eri näkökulmista ja ratkaisuiden seurannaisvaikutuksista voidaan keskustella. Ammatillisessa käytännössä joudutaan jatkuvasti luomaan muuttuviin ja ennalta arvaamattomiin tilanteisiin soveltuvia tulkintoja ja ratkaisuja. Reflektiivisen prosessin aikana ammattilainen itse tuottaa työstä tietoa ja taitoa. Reflektiivinen asiantuntija joutuu tekemään omaa toimintaansa tietoiseksi ja asettamaan omat taustaoletuksensa kritiikin kohteeksi. (Lampinen 1995, 156-158.) Reflektiiviseen arviointiin kykenevällä asiantuntijalla on valmiudet osallistua päätöksenteon arvoperusteista käytävään keskusteluun ja täten olla aktiivisesti mukana vaikuttamassa koko yhteiskunnan kehitykseen. (Pirttilä-Backman 1997, 223-224.)

Eri ryhmiltä on tiedusteltu ja koottu tietoa asiantuntijuudesta. Opiskelijoille, joilla ei vielä ole oman alan työkokemusta, asiantuntijuus merkitsee sitä, että hallitsee oman alansa perustiedot, osaa vastata omaa alaansa koskeviin kysymyksiin tai tietää paljon tai lähes kaiken omasta alastaan. Ammattikorkeakoulun opiskelijoilta ja opettajilta saaduissa vastauksissa, asiantuntijuus tulee esiin mm. jonakin tulevaisuudessa ilmenevänä uudenlaisena osaamisena. (Eteläpelto 1997, 88.)

Useilla aloilla jo toteutuvien näyttötutkintojen arviointikriteerit korostavat mm. soveltavaa osaamista ja sellaisia yleisiä osaamisen komponentteja kuten ongelmanratkaisutaitoa, analysointi- ja päättelykykyä sekä organisointitaitoa, suunnitelmallisuutta ja keskittymistä oleelliseen. Välttämättöminä sosiaalisuuden kriteereinä pidetään vuorovaikutus-, viestintä- ja kommunikointitaitoja. Vastuunottaminen, vastuun kantaminen, oman työn arvostus ja asennevalmiudet asiakkaiden kohtaamiseen, valmiudet toimia uusissa ympäristöissä ja erilaisissa tilanteissa ovat tärkeitä persoonallisuuteen liittyvinä määreitä. (Eteläpelto 1997, 89.)

Kehittymistä asiantuntijaksi voidaan kuvata prosessina, jossa koulutus- ja työuran varrella hankituilla kokemuksilla ja tietämyksillä on keskeinen merkitys. Asiantuntijuuden kehittymisen kannalta välttämättömät kokemukset ovat luonteeltaan tilannesidonnaisia. Niissä kohtaavat henkilön aiemmin rakentuneet kehitysteemat, kulloisenkin toimintaympäristön ylläpitämät teemat sekä henkilön valmius ottaa 'tilanne haltuunsa' ja prosessoida sitä informaatiota, jota toimintaympäristö sisältää ja tuottaa. (Kirjonen 1997, 11-15.)

Helakorven ja Olkinuoran mukaan asiantuntijan osaaminen voi ilmetä henkisenä tai fyysisenä suorituksena. Se voi liittyä teknologiaan tai sosiaalisiin suhteisiin. Asiantuntija osaa analysoida tilanteen, tehdä analyysistä johtopäätökset ja kehittää suunnitelman, jolla tilanne voidaan ratkaista. Asiantuntijuudessa korostuu myös yhteistyö, johon asiantuntijalla on valmiudet. Tietoyhteiskunnassa asiantuntijat muodostavat asiantuntijatiedon verkostoja. Eri ammateissa vaatimukset muuttuvat ja painottuvat laadullisesti eri tavoin. Työelämän kehityssuunnat viittaavat laaja-alaiseen ammatinhallintaan. Ei riitä, että osaa vain tietyt suoritukset, vaan on hallittava koko työtoiminnan ala. (Helakorpi, & Olkinuora 1997, 71, 83-85.)

Yksilön ammatillisista valmiuksista puhuttaessa tulisi aikaisempaa enemmän kiinnittää huomiota yksilön ydinosaamisen mahdollisimman varhaiseen tunnistamiseen ja sen elinikäisesti jatkuvaan kehittämiseen opiskelun ja erilaisissa olosuhteissa tapahtuvan työskentelyn kautta. Huippuunsa viritetty erityisosaaminen ei yksin riitä, uuden ajan ammattilainen tarvitsee myös kykyä viestiä erityisosaamistaan erilaisille muille ammattilaisille madaltuvissa organisaatorakenteissa ja verkostoituvassa tiimityön kulttuurissa. "Tarvitsemme sellaisia kansalaisia ja eri alojen ammattilaisia, joiden "älykkyyden kaistanleveys" on riittävän suuri ja jotka kykenevät ajattelussaan tehokkaaseen "moniajioon"." (Koski 1998, 77, 78.)

#### 2.2.4 Asiantuntijuus terveys- ja sosiaalialalla

Perinteisesti terveyden- ja sosiaalihuollon asiantuntijajärjestelmä on sisältänyt melko tiukasti määritellyn koulutuksen läpäisemisen ja tutkinnon suorittamisen.

Ammattikorkeakoulutuksen rooli on kuitenkin muuttumassa. Enenevässä määrin korostetaan ammattiosaamisen kiinteää vastaavuutta työelämässä tarjolla olevien ammattitehtävien kanssa. Ammattikorkeakoulutus ei voi ottaa tavoitteekseen valmiin asiantuntijan "tuottamista" opiskeluvuosien aikana. Koulutuksen tavoite on enemminkin laittaa alulle prosesseja, "varmistaa rakennustelineillä" kuten uuden tiedon hankinta-, käyttö- ja ajattelutaito. (Tossavainen & Turunen 1999a, 11-12.)

Terveyden- ja sosiaalialan työntekijät tarvitsevat kriittisen ajattelun taitoa voidakseen toimia turvallisina ja taitavina asiantuntijoina usein monimutkaisissa ja vaativissakin potilas- ja asiakassuhteissa. Kriittinen ajattelu on osa päätöksentekoprosessia, mitä tulisi tietoisesti harjoitella hoitotyön koulutuksessa. Päätöksenteossa kriittinen ajattelu ja reflektiivisyys näkyvät laadukkaina ja perusteltuina päätöksinä. Työntekijä käyttää aikaisempaa kokemustaan uusissa päätöksentekotilanteissa luodessaan ja arvioidessaan eri ratkaisuvaihtoehtoja. Hän pystyy muuttamaan tarvittaessa omaa näkemystään ja luomaan uuden laadullisen päätöksen, joka perustuu toisille arvoille. Ammattitaitovaatimukset muuttuvat, ja vaatimuksista on löydettävissä jotain eri aloille yhteisiä piirteitä. Tietotekniikan ja tekniikan hyödyntäminen etenee kaikilla

aloilla. Työorganisaatioiden verkostoituminen jatkuu ja se synnyttää monipuolisen vuorovaikutuksen ja osallistumisen tarvetta. (Pelttari 1997, 51-54, 82.)

Asiakaslähtöisyys, palveluhenkisyys, esteettisyys ja eettisyyden vaatimukset tulevat esiin useilla aloilla. Tulevaisuuden yhteiskunta vaatii oppivaa ja uudistuvaa työyhteisöä sekä työn jatkuvaa kehittämistä. Pätevyys ei enää riitä, vaan yhä useammin sen lisäksi vaaditaan myös sitä, että selviää työmarkkinoiden viidakosta, ja omaa kykyä ja taitoa yrittäjyyteen. (Pelttari 1997, 82.)

Osallistuminen ja vaikuttamisen valmiudet ovat tulevaisuudessa osaamisen elementtejä. On osallistuttava arvokeskusteluun ja otettava vastuuta toimintojen priorisoinnista. Muutoksiin täytyy pystyä reagoimaan herkästi, täytyy osata hahmottaa ja kehittää keskeisiä toimintamalleja sekä mukautua uusiin toimintoihin. Muita tärkeitä ominaisuuksia ja valmiuksia tulevaisuudessa ovat joustavuus, monitaitoisuus, itsenäisyys, itseohjautuvuus ja tulostavuuus, yrittäjyys ja oman näköalan laajentamiskyky sekä uskallus tehdä asioita eri tavalla kuin aikaisemmin. (Pelttari 1997, 84.)

Pelttarin mukaan potilaiden, sairaanhoitajien, terveydenhuollon hallinnon / suunnittelun edustajien, terveydenhuollon koulutuksen edustajien ja hoitotyön tutkijoiden mielestä sairaanhoitajan työn kvalifikaatiovaatimukset nyt ja tulevaisuudessa korostavat "ihminen-ihmiselle"-vaatimuksia. Näitä ovat vuorovaikutusvalmiudet, empaattisuus, ystävällisyys, vastuullisuus, huolenpito, ihmisten monien ongelmien kokonaisvaltainen kohtaamis- ja auttamisvalmius sekä kyky toimia asiakkaan / potilaan asianajajana. Näiden lisäksi painottuvat monikulttuuriset valmiudet ja terveyden edistämistä valmiudet, jatkuva itsensä ammatillisten asioiden suhteen ajan tasalla pitäminen ja kehittämisvalmius sekä muutosten hallinta. Tulevaisuudessa painottuvat myös moniammatilliset yhteistyövalmiudet, tutkimus- ja tiedonhankintavalmiudet, johtamisvalmiudet ja asiakkaan / potilaan itsehoitoa tukevat valmiudet. Laatu ja sen hallinta on tulevaisuudessa osa jokaisen sairaanhoitajan työtä. Sairaanhoitajan tulee tuoda julki omaa asiantuntijuuttaan, kyetä markkinoimaan sitä sekä pyrkiä vaikuttamaan yhteiskunnan eri tasoilla. "Tarve lamppua kantavasta "sisar hento valkoisesta" on siis

vieläkin olemassa, mutta lisäksi vaaditaan rohkeaa, tietävää, taitavaa toisen ihmisen puolesta puhujaa ja taistelijaa sekä yhteiskunnassa vaikuttajaa." (Pelttari 1997, 234.)

Könnilän mukaan sosiaali- ja terveysalan työn muutospainesta syntyvät sisäiset ja ulkoiset muutossuunnat, luovat pohjan kyseisten alojen ammatillisuuden ja ammattikorkeakoulutuksen kehittämiseksi. Ulkoiset muutospainet liittyvät mm. talouden reunaehtoihin, hallinnon uudelleen arviointitarpeeseen ja sisäiset muutospainet ilmenevät mm. paineina keventää ja joustavoittaa toimintatapoja, palvelurakenteita jne. Sosiaali- ja terveysalan työn muutossuunnat ovat ammatillisten ydinosaamisten tien näyttäjiä. Nämä ammatillisten ydinosaamisten tarpeet ovat tehokkuus, yhteistoiminnallisuus, innovatiivisuus, muutokseen sopeutuvuus, joustavuus ja uusiutuva ammatillisuus. (Könnilä 1999, 61-67.)

Ammatilliset ydinosaamiset edellyttävät ammatillisia metataitoja, ydinosaamisten hallintaa ja kehittämisen taitoja. Metataidot tuottavat korkeamman tason osaamista nopeasti muuttuvaan työympäristöön. Ammatillisen kehittämisen ydinosaamiset tarvitsevat sosiaalista älykkyyttä, sosiaalista interaktionaalisuutta, reflektiivisyyttä ja sosiaalista responsiivisuutta. Sosiaalinen älykkyys korostaa reflektiota, pysähtymistä arvioimaan, mitä teen oikein, mitä väärin. Sosiaalinen älykkyys ja sosiaalinen interaktio sosiaali- ja terveysalan työssä kehittyi ihmisten välisen vuorovaikutuksen avulla ja tuottaa uusia vuorovaikutuksen muotoja. Siinä korostetaan inhimillisen toiminnan luovaa ominaisuutta, joka on tietoisesta ja tiedostamattomasta päätöksenteon seurauksena ja jossa päätöksenteko perustuu tulkinnoille. (Könnilä 1999, 121-123.)

Reflektiiviseen ammatillisuuteen kuuluu, että työntekijä arvioi omaa asemaansa ammattikäytännön toteuttajana ja rakentajana. Se tarkoittaa myös nopean muutoksen ja epävarmuuden edellyttämää ammatillista sopeutuvuutta. Sosiaalinen responsiivisuus on sitä, että toisen ihmisen olemus, sana tai teko kutsuu toisessa esiin jonkin vastauksen. Sosiaali- ja terveysalan työssä tämä tarkoittaa mm. sitä, että ymmärtääkö auttaja autettavan avun tarpeen ja syntykö heidän välilleen luottamuksellinen vuorovaikutussuhde ja yhteistoiminnallisuus vai ei. (Könnilä 1999, 124-127.)

### 3 AMMATTIKORKEAKOULUOPISKELIJAT

Ammattikorkeakouluun tulevat opiskelijat ovat suurelta osin nuoria aikuisia. Useimmilla heistä on lukio ja ylioppilastutkinto takanaan, jotkut tulevat ammatillista väylää ja muutamat opiskelijat ovat suorittaneet molemmat tutkinnot. Allardt ja Uusitalon mukaan nuoruuden odotetaan olevan valmistautumista myöhempään elämään, ei vain ammattiin, vaan myös perheroolien sekä kulttuurisen ja yhteiskunnallisen toiminnan osalta. Valmistautuminen voi osaltaan tapahtua muodollisen koulutuksen kautta. Nuoruus nähdään etsimisen, kokeilemisen aikana, jonka lopulla valitaan monia myöhemmän elämän kannalta tärkeitä asioita: ammatti, ihmissuhteet, elämäntapa, harrastukset, jopa arvot ja asenteet. (Allardt & Uusitalo 1984, 14-15.)

Vastuullisuuden ja merkityksellisyyden tunteet tai itsearvostuksen tunne voivat olla nuorelle vaikeitakin saavuttaa. Koulutuksen tavoitteena on opintojen alusta alkaen ohjata opiskelijaa itsenäiseen opiskeluun ja elämänhallintaan. Tällöin korostuvat opiskelijan itsensä hyväksyminen oppijana, suunnitelmallinen ja tavoitteellinen työskentely, sopivien oppimismenetelmien löytäminen, kyky itsensä arviointiin, uteliaisuus, kokeilunhalu ja ongelmien ja epävarmuuden sietokyky. (Luopajarvi 1995, 11-12.)

#### 3.1 Itseohjautuva opiskelija

Ammattikorkeakoulun toimintaa keskeisesti määrittävä tekijä on opiskelija. Kivinen (1994) on hahmottanut, että tulevaisuudessa 35 % ikäluokasta suorittaisi ammattikorkeakoulututkinnon. Vuodelle 2000 on suunniteltu 32 600 aloituspaikkaa, joista 24 000 on tarkoitettu nuorisosteelle. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 7-14.)



Korkeakouluopetuksen kehittämisestä on siirrytty opetuksen ja opetusmenetelmien korostamisesta oppimisen ja opiskelun painottamiseen. Näkökulma on muuttunut opettajan toiminnasta opiskelijan oman oppimistoiminnan tarkasteluun.

Opetustoimintaa ohjaavat periaatteet rakentuvat nykyaikaiselle ihmiskäsitykselle, joka näkee ihmisen aktiivisena, tavoitteellisena ja itseohjautuvana oppijana.

Itseohjautuvuuden asteeseen vaikuttaa yksilölliset piirteet; minäkäsitys, ihmisen kyky havainnoida ympäristöään ja itseään laajasta näkökulmasta. (Tossavainen & Turunen 1999a, 10; Ekola 1992, 13.)

Itseohjautuvan opiskelijan yksi tärkeimmistä ominaisuuksista on vastuullisuus. Se liittyy opiskelun ulkoisen ohjaamisen ohella opiskelijan sisäiseen työskentelyyn.

Itseohjautuva opiskelija kykenee ottamaan vastuuta omasta ajattelustaan. Hänellä on kyky tehdä yhteistyötä. Parhaimmillaan hän on solidaarinen ja kykenevä avoimeen sekä molemminpuoliseen kunnioitukseen ja vastavuoroisuuteen perustuvaan vuorovaikutukseen oppimisyhteisössä. (Koro 1992, 46-47.)

Lyyra on tutkimuksessaan selvittänyt terveys- ja sosiaalialan opettajien näkemyksiä opiskelijoiden itseohjautuvuudesta ja siihen tukemisesta. Tutkimuksen mukaan itseohjautuvaa opiskelijaa kuvaavia tekijöitä ovat ikä, luonteenpiirteet (itsenäisyys ja sosiaaliset taidot), itsetuntemus, opiskeltavaan alaan liittyvä motivaatio ja opiskeluvälmiudet. Opiskelijan itseohjautuvuuden ilmenemisen osa-alueita ovat oman oppimisprosessin ohjaus, oppimisen tulokset ja opiskelijan suhde toisiin ihmisiin. Opettajat korostivat voimakkaasti itseohjautuvaksi kehittymisen edellyttävän muita ihmisiä, opettajan ja ryhmän tukea. (Lyyra 1996, 43-47.)

Opiskelijoiden kokemuksia itseohjautuvuudesta ovat selvittäneet Myller ja Venejärvi (1994). Opiskelijoiden oma elämäntilanne (perhe, kotoa muuttaminen, harrastukset) vaikutti itseohjautuvuuteen. Eri oppimistilanteilla oli myös merkitystä.

Opiskelijaryhmän tuki ja yhteishenki oli tärkeä. Samoin ohjaus ja tuki opettajilta ja työharjoittelun ohjaajilta vaikutti itseohjautuvuuteen. Asiakkaan ja potilaan kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta opiskelijat pitivät haasteellisena ja itseohjautuvuutta kehittävänä tekijänä. (Tossavainen & Turunen 1999a, 28-30.)

Itseohjautuva opiskelija tarvitsee myös ohjausta. Ohjaus, neuvonta ja kehitystä tukeva palaute ovat opiskelijan kehitysprosessille ratkaisevan tärkeitä. Vaikka ulkoisen palautteen merkitys oppimiselle onkin suuri, yhä suurempi merkitys tulee opiskelijan sisäiselle palautteelle ja systemaattiselle itsearviointille. (Ovaskainen 1999, 26-28.)

### 3.2 Terveys- ja sosiaalian ammattikorkeakouluopiskelija

Tehtyjen selvitysten mukaan terveys- ja sosiaalian opiskelijat ovat kokeneet jääneensä liikaakin oman onnensa nojaan. Itsenäiseen opiskeluun olisi tarvittu selkeitä tehtäviä ja tehdyistä oppimistehtävistä ei ole saatu riittävästi palautetta. Opiskelijan tarpeista lähtevä opiskelusuunnitelma on hyvä lähtökohta tehokkaalle oppimiselle, mutta se ei vielä takaa tehokasta oppimista. Itsenäisen oppimisprosessin tueksi tarvitaan oppimistehtäviä, jotka linjaavat opiskelijan tavoitteellisen etenemisen opinnoissaan ja samalla käynnistävät hänessä prosesseja, joiden avulla hän oppii metakognitiivisia taitoja kuten omien havainto-, muisti- ja ajattelutoimintojen tiedostamisen ja niiden tietoista ohjaamista sekä kontrollia. (Tossavainen & Turunen 1999b, 5-6.)

Terveys- ja sosiaalian ammattikorkeakouluun voi hakea ylioppilaspohjalta ja toisen asteen 2,5 vuotta kestäneen alan perustutkinnon tai 3 vuotta kestäneen muun alan perustutkinnon pohjalta. Ylioppilailta on kattavat tiedot yleisaineista, mutta usein kokemus tulevasta ammattialasta puuttuu, jolloin myös käsitys tulevasta työstä on puutteellinen. Lähihoitajakoulutuksen kautta tulevilla on melko laaja kokemus erilaisista työtehtävistä terveys- ja sosiaalianalla, ja he tietävät millaisella alalla ovat jatkamassa opiskeluaan.

Lähihoitajakoulutus sisältää myös yleisaineita, joiden tarkoitus on mm. parantaa opiskelijan jatko-opinnoissa menestymistä (esim. kielet ja matematiikka).

Opiskelijoiden kanssa käydyissä keskusteluissa on kuitenkin tullut esiin, että monet

hakeutuvat toisen asteen ammatilliseen koulutukseen päästäkseen eroon juuri kyseisistä opinnoista.

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulussa on ammatillista väylää tulevien tavoiteluvuksi opetusministeriön kanssa tehdyssä tulossopimuksessa vuodelle 1999 sovittu 35%. Syksyllä 1998 terveyst- ja sosiaaliyksikössä aloittaneista opiskelijoista (yhteensä 70) tuli lukiopohjalta 36 ja ammatillisen tutkinnon pohjalta 34 opiskelijaa. (Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymä 1998, liite 2/1.)

Myllerin ja Venejärjen (1994) tutkimuksen mukaan hoitoalan opiskelijoiden koulutukseen hakeutumiseen olivat vaikuttaneet vanhempien hoitoalan koulutus ja käsitys hoitotyöstä, läheisen sairaus, oma tiedonhalu, tavoite tehdä hoitotyötä, työttömyyden uhka ja työnantajan kannustus. (Tossavainen & Turunen 1999a, 28.)

Opetusministeriön kanssa tehtävässä tulossopimuksessa tehdään tavoitteita myös koskien opiskelijoiden opintojen keskeyttämistä, määräajassa valmistumista, kansainvälistä toimintaa ja työllistymistä. Tämä asiat toimivat myös kriteereinä jaettaessa opetusministeriön tuloksellisuusrahaa ammattikorkeakouluille. Terveyst-, sosiaali- ja kuntoutusalalta ei vielä ole valmistunut yhtään ryhmää, joten siltä alueelta ei ole tilastotietoa. Arvioitavissa kuitenkin on, että määräajassa valmistuvien määrä on korkeampi kuin muilla toimialoilla, mikä vuonna 1998 oli 25,6%. (Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymä 1998, liite 5/1.)

Terveyst- ja sosiaalialan opiskelijoiden keskeyttämisprosentti oli vuoden 1998 lopussa 5,3%, mikä on 3,1% pienempi kuin yhteensä koko ammattikorkeakoulun opiskelijoiden keskeyttämisprosentti. Terveyst- ja sosiaalialalla keskeyttämisen syynä on harvemmin alanvaihto kuin jokin muu syy. Tätä voitaneen tulkita siten, että opiskelijat ovat kokeneet tehneensä oikean alanvalinnan. Vuonna 1998 terveyst- ja sosiaaliyksikön ammattikorkeakouluopiskelijoiden keskeyttämissyitä olivat mm. äitiysloma, terveydelliset syyt ja yksityisasiat. Eronneita vuonna 1998 oli 19, missä tavallisin syy oli siirtyminen toiseen oppilaitokseen. (emt. liite 5/2; EKAMK/terveyst- ja sosiaaliyksikkö 1999.)

Kansainvälinen toiminta on osa EKAMK terveystyön ja sosiaaliyksikön päivittäistä toimintaa. Ammattikorkeakoulun hoitotyön koulutusohjelmassa opiskelee yksi ryhmä englanninkielipainotteisessa ohjelmassa. Yli kolmen kuukauden opiskelijavaihdossa vuonna 1998 oli koko ammattikorkeakoulusta 59 opiskelijaa, heistä 12 terveystyön ja sosiaalialalta. (Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymä 1998, liite 7/1.)

#### 4 TULEVAISUUDEN AMMATTIKORKEAKOULU - HAASTE OPINTO-OHJAUKSELLE

Ammattikorkeakoulujen antaman koulutuksen tavoitteena on perehdyttää opiskelijat selvästi määrättyjen ammatillisten kokonaisuuksien hallintaan. Eri puolilta Suomea kerättyjen, eri ammattialojen ammattikorkeakoulujen kokeilusuunnitelmissa luonnehditaan ammattikorkeakoulun tavoitteita seuraavasti: Ammattikorkeakoulun tavoitteena on toisaalta perehdyttää opiskelijat mahdollisimman syvästi tieteellisteoreettisesti johonkin aihepiiriin ja kouluttaa tämän alan asiantuntijoiksi, toisaalta ammattikorkeakoulujen tulee kouluttaa mahdollisimman laajoja ammattialoja hallitsevia yleistaitajia. (Lasonen, Mäkinen & Korhonen 1992, 14.)

Ammattikorkeakoulujen kehittämisessä on nähty tarpeelliseksi myös koulutuksen tason kohottaminen, työelämässä tarvittavien uudenlaisen asiantuntijuuden ja uusien taitojen kehittäminen, ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuuden lisääminen, ammatillisen koulutuksen kansainvälisen vertailtavuuden ja toiminnallisuuden parantaminen, hallinnon hajauttaminen ja koulutuksen alueellisen vaikuttavuuden lisääminen. (Lampinen 1995, 135.)

Kun valintoja ja joustavuutta ammattikorkeakoulussa lisätään, opinto-ohjauksen tavoitteiden toteutuminen ja kehittäminen edellyttävät ammattikorkeakoulun sisäistä yhteistoimintaa. Tarvitaan myös toimivaa ja kehittyvää yhteistyötä koulun ja

ympäröivän yhteiskunnan välillä, työ- ja elinkeinoelämän sekä muiden ammattikorkeakoulujen kesken. Opinto-ohjauksen päävastuu ja järjestämisen koordinointi on opinto-ohjaajalla, mutta jokainen opettaja ja henkilökuntaan kuuluva on oman asiantuntijuutensa mukaan vastuussa opiskelijan ohjaamisesta. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 145; Vähämöttönen & Keskinen 1994, 67.)

#### 4.1 Ammattikorkeakoulun kehittämishaasteita

Tällä hetkellä suomalaisia ammattikorkeakouluja voi kuvailla seuraavasti: Ne ovat Suomen mittakaavassa suuria yksiköitä, siten tavoitellaan tehokkuutta ja taloudellisuutta. Ne ovat monialaisia, jonka toivotaan mahdollistavan työelämään tähtäävät poikkitieteelliset opinnot. Ammattikorkeakoulut harjoittavat työelämäläheistä kehittämistoimintaa, jolloin niiden oletetaan tukevan erityisesti pk-yrityksiä. Ammattikorkeakoulujen opettajien pätevydessä korostetaan työelämän tuntemusta korkean tieteellisen tason ohella. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 7-8.)

Ammattikorkeakoulun toimintafilosofiassa keskeistä on tuotannon ja palvelujen käytäntöön liittyvät tehtävät, niiden suunnittelu ja ohjaus. Tutkimustoiminta ei ole ammattikorkeakoulun pääasioita, vaikkakin siellä tehdään työelämän kanssa yhteistyössä käytännön ongelmiin paneutuvaa sopimus- ja palvelututkimusta. Raja ja työnjako tiedekorkeakoulun ja ammattikorkeakoulun välillä ei ole suinkaan itsestään selvä, eikä vakavasti ole harkittu nykyisissä tiedekorkeakouluissa olevien ammatillisten väylien siirtämistä niille luontuviin ammattikorkeakouluihin. Tulevaisuudessa kuitenkin kummatkin harrastavat todennäköisesti laajaa tutkimus- ja kehittämistyötä yhdessä. (Kivinen & Rinne 1993, 106; Lampinen 1995, 106, 194; Helakorpi & Olkinuora 1997, 9.)

Ammattikorkeakoululla tulee siis hyvien työelämäyhteyksien ohella olla jatkuva vuorovaikutus yliopistojen eri tieteenalojen edustaman tutkimuksen kanssa. Ammattikorkeakoulujen tulisi ottaa mallia yliopistolaitoksesta joissakin asioissa, mutta sen tulisi luoda omaleimainen toimintaprofiili. Erityistä huomiota on

kiinnitettävä mm. sellaisiin kehittämiskohteisiin kuten koulutuksen tason parantaminen (ops-työ, laatutyö, kansainväliset yhteydet), koulutuksen ja työelämän suhteiden kehittäminen (työelämäharjoittelu, kehittämishankkeet, asiantuntijavaihto) ja opetusmenetelmien ja ohjauksen kehittäminen (itseohjautuvat oppimismenetelmät, monimuotoiset opinnot, uusi oppimisympäristö, telemaattiset palvelut, kirjastot, tiimityö) ja henkilöstökoulutus (opettajien koulutustason parantaminen, uudet pedagogiset valmiudet, yhteisöoppiminen). (Helakorpi & Olkinuora 1997, 12, 22.)

Ammattikorkeakoululle ei riitä sen seuraaminen, mitä tämänhetkinen työelämä edellyttää, vaan sillä on haaste kehittää työelämää ja ammatteja. Aktiivinen työelämän kehittäminen edellyttää ammattikorkeakoululta tietoista tulevaisuusperspektiiviä, joka on tarpeeksi konkreettinen ja dynaaminen ohjataksaan koulutusta. Kehittämistyön tulisi myös syventää käsitystä siitä, millainen on aktiiviseen muutoksen hallintaan ja joustavuuteen kykenevä tulevaisuuden asiantuntija ja millaisia ovat ne oppimisen organisoinnin ja ohjauksen tavat, jotka voisivat luoda edellytyksiä tällaisen asiantuntijan kouluttamiselle. Tavoitteena onkin koulutuksen laaja-alastaminen ja pyrkimys pois ahtaista ammattirajoista. Toisaalta opiskelijat tulee perehdyttää mahdollisimman syvälle tieteellisteoreettisesti johonkin aihepiiriin ja kouluttaa tämän alan asiantuntijoiksi. Opintojen ja tutkintojen yksilöllistämistä ja joustavuutta tulisi lisätä esimerkiksi valinnaisten ja vapaaehtoisten aineiden, tutkielmien, päättötöiden ja harjoittelujaksojen avulla. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 11; Lasonen, Mäkinen & Korhonen 1992, 14,18-20.)

Valtioneuvoston asettamien tavoitteiden mukaan ammattikorkeakoulujen pitää pystyä ennakoimaan uudentyyppiset ammattitaitovaatimukset, nykyaikaistamaan tiedonkäsitystä, kehittämään joustavia ja yksilöllisiä opinto-ohjelmia ja monipuolistamaan opetuksen tarjontaa. (Tossavainen & Turunen 1999a, 5.)

## 4.2 Opetus ja ohjaus ammattikorkeakoulussa

Ammattikorkeakoulujen opetuksen luonnetta on kuvattu niin, että se on tieteellis pohjaista, mutta käytännöllisesti suuntautunutta. Lain (255/95) mukaan ammattikorkeakoulussa suoritetaan ammattikorkeakoulututkinto, joka on korkeakoulututkinto ja jonka tarkoituksena on työelämän ja kehittämisen asettamien vaatimusten pohjalta antaa tarpeelliset tiedolliset ja taidolliset valmiudet ammatillisissa asiantuntijatehtävissä toimimista varten. (Laki 255/1995. Laki ammattikorkeakouluopinnoista.)

Teoria on tiedon kestävin osa. Hyvin ja syvästi opittu teoria saattaa kestää koko ihmisiän, mutta kuitenkin on pidettävä yllä sen analysointi- ja soveltamistaitoa sekä kyettävä omatoimisuuteen alati muuttuvissa olosuhteissa. Esitetyt ilmiöt viittaavat siihen, että peruskoulutus on järjestettävä laaja-alaisiksi tutkinnoiksi, joille on ominaista suuri yhteinen teoriaosuus ja erikoistuminen tapahtuu harjoittelussa ja työssä. (Peltonen 1993, 214-215; Rönkä 1992, 9; Hämäläinen 1997, 12.)

Teoreettiseen ja käytännöllisen tiedon integroitumista edistää, jos korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa transformoidaan eli muunnetaan opiskeltavaa teoria ainesta siten, että sitä voidaan hyödyntää yksittäistapauksissa. Vastaavasti käytännön elämää ja yksittäistapauksia koskevaa tietoa tulisi tulkita ja käsitellä. Korkea-asteen opinnoissa tulisi auttaa opiskelijoita integroimaan ja transformoimaan tietojaan teoretisoimalla käytäntöä ja käytännöllistämällä teoriaa. Yhteistyöllä harjoitustöihin ja opiskeluprojekteihin saadaan autenttisia tehtäviä ratkottavaksi ja toisaalta mahdollisuuksia oppilaitoksen oman ammattitaidon kehittämiseen. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 74-75; Sinko & Lehtinen 1998, 158.)

Ammattikorkeakoulupedagogiikan tärkeä näkökulma on asiantuntijuus. Ekolan mukaan ammattikorkeakoulun tavoitteleva asiantuntijuus sisältää kolme valmiusaluetta: johtamisvalmiudet, kehittämisvalmiudet eli innovatiivisuus sekä yrittäjäyys. Ammattikorkeakoulun taitotieto nojaa substanssieteisiin, yrittäjäyys työelämän vaatimuksiin, innovatiivisuus henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja ohjaus-

ja visiointitaidot tulevaisuusorientaatioon, jossa keskeisellä sijalla on kansainvälisyys. Nämä kaikki asiat ovat yhteydessä toisiinsa. (Ekola 1992, 13-14.)

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijan aktiivisuuden oletetaan näkyvän erityisesti kyvyssä asettaa omia tavoitteita ja toimia aktiivisesti oman osaamisen kehittämiseksi. Kriittisyys ja kyky arvioida opittua liittyvät konstruktiivisuuteen. Päämääränä on oppia työn kehittäjäksi. (Haapaniemi 1997, 6.)

Oppiminen ja sen ohjaus edellyttävät muutoksia koko oppimisympäristössä, myös oppilaitoksen johtamisessa ja koko toimintakulttuurissa. Kysymys on siirtymisestä avoimempaan toimintakulttuuriin, minkä tunnuspiirteitä ovat tiimityö ja tiimioppiminen. Oppimisympäristöön liittyy myös koulutusteknologian monipuolinen hyödyntäminen. Se merkitsee mm. sitä, että oppija voi olla yhteydessä opettajaan ja oppimateriaaliin periaatteessa missä vain. Tekniikka sinällään on yleensä oppijoita motivoiva tekijä. Hyvin järjestetty oppimisympäristö tarjoaa mahdollisuudet kehittää ja oppia ongelmanratkaisutaitoja. Se mahdollistaa myös erilaiset oppimistyyliä ja -strategioita. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 101-102.)

#### 4.3 Opiskelu tulevaisuuden ammattikorkeakoulussa

Peltosen mukaan tulevaisuuden koulutus muodostaa avoimen koulutusjärjestelmän, missä on opisto-, ammattikorkeakoulu- ja korkeakoulutasoisia opintoryhmiä vapaina yhteisöinä. Tavoitepainopisteinä ovat selkeät tutkinnot, tuloksellisuus, valmius muutokseen ja jatkuva oppiminen, jossa työskentely perustuu motivaatioon, itsenäisyyteen, vastuuseen ja vapauteen. Avoimisuus, nopea sopeutuminen, oppimisen organisoiminen, uudet yhdistelmät ovat avainsanoja koulutuksessa, mikä perustuu ajatukseen "Oppiminen on elämää". (Peltonen 1993, 232-233.)

Vapaus valita monenlaisista itseohjautuvuuteen, omaehtoiseen työskentelyyn ja yksilöllisyyteen perustuvista opiskelumenetelmistä voi ainakin aluksi aiheuttaa valinnan vaikeutta ja jopa motivaatio-ongelmia, jos opiskelija on tottumaton



itsenäisyyteen, vastuuseen ja vapauteen. Opintojen ohjaus ja oppimaan oppimisen opiskelu tulisi olla jokaisen ammattikorkeakoulunsa aloittavan opiskelijan ensimmäisiä tehtäviä. Telemaattiset laitteet, tietokoneet, modeemit, internet jne. saattavat olla hankintana opiskelijan ulottumattomissa, jolloin koulun tulisi järjestää riittävät ja modernit mahdollisuudet tulevaisuuden opiskelulle. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 93-95.)

Uudistuva tieto- ja oppimiskäsitykset ovat pohjana luotaessa avointa oppimisympäristöä. Sen tunnuspiirteinä nähdään kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen oppiminen ns. oppimisverstaissa, joissa tietämystä ja taitoja sovelletaan jokapäiväiseen elämään. Uudet tiedot ja taidot hankitaan aktiivisesti luovan ajattelun, kriittisen pohdiskelun, ongelmanratkaisu- ja toimintatehtävien avulla. Oppiminen on assosiatiivista yhdistelyä vaativa prosessi, jossa uutta tietoa yhdistetään aiemmin opittuun. Opiskelussa käytetään hyväksi kaikkia mahdollisia tietolähteitä ja välineitä (mm. tietokannat, sähköposti, teleopetus). Opiskelu on paitsi itseohjautuvaa yksilöllistä myös ryhmätoimintaa. Yhteistyötaidot ovat oleellinen osa oppimistavoitteita. Opettaja toimii prosessien ohjaajana ja tukijana.

Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen perustuva oppiminen voi myös sisältää hankaluuksia. Sillä on korkea kognitiivinen lataus, vastuu omasta oppimisesta ja sen suunnittelusta on suuri. Kognitiivinen oppimistapa vaatii siihen harjaantumista. Itsenäinen opiskelu saattaa merkitä esim. opettajajohtoiseen opiskelutekniikkaan tottuneille opiskelijoille vaikeuksia. Ohjauksen tehtävänä on ensin perehdyttää opiskelijat uuteen tekniikkaan ja ajatteluun, jonka jälkeen oppija voi valita (niin suuressa määrin kuin mahdollista), mitä, missä, miten, miten nopeasti hän opiskelee ja keneltä tai mistä hän hakee tukea opinnoissaan. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 96-98.)

Yksilöllisen työskentelyn vaiheessa opiskelija on yhteydessä toisten ajatteluun yhteisen kielen, käsitteiden, toisten luomien teoreettisten konstruktioiden, metodien ja empiiristen havaintojen kautta. Koska sosiaalisella vuorovaikutuksella on kuitenkin keskeinen merkitys oppimisessa, yksilöllistä työskentelyä tukevat esimerkiksi tutorointi, ohjaus sekä erilaiset ryhmätyöskentelyn ja

projektityöskentelyn menetelmät liitettynä itsenäiseen opiskeluun. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 190.)

Itsenäisen opiskelun keskeisiä piirteitä ovat itsensä hyväksyminen oppijana, kyky suunnitelmallisuuteen, sisäinen motivaatio, avoimuus ja joustavuus. Oppija vapautuu asteittain ulkoisesta ohjauksesta ja kehittyä omassa oppimisessaan vastuulliseksi ja aloitteelliseksi. Hänen on siis itse suoriuduttava oppimisestaan, asetettava tavoitteensa, käytettävä parhaaksi katsomaansa materiaalia ja päätettävä käytettävissä olevasta ajasta ja voimavaroista. (Tossavainen & Turunen 1999a, 39-40.)

Oppiminen on myös osa päämääräsuuntautunutta toimintaa, jolloin oppiminen on mielekästä ja merkityksellistä opiskelijan kannalta, ei pelkkä suoritus. Ensisijaista on siis opiskelijan aktiivinen oma opiskelu ja oppimistulosten laatu. Tällöin ei opetuksessakaan tehokkuuskriteeriksi riitä pelkästään opettajan opetettavan sisällön hallinta ja opetusmenetelmien taitava käyttö. Ratkaisevaa on, miten opetus vaikuttaa opiskelijan oppimisprosessiin ja opiskelun etenemiseen syväsuuntautuneesti. (Väisänen 1999, 19-20; Tossavainen & Turunen 1999a, 13.)

Reflektoinnin ja kriittisen ajattelun vaatimus korostuu kokonaisvaltaisessa opiskelussa ja siihen ohjaamisessa. Monimuotoinen opiskelu ja opetus asettavat suuren painon opiskelijan kyvykkyydelle opiskella itsenäisesti. Jotta opiskeluprosessi etenisi tehokkaasti, opiskelija voi tarvita konkreettisia ohjeita mm. ajankäytön suunnittelussa ja oppimisympäristön järjestämisessä. Erityisesti perinteiseen oppimistapaan tottuneilla opiskelijoilla itsenäisen opiskelun aloittamisvaiheessa ohjaustarvetta on havaittavissa. (Suhonen 1994, 15.)

#### 4.4 Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu

"Luova suunnittelutyö pohjautuu ennakkoluulottomille ideoille, haaveille, mutta ennen kaikkea uskoon, että sen avulla toteutetaan uutta ja parempaa." (EKAMK:n toimintakertomus 1997, 2.) Etelä-Karjalan väliaikaisen ammattikorkeakoulun opetus

käynnistyi syksyllä 1992. Silloin opiskelu oli mahdollista vain tekniikan ja liiketalouden koulutusalailla, koska ammattikorkeakoulun muodostivat kauppaoppilaitokset ja teknilliset oppilaitokset sekä Lappeenrannassa että Imatralla.

Vuonna 1995 perustettiin Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymä, mistä tuli Etelä-Karjalan ammattiopiston ylläpitäjä. Ammattiopisto, mikä oli väliaikaisen ammattikorkeakoulun ensisijainen oppilaitos, muodostettiin 1.8.1996 yhdistämällä kuusi oppilaitosta: Imatran kauppaoppilaitos, Imatran teknillinen oppilaitos, Lappeenrannan kauppaoppilaitos, Lappeenrannan teknillinen oppilaitos, Lappeenrannan terveydenhuolto-oppilaitos ja Vuoksenlaakson hotelli- ja ravintolaoppilaitos. Koulutuskuntayhtymän ylläpidettäviksi ja ammattiopistoon liitettäväksi tulivat vielä 1.8.1997 lukien Imatran taideoppilaitos, Lappeenrannan kotitalous- ja sosiaalialan oppilaitos ja Lappeenrannan käsi- ja taideteollisuusoppilaitos. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu aloitti toimintansa vakinaisena ammattikorkeakouluna 1.8.1999.

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun toiminta-ajatus on: "Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu on monialainen oppimis- ja kehittämiskeskus. Se rakentaa edellytykset luovien ja oma-aloitteisten asiantuntijoiden ammatilliselle kehitykselle sekä edistää erityisesti Etelä-Karjalan - mutta erityisillä vahvuusalueilla myös koko Suomen - elinkeino- ja työelämän osaamista ja ammattien uudistumista. EKAMK suuntautuu kansainvälisesti ja Venäjä on sen vahvuus." (EKAMK:n opinto-opas 1999, 5.)

EKAMK:n koulutusalat ovat kulttuuri, liiketalous, matkailu- ja ravitsemispalvelut tekniikka, sekä terveys- ja sosiaaliala. Nämä koulutusalat toteutuvat yhdeksässä eri koulutusyksikössä. Jokaisella koulutusyksiköllä on oma historiansa itsenäisenä oppilaitoksena, minkä aikana sille on syntynyt, oman kulttuurinsa, toimintamallinsa ja ihmissuhdeverkostonsa.

Terveys- ja sosiaalialan koulutusalailla, jonka opinto-ohjaustarvetta käsillä oleva tutkimus koskee on n. 350 opiskelijaa (1999). Koulutusohjelmia on yhteensä viisi:

ensihoido, fysioterapia, hoitotyö, toimintaterapia ja sosiaaliala. Opiskelijoiden kotipaikat sijoittuvat Lappeenrantaan ja ympäristökuntiin noin 54%:sti kevään 1999 ensisijaisten hakijoiden mukaan. Valmistuneiden oletetaan työllistyvän vuonna 1999 n. 22 %:sti. (EKAMK 2000, talousarvioehdotus, liitteet 10-16.)

Ammattikorkeakoulu on moderni oppimisyhteisö, joka ennakoi tulevaa aikaa ja suunnittelee joustavia koulutusohjelmia nostamaan asiantuntijoiksi koulutettavien opiskelijoiden ammatillisia kvalifikaatioita ja pitämään niitä ajan tasalla muuttuvan työelämän vaatimusten mukaan. (EKAMK:n toimilupahakemus 1999, 5.)

EKAMK:n strategian ydin on oppiminen ja kehittyminen. Se tähtää tuloksekkaaseen ja itseohjautuvaan oppimiseen ja kansainvälistymiseen kehittämällä oppimisympäristöä ja panostamalla asiakaskeskeiseen ja innovatiiviseen toimintaan. EKAMK:n tavoitteena on saada aikaan innostava, henkilöstön ja opiskelijoiden itsenäistä opiskelua tukeva sekä työelämän tarpeisiin nopeasti reagoiva oppimisympäristö. Tavoitteena on tukea elinikäisen koulutuksen ideaa mm. monipuolistamalla opetusmenetelmiä ja kehittämällä tietopalvelua ja tietokoneavusteista opetusta. Yhteistyötä työelämän ja koulutuksen välillä lisätään ja opetus kytketään käytännönläheiseen projektitoimintaan. (EKAMK:n opinto-opas 1999, 8-9.)

## 5 OPINTO-OHJAUS

Monet samanaikaiset muutostekijät koulutusjärjestelmän rakenteissa sekä opetussuunnitelmissa korostavat ohjauksen, tiedottamisen ja neuvonnan merkitystä läpi koko koulutusjärjestelmän peruskoulusta korkea-asteelle. Ohjaus on toisaalta palvelujärjestelmä oppilaitoksen sisäisille ja ulkoisille palvelujen käyttäjille, toisaalta keskeinen oppilaitoksen kehittämisen strateginen lähestymistapa ja arvovalinta. (Vuorinen 1998, 123.)

Tässä luvussa käsitellään opinto-ohjauskäsitettä ja tarkastellaan opinto-ohjausta ammattikorkeakoulun näkökulmasta. Lisäksi selvitetään Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun opinto-ohjauksen kokonaistilannetta, kehitysnäkymiä ja tällä hetkellä toteutuvaa opinto-ohjausta terveysterveys- ja sosiaaliyksikössä.

### 5.1 Opinto-ohjaus käsitteestä

Ohjaus-käsitteellä on monitasoinen merkitys. Määritelmiä löytyy hyvin monenlaisia riippuen näkökulmasta esim. tieteenala (psykologia), ohjausfilosofia (ammatinvalinta) ym. Määritelmät voivat kuvata jotakin ilmiön piirrettä esim. ohjaussuhdetta tai ohjausprosessia. Määritelmien erot eivät johdu pelkästään näkemuseroista ja erilaisesta ohjausfilosofisesta ajattelusta, vaan myös historiallisista muutoksista sen suhteen, miten ohjausala on ymmärretty. Ohjaus pyritään kuitenkin erottamaan opetuksesta ja kasvatuksesta. Ohjaus voidaan määritellä toiminnoiksi, joilla systemaattisesti pyritään tuottamaan muutoksia yksilön, ryhmän ja instituution käyttäytymisessä. (Lerkkanen 1999, 22-23; Nykänen & Vuorinen 1991, 11-14.)

Yhteisenä teemana kaikissa ohjauksen määritelmissä on se, että ohjauksessa on kysymys ihmisten auttamisesta, jotta he voisivat elää täysipainoisesti elämäänsä. Ohjaus käsittelee yksilön elämän kokonaisuutta sekä hänen tekemiään valintoja omien edellytystensä puitteissa. Ohjaus-käsitteen englanninkieliset termit kuvaavat usein ohjaukseen liittyviä toimintoja. Esimerkiksi advising, counselling, coaching, facilitating, guidance ja mentoring termien käytöllä halutaan viitata suoraan sen taustalla olevaan teoreettiseen lähtökohtaan. Neuvonta ja ohjaus ovat käsitteitä, joiden välille on usein vaikeaa vetää rajaa. Toimenpiteiden tasolla neuvonta merkitsee neuvojen ja ohjeiden antamista sekä informaatiopalvelujen tarjoamista. Ohjaaja nähdään aktiivisena ja ohjattava suhteellisen passiivisena. Neuvontaan verrattuna ohjaus viittaa asiakaskeskeisempään lähestymistapaan. Suhde ohjaajan ja ohjattavan välillä nähdään sellaisena, jossa ohjaaja toimii ohjattavan tulkkina. Ohjauksessa on kysymys prosessista, jossa ohjaajan ja asiakkaan suhde muodostaa ytimen. Siinä pääpaino ei ole päätöksenteon tuloksissa vaan siinä, että asiakasta

autetaan ymmärtämään ja hyväksymään päätöksentekoprosessi, johon hän on sitoutunut. (Lairio 1996, 17-18.)

Opinto-ohjauksen kohdealueiksi määritellään opiskelun ohjaus, kasvun ja kehityksen tukeminen ja ammatillisen suuntautumisen ohjaaminen. Toisaalta ohjauksen tavoitteissa korostuvat yhä enemmän ohjauksen ennaltaehkäisevät tukipalvelut ja seurantatehtävät. Ohjauksen sisällyttäminen opetussuunnitelmaan tukee opiskelijoiden kehittymistä omaa elämäänsä koskevien päätösten suunnittelussa. Eurooppalaisissa järjestelmissä tavoitteiden jäsenitys vaihtelee, mutta useimmiten ne sisältävät seuraavia elementtejä:

- Itsetuntemus, millä tarkoitetaan tietoisuutta niistä henkilökohtaisista ominaisuuksista (kyvyistä, asenteista, taidoista ym.), jotka jäsentävät omaa sen hetkistä sekä tulevaa, tavoiteltavaa persoonallisuutta.
- Tietoisuus toimintaympäristön tarjoamista mahdollisuuksista ja niiden asettamista vaatimuksista.
- Päätöksenteon oppiminen eli tietoisuus päätöksentekoon liittyvistä erilaisista prosesseista ja tietoisuus päätöksenteon oppiminen.
- Elämään liittyvien muutostilanteiden kohtaaminen eli tietoisuus omien päätösten merkityksestä oman elämän tuleviin muutostilanteisiin sekä oppiminen näiden muutosten kohtaamiseen.
- Opiskelijan itsearviointi, joka kytkee yhteen edellä mainitut tavoitealueet.
- Oman elämän ja ammatillisen suuntautumisen tavoitteellinen ja vastuullinen suunnittelu voidaan kiteyttää portfolioksi laajasti tulkittuna ajattelutapana. (Vuorinen 1996, 24.)

Avautuvat koulutusrakenteet ja uudet opetussuunnitelmat korostavat opetuksen ja ohjauksen tehtävien ja työnjaon uudelleenmäärittelyä. Siinä ei ole kysymys uuden ohjausjärjestelmän luomisesta uuteen koulutusjärjestelmään. Ohjauksen näkeminen pelkkänä työvälineenä tai opinto-ohjaajan toimintana on ohut tulkinta. Ohjaus olisi jäsennettävä erilaisiksi toiminnoiksi, jotka kuvaavat ohjauksen kokonaisuutta, mutta jotka toisaalta aiheuttavat pulmallisuutta monitasoisuutensa takia. (Vuorinen 1998, 48-49.)

Toimintaympäristöstä riippumatta ohjaukseen voidaan kokonaisuutena sisällyttää seuraavia elementtejä: 1) Ohjauksen tulee olla ohjaajan ja asiakkaan välinen molemminpuolinen luottamuksellinen suhde. 2) Ohjauksen tulee luoda opiskelijalle vaihtoehtoja itsearviointiin ja sen tulee sisältää eriasteisia toimenpiteitä ohjaustilanteessa. 3) Toiminnan kohde ei ole opiskelija vaan se prosessi, jossa opiskelija oppii arvioimaan ja kehittämään omia vahvuusalueitaan suhteessa oman toimintaympäristön mahdollisuuksiin. 4) Tavoitteena on opiskeluaikaisten ja opiskelun jälkeisten muutostilanteiden itsenäinen kohtaaminen ja hallinta. 5) Ohjaajat voivat työkäytäntöjään arvioidessaan hyödyntää ohjaustilanteita ohjaustyönsä kehittämisessä. (Vuorinen 1997, 17.)

Lairion & Puukarin esittämät (1999) ohjauksen viisi keskeistä päämäärää Georgen ja Cristianin (1990, 6-8) mukaan ovat seuraavat:

- 1) Edistää yksilön käyttäytymisen muutoksia.
  - 2) Auttaa yksilöä kehittämään ihmissuhteitaan.
  - 3) Lisätä yksilön sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja selviytymiskykyä.
  - 4) Tukea yksilön päätöksentekoprosesseja
  - 5) Tukea ja monipuolistaa yksilön omia mahdollisuuksia ja itsensä kehittämistä.
- (Lairio & Puukari, 1999, 26.)

Opetushallituksen opinto-ohjauksen ja koulutustiedotuksen tehostamishankkeen tarkoituksena on lisätä opetuksen toimialaan sisältyvien oppimispolkujen rakentamiseen tarvittavan tiedon saatavuutta sekä tehostaa opintoihin liittyvää ohjausta uudistuvan koululainsäädännön ja elinikäisen oppimisen periaatteen toteutumisen edellyttämällä tavalla. Tavoitteena on, että yksilöt ottavat tuotettujen palvelujen tuella nykyistä enemmän vastuuta oman uransa ja kehityksensä suunnittelusta koko elämänsä aikana ja, että heillä on tähän edellyttämää osaamista ja tietävät, mistä he voivat saada koulutusta ja opintojen rahoitusta koskevaa tietoa sekä ohjauspalveluja. (Eklöf 1998.)

Edellä mainitussa hankkeessa määritellään oppilaan-/opinto-ohjaus niin, että sillä tuetaan yksilöä siten, että hän oppii laatimaan oman ura- ja kehityssuunnitelmansa ja tarkistaa sitä elämän eri vaiheissa. Tärkeää on, että yksilö mieltää suunnittelun

elämänhallintansa välineeksi. Henkilökohtaisen ura- ja kehityssuunnitelman laadinta edellyttää, että ohjauksella tuetaan opiskelijan itsearvioinnin kehittymistä. Toisaalta suunnitelma on itsearvioinnin väline. (Eklöf 1998.)

## 5.2 Opinto-ohjaus ammattikorkeakoulussa

"Opinto-ohjauksen tavoitteena ammattikorkeakoulussa on auttaa opiskelijaa hyödyntämään eri koulutusmuotojen, koulutusohjelmien sekä työelämän kansallista ja kansainvälistä verkottumista. Tämän ohella opinto-ohjaus edesauttaa alalle orientoitumista, ammatinvalintaa, yksilöllisiä opiskelusuunnitelmia, ammatillisuuden kehittymistä työhön ja koulutukseen sijoittumista." (Helakorpi & Olkinuora 1997, 138.)

Lerkkasen mukaan ammattikorkeakoulujen ohjausta leimaa kuitenkin ohjaustoiminnan organisoimattomuus tai toimiminen ammatillisen keskiasteen toimintakäytännöllä. Uusia ohjauksen muotoja on kehitetty esimerkiksi työelämän tarpeisiin liittyvät ura- ja rekrytointipalvelut, mutta opiskelijan tarpeista ja näkökulmasta ammattikorkeakoulun ohjausta on jäsennetty varsin vähän. (Lerkkanen 1999, 163.)

Ammattikorkeakoulujen toiminnan tehostamisen ja kehittämisen yhteisenä osatekijänä ja toteuttajana on toimiva opintojen ohjauksen järjestelmä. Opintojen ohjaus on järjestelmä, jonka palveluja opiskelijat ovat tottuneet käyttämään sekä peruskoulussa että toisen asteen koulutuksessa. Ohjauksen painopisteet muuttuvat siirryttäessä peruskoulusta toiselle asteelle ja sieltä edelleen korkeakoulutukseen. Nykyisin opiskelijat suunnittelevat itse ohjausta hyväksikäyttäen opinto-ohjelmiaan kaikilla asteilla. Ammattikorkeakoulunsa aloittavilla on takanaan hyvin kirjava joukko erilaisia opintoja. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 139.)

Opintojen alkuvaiheen ohjauksen kehittäminen edellyttää, että ammattikorkeakoulu selvittää, miten tuloksellisesti toteutetaan oppimismahdollisuuksien ja -



ympäristöjen esittely. Opiskelijan näkökulmasta on keskeistä oman henkilökohtaisen opinto-ohjelman suunnittelemisen ja arvioinnin käynnistäminen. Opintojen edetessä korostuu se, millä tavoin tuetaan valinnaisuutta ja uusien oppimisen muotojen haltuunottoa. (Vuorinen 1998, 43.)

Nykyisen oppimiskäsityksen mukaisesti jokaisen tulisi voida opiskella ammattikorkeakoulussa valiten itselleen parhaiten sopivat opinnot koko ammattikorkeakoulukentästä. Jotta määrätietoinen, opiskelijan aikaisempia opintoja ja työkokemusta täydentävä ja edelleen yksilön tulevaisuuden uratavoitteita vastaava henkilökohtainen opiskelusuunnittelu olisi mahdollista, tarvitsee opiskelija tuekseen asiantuntevaa, yksilöllistä ja ammattimaista ohjausta. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 139.)

Ammattikorkeakoulujen ominaispiirteet, kuten työelämälähtöiset ja elinkeinoelämää tukevat koulutusohjelmat, yksilöllisiin opintovalintoihin perustuvat monialaiset opiskeluohjelmat, koulutuksen kansainvälistyminen sekä työssä oppiminen, edellyttävät yksilöllistä koulutusotetta ja opiskelua tukevaa ohjausta. (Lerkkanen 1999, 24.)

Opiskelija itse tietää oman sosiaalisen tilanteensa mukanaan tuomat vaatimukset opintojen suorittamiseksi. Sosiaalinen tilanne saattaa muuttaa opiskeluaikataulua ja vaikuttaa monella tavalla opintojen etenemiseen. Opiskelijoita huolestuttavia asioita ovat mm. taloudellinen tilanne, työn saanti, perheeseen liittyvät asiat esim. lasten hoito. Opiskelu, ura, koti, perhe, vapaa-aika eli koko elämä pitäisi saada pysymään koossa ja sovitettua toinen toisiinsa. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 141.)

Aikaisempien opintojen hyväksilukeminen on yksi peräkkäisen koulutusjärjestelmän periaatteita. Opiskelijan on lähes mahdotonta itse selvittää, mitkä aikaisemmat opinnot voidaan käyttää hyväksi, mitä pitäisi täydentää, mitä ottaa tilalle. Todellinen joustava opintojen suunnittelu ei pelkästään laske suoritettuja opintoviikkoja, vaan pystyy myös antamaan opiskelijalle reflektiotaitoja omasta oppimisestaan. Etenkin ammatilliselta pohjalta opintonsa aloittavilla on myös työkokemusta. Työssä hankittuun osaamisen tulisi myös näkyä yksilöllisiä ratkaisuja tehtäessä. Todellinen

ammattillinen kasvu opintojen tavoitteena luo opiskelijoille opiskelumielen ja -innon. Lisäksi jollakin opiskelijalla saattaa olla pitkäkin "ura" jollakin elämän alueella. Ohjauksen haasteena on, miten nämä voitaisiin ottaa mukaan opintojen suunnitteluun. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 141-142.)

Yksilön ohjauksen lähtökohdat ovat moninaiset. Urasuunnitelmien tekeminen monialaistuvaan työelämään vaatii tuekseen ohjaajaa, joka pystyy ohjauskeskusteluissaan ja informaatiossaan luomaan kuvaa tulevaisuuden työ- ja elinkeinoelämästä, luomaan yhdessä ohjattavansa kanssa tulevaisuuden osaajan muotokuvaa. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 140.) Uranvalinnanohjauksen tavoitteena on auttaa opiskelijaa omaksumaan taitoja ja kvalifikaatioita, jotka ovat tarpeen selviytymisessä jatkuvasti muuttuvassa työelämässä. Elämänuran suunnittelun ohjauksessa tarkastellaan esimerkiksi päämäärien asettamista, omien arvojen, kiinnostuksen ja soveltuvuuden arviointia sekä niiden suhteuttamista koulutukseen ja erilaisiin työtehtäviin. Tehtäessä tulevaisuutta koskevia valintoja on tärkeää korostaa sitä, että kysymys ei ole yhden uran valitsemisesta vaan pitkäaikaisesta prosessista. Parhaimmillaan opinto-ohjaus auttaa opiskelijoita tarkastamaan jatkuvasti omaa ammatillista suuntautumistaan. (Lairio & Puukari 1999, 86.)

Ammattikorkeakoulun opintojen ohjaus on yhteistyötehtävä, joka vaatii yhteistyöverkostoa. Siinä eri alojen asiantuntijat toimivat opintojen ohjauksen tavoitteiden mukaisesti toisiaan täydentäen ja parhaalla mahdollisella tavalla opiskelijoiden opintoja tukevina. Opintojen ohjauksen suunnittelu, koordinointi ja kokonaisvastuu olisi syytä keskittää jollekin henkilölle oppivassa organisaatiossa. Opiskelijoiden näkökulmasta olisi mielekästä kutsua tällaista kokonaisvastuun ottavaa toimijaa opinto-ohjaajaksi. Opinto-ohjaajan vastuulla on sellainen ohjauksellinen asiantuntijuuden kehittäminen, jota tarvitaan monialaisten, yksilöllisten opinto-ohjelmien laatimiseksi. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 145.)

Opinto-ohjaus on tulevaisuuteen suuntaavaa, siten opinto-ohjaajienkin täytyy olla valmiita kohtaamaan tulevaisuuden mukanaan tuomia muutoksia ja ohjauksellisia haasteita, mitkä ovat yhteydessä yhteiskunnan kehitykseen, sen arvoihin ja

asenteisiin. Opinto-ohjauksessa on havaittavissa kolme yleistä kehityssuuntaa. Ensiksikin ohjaus nähdään entistä enemmän jatkuvana prosessina, joka alkaa koulusta ja jatkuu läpi elämän. Elinikäisen oppimisen rinnalle tarvitaan elinikäistä ohjausta. Toiseksi ohjaus suuntautuu kohti avoimempaa professionaalista mallia, minkä mukaan psykologiapainotteisen yksilöohjauksen rinnalle on tulossa työpajoja, joissa korostuu eri tahojen välinen verkostotyö. Ja kolmanneksi korostetaan ohjattavan autonomiaa ja aktiivista roolia ohjauksessa. (Lairio & Puukari 1999, 117.)

Ammattikorkeakouluihin tulisi kehittää joustavia palveluja erilaisille opiskelijoille. Jos opiskelija tunnistaa tavoitteensa ja on valmis toimimaan itsenäisesti, hänellä tulisi olla mahdollisuus ohjaavan ympäristön itsepalvelukäyttöön. Opiskelijaa, joka on osin epävarma tilanteestaan, voidaan tukea itsepalvelukäyttöön siirtymisessä.

Henkilökohtaisempi ohjaus suunnataan opiskelijoille, joilla on laajempia ongelmatilanteita tulevaisuutensa suhteen. Palvelujen suunnittelussa on otettava huomioon, missä määrin ammattikorkeakoulu panostaa ohjaavan ympäristön rakentamiseen ohjauspalvelujen kehittämisen rinnalla. (Vuorinen 1998, 96.) Opinto-ohjauksen tehtäväkentän laajentuminen ja uudet haasteet edellyttävät opinto-ohjaajan työn jatkuvaa arviointia ja opinto-ohjauksen aseman pohdintaa työyhteisössä. Erityisen tärkeää on määritellä oppilaitoksen ohjaustyön ydintehtävät, jotta voidaan ehkäistä työn pirstaloituminen ja turvata ohjauksen korkea laatu. (Lairio, Puukari & Varis 1999, 47.)

### 5.3 Opinto-ohjaus Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulussa

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun tulos-tavoitesuunnitelmassa (1999-2001) opinto-ohjauksen sanotaan olevan osa ammattikorkeakoulun kokonaistoimintaa. Opinto-ohjaus on siis mukana siinä kehityksessä, jossa ammattikorkeakoulun yhteydet ja yhteistyö työelämään kotimaassa ja ulkomailla laajenevat, erilaiset uudet verkostot ja projektit lisääntyvät, opiskelijat liikkuvat ja tekevät valintoja, oppimisympäristöt monipuolistuvat ja laajenevat. Edellä kuvatun mukaan ammattikorkeakoulun eri toiminnoissa tulisi näkyä selkeästi, että koulutus, opetus ja

opintojen ohjaus antavat nuorille monipuoliset valmiudet yhteiskuntaan ja työelämään siirtymiseen opintojen jälkeen. (EKAMK:n tulos- ja tavoitesuunnitelma 1999-2001, 3-4.)

Opinto-oppaan (1999 - 2000) mukaan opinto-ohjauksella pyritään selvittämään opiskelijoille opiskeluun liittyviä kysymyksiä, helpottamaan opiskeluprosessia ja opastamaan mm. opiskeluun liittyvissä valinnoissa. Opinto-ohjausta antavat opinto-ohjaajat, harjoitteluinsinöörit, tutorit ja opettajat. (EKAMK:n opinto-opas 1999-2000, 11.)

Korkeakouluopiskelussa yksilöllisellä työskentelyllä on merkittävä osuus opinnoissa. Ammattikorkeakoulun yhden opintoviikon noin 40 tunnista on kontaktiopetusta keskimäärin 24 tuntia. EKAMK:n terveys- ja sosiaaliyksikössä kontaktiopetuksen määrä opintoviikkoa kohti syksyllä 1999 oli 24 tuntia. (Rehtorikollegion päätös, huhtikuu 1999.) Koulutusohjelmat sisältävät pakollisia opintoja, joita voi suorittaa myös muualla kuin omassa yksikössä. Lisäksi EKAMK:n koulutusohjelmissa on vapaasti valittavia opintoja 10 opintoviikkoa. Niiden on oltava vähintään korkeakoulutasoa. Opiskelija voi valita opintojaksoja oman tai muun ammattikorkeakoulun tarjonnasta tai yliopistosta ja korkeakouluista. (EKAMK:n opinto-opas 1999-2000, 5.) Opiskelija tarvitsee jatkuvaa ohjausta muokatessaan henkilökohtaista yksilöllistä opinto-ohjelmaansa jatkuvasti tarkentuvaksi oppimis- ja opiskelusuunnitelmaksi.

### 5.3.1 Opinto-ohjauksen kokonaistilanne EKAMK:ssa

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun opinto-ohjausta selvitettiin vuonna 1997 tehdyssä opinnäytetyössä (Haanpää, Huovila 1997). Siinä kartoitettiin opinto-ohjauksen silloista tilaa eri yksiköissä, ja tarkoituksena oli luoda yhteinen opinto-ohjauksen suunnitelma. Kehittämisshankkeen tuloksena syntyi aineisto, jota voidaan käyttää opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman laatimiseksi EKAMK:ssa.

EKAMK:n opinto-ohjaajien vastauksien perusteella keskeisiksi asioiksi kokonaissuunnitelmaa muodostettaessa nousivat seuraavat toimintakokonaisuudet: *Opinto-ohjauksen asema organisaatiossa* nähdään osana organisaation toimintaa, jonka kehittämiseen opinto-ohjaajat ovat valmiita sitoutumaan. Opinto-ohjauksen aseman varmistaminen edellyttää kuitenkin johdon tukea ja kannustusta. Oppimisen uudenlainen organisoituminen osoittaa, että ammattikorkeakoulun mission tehtävä modernina oppimisyhteisönä on toteutumassa, minkä todettiin synnyttävän lisä- ja täydennyskoulutustarpeen.

*Tiedottaminen* nähtiin osana kaikkea ohjaustoimintaa. Sen merkitys niin sisäisen kuin ulkoisen yhteistoiminnan kehittämisessä ja verkostoitumisessa koettiin tärkeäksi. Opinto-ohjauksen tehtävä tiedottamisen eri alueilla tulisi selkiinnyttää.

*Yksilöllinen ohjaus:* Koulujärjestelmän kehittämisessä opinto-ohjaajan tehtävät liittyivät opetusohjelmien suunnitteluun, opetuksen toteutukseen, järjestelyyn ja arviointiin. Ohjauksen toteuttaminen pitäisi järjestää siten, että se palvelee opiskelijan henkilökohtaisen opetussuunnitelman rakentamista, uravalintaa ja ammattiin kehittymistä.

*Ohjauksen tietoperusta:* Yhteisten opinto-ohjauksen periaatteiden ja tietoperustan ja yhteisen käyttöteorian muodostamisen tarve oli ilmeinen.

*Opiskelijatutor-toiminta:* Opiskelijoiden panos opinto-ohjauksen suunnittelussa ja toteutuksessa on huomattava. Sen lisääminen ja opiskelijoiden osallistuminen vastuullisina ja tasavertaisina ohjaukseen ja sen kehittämiseen nähtiin tärkeänä.

*Opinto-ohjaajan rooli ja asema.* Nykyisten opinto-ohjaajina toimivien opettajien kouluttaminen suhteessa tehtävään ja opinto-ohjaajan toimenkuvan ja virkasuhteen luominen olivat myös keskeisiä kehittämisen alueita. (Haanpää, Huovila, 1997, 21.)

Opinto-ohjauksen kehittämishankkeen lähtöajatuksena oli, että kaikki ammattikorkeakoulun opinto-ohjaajat (15) osallistuvat opinto-ohjauksen kehittämiseen. Kyseessä oli opinto-ohjauksen muutosprosessi, joka tähtäsi

yhteistoiminnallisin keinoin uuden yhteisen koko EKAMK:a koskevan toimintasuunnitelman luomiseen opinto-ohjauksessa. Tavoitteeseen on päästy siten, että opinto-ohjauksen toiminta-suunnitelmaan on otettu keskeiset yhteisesti todetut alueet ja opinto-ohjaus-prosessi on voitu kirjata jokaisessa koulutusalan yksikössä opetuksen laadun kriteeriksi.

### 5.3.2 Opinto-ohjauksen nykytilanne terveys- ja sosiaaliyksikössä

Opinto-ohjaus terveys- ja sosiaaliyksikössä on toimintaa, mikä tukee yksittäisen opiskelijan ja opiskelijaryhmien parasta mahdollista opiskelua ottaen huomioon, että jokainen opiskelija on yksilö ja jokainen opiskelijaryhmä erilainen ja ainutkertainen. Opinto-ohjauksen tavoite on osaltaan olla mukana ja vahvistaa ammattikorkeakoulun erilaisten oppimisympäristöjen kehittämistä.

Erittäin tärkeänä terveys- ja sosiaaliyksikössä pidetään koko ammattikorkeakoululle yhteisen opinto-ohjauksen suunnitelman aikaansaamista. Siihen tulisi kuulua yhteisesti sovitut kehittämisalueet ja toiminnot sekä opinto-ohjausresurssointia koskevat periaatteet. Opinto-ohjauksen kehittämisellä pyritään vaikuttamaan käytännön toimintojen yhteiseen kehittämiseen, mutta se ei kuitenkaan saisi sulkea pois eri toimialojen omia hyviksi havaittuja toimintamuotoja tai joustavia käytänteitä eikä rajoittaa eri koulutusalojen toimintaa ohjaavia arvo- ja normiperustoja.

Opinto-ohjaus on muodostunut terveys- ja sosiaaliyksikössä moneksi sisäkkäiseksi ja peräkkäiseksi prosessiksi. Ammattikorkeakoulussa toimi lukuvuonna 1998 - 1999 kaksi koulutuksen saanutta opinto-ohjaajaa. Toiminta ja palvelut oli jaettu niin, että toinen vastasi sairaanhoitaja- ja ensihoitaja- ja toinen fysio- ja toimintaterapiaopiskelijoiden ohjauksesta. Ammattikorkeakoulussa oli nuorisosteiden opiskelijoita noin 350. Oppilasryhmiä oli kolmetoista (13). Opiskelijat käyttävät ahkerasti ohjauspalveluja. Henkilökohtaisten kontaktien, ja puhelinkeskustelujen määrä on lukukaudessa noin parinsadan luokkaa.

Opinto-ohjaukseen varattu resurssi on ollut vaihteleva. Vuoden 1999 suunnitelmassa se oli noin puolen opettajan opetusvelvollisuus opinto-ohjaajaa kohti lukukaudessa. Pitää tietysti muistaa, että opintojen ohjaukseen osallistuvat myös ryhmänohjaajat, opintotoimiston henkilökunta, toimistosihteeri, kirjaston henkilökunta, oppilaskodin johtaja, vahtimestarit, välinehuoltaja, terveydenhoitaja, käytännössä koko henkilökunta tarvittaessa.

Opinto-ohjaukseen kuuluu luokkaohjaus, yksilöohjaus, opiskelijavaihdon ohjaus erityisesti ulkomaisiin opintoihin lähteville opiskelijoille, tutor-opiskelijoiden kouluttaminen ja tutor-toiminnan ohjaus, yksikköön tulevien vieraiden vastaanottaminen, yksikön ja koulutuksien esittely. Opinto-ohjaajilla oli vastaanottoaika 2-3 päivänä viikossa 1-2 tuntia, mikä merkitsi sitä, että ammattikorkeakoulun opiskelijoilla oli joka päivä mahdollisuus tavata opinto-ohjaaja niin halutessaan. Yksikössä tapahtuvan toiminnan lisäksi opinto-ohjaajat osallistuvat erilaisille messuille ja koulutuksen markkinointitilaisuuksiin esimerkiksi peruskouluissa, lukioissa ja vanhempainilloissa ympäri vuoden. Toinen opinto-ohjaaja osallistuu koko ammattikorkeakoulun tiedotus- ja markkinointiryhmän toimintaan ja toimii kaikkien ammattikorkeakoulun opinto-ohjaajien kokouksen puheenjohtajana sekä suunnittelee koko ammattikorkeakoulun opiskelijoiden ura- ja rekrytointitoimintaa. (Opinto-ohjaussuunnitelma 1998, 1-5.)

## 6 YHTEENVETO TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDISTA

Monien teorioiden mukaan länsimainen yhteiskunta on siirtymässä modernin teollisen aikakauden yhteiskunnasta postmoderniin informaatioyhteiskuntaan. (Poikela 1999, 23.) Tulevaisuuden yhteiskunnassa tarpeet liittyvät usein tietoon ja tiedonhallintaan. Olennaiset tarpeet ovat aineettomia ja vaikeasti mitattavissa olevia. Monet tutkijat näkevät tiedon nousevan merkittäväksi vallan lähteeksi ja myös varallisuuden luomisen välineeksi. (Mannermaa 1993, 102.) Kansalaisilta vaaditaan

kykyä hankkia, käyttää ja tuottaa tietoa itsenäisesti, kriittisesti ja analyttisesti. (Rubin 1995, 72).

Kun työt ovat muuttuneet monimutkaisemmiksi ja vaikeammiksi, tehtävien hallinta ja teknologian mukaantulo edellyttävät työntekijältä aiempaa suurempaa omatoimisuutta, parempia valmiuksia teoreettiseen ajatteluun, sekä laaja-alaista vastuuta entistä useammasta toisiinsa liittyvästä tehtävästä. (Hämäläinen 1997, 12.)  
Terveys- ja sosiaalialan työn asiantuntemus on voimavara, jonka tulee ohjata muutosta, ja lisäksi on pyrittävä vaikuttamaan kaikilla päätöksenteon tasoilla. On osallistuttava arvokeskusteluun ja otettava vastuuta toimintojen priorisoinnista. Lisäksi jatkuvan muutoksen hallintavalmiudet korostuvat. Muutokseen täytyy pystyä reagoimaan herkästi, täytyy osata hahmottaa ja kehittää keskeisiä toimintamalleja sekä mukautua uusiin tilanteisiin. Muita tärkeitä ominaisuuksia ja valmiuksia tulevaisuudessa ovat joustavuus, monitaitoisuus, itsenäisyys, itseohjautuvuus ja tulosvastuisuus, yrittäjäjys ja oman näköalan laajentamiskyky sekä uskallus tehdä asioita eri tavalla kuin aikaisemmin. (Könnilä 1999, 87)

Korkea-asteen koulutuksen tehtävänä on tuottaa asiantuntijoita yhteiskunnan eri osaluueille. Yhteiskunnallinen murros edellyttää asiantuntijoilta entistä enemmän tiedon hankinnan, tiedon käytön ja tiedon tuottamisen taitoja, kommunikaatio- ja yhteistyötaitoja, kykyä reflektiivisyyteen ja ennen kaikkea kykyä jatkuvaan uuden oppimiseen. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 73.)

Ammattikorkeakouluopiskelussa korostetaan opiskelijan omaa vastuunottoa ja itsenäisyyttä opiskelussaan. Itsenäinen opiskelu vaatii opiskelijalta itseohjautuvuutta, jolloin hän on avoin uusille kokemuksille ja joustava oppimisessaan. Itseohjautuvassa oppimisessä oppija ottaa vastuun opiskelun suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Hänen tyytyväisyyttään ja itsenäisyyttään vahvistetaan ja tuetaan samanaikaisesti. (Tossavainen & Turunen 1999a, 40.)

Opiskelijoille opetussuunnitelma merkitsee lähtökohtaa omien opintojen suunnittelulle ja toteutukselle. Sen avulla opiskelijalle hahmottuu koulutuksen päämääränä olevan ammattialan ja asiantuntijuuden kokonaisuus.



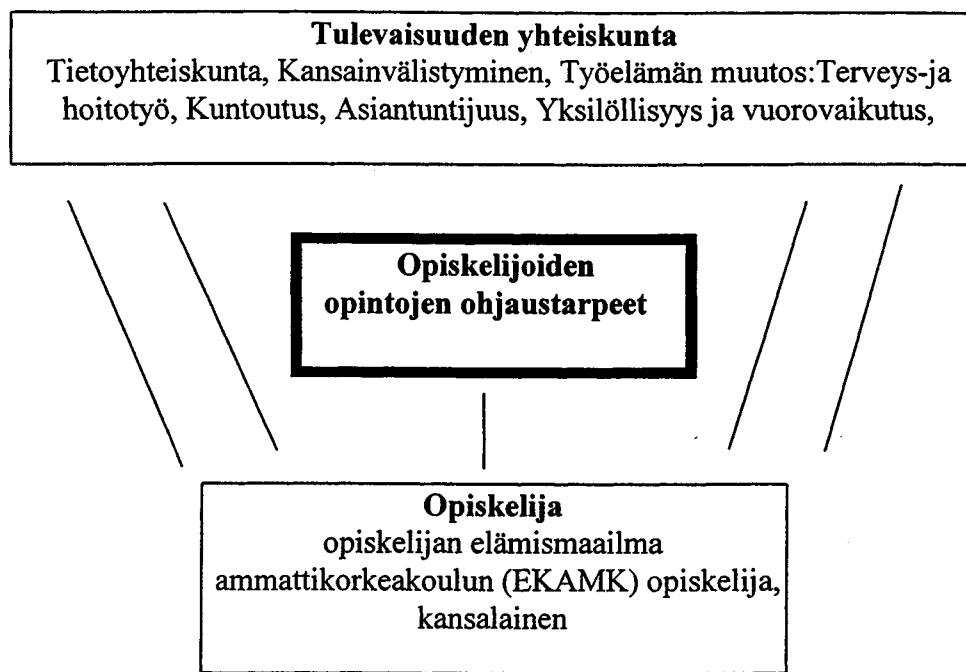
Opetussuunnitelmasta opiskelija saa tietoa mm. korkeakoulun arvoista, kehittämisstrategioista, kansainvälisistä kontakteista, opintojen ohjauksesta, koulutuksen tavoitteista ja sisällöistä, oppimisjärjestelyistä sekä tutkintojen muodostumisesta, suoritustavoista ja valinnan mahdollisuuksista.

Ammattikorkeakouluopinnoissa oleva opiskelija tähtää siis kansalaiseksi yhteiskuntaan ja ammatillaiseksi tulevaisuuden työelämään, tässä tapauksessa terveys- sosiaali- tai kuntoutusalan työhön. Opiskelija ryhtyy aktiivisesti ja usein itsenäisesti suunnittelemaan, tekemään valintoja ja toteuttamaan omaa opiskeluaan. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 110-111, 140.)

Opinto-ohjauksen kohdealueiksi ammattikorkeakoulussa kuten muissakin koulumuodoissa määritellään opiskelun ohjaus, kasvun ja kehityksen tukeminen ja ammatillisen suuntautumisen ohjaaminen. (Lairio & Puukari 1999.) Ohjauksen tavoitteissa korostuvat yhä enemmän myös ohjauksen ennaltaehkäisevät tukipalvelut ja seurantatehtävät. Opiskelija tarvitsee sellaisen itsetuntemuksen, joka jäsentää hänen sen hetkistä sekä tulevaa, tavoiteltavaa persoonallisuutta ja henkilökohtaisia ominaisuuksia kuten kykyjä, asenteita, taitoja, arvomaailmaa jne. Päätöksenteon oppiminen, tieto siihen liittyvistä prosesseista sekä tieto ja tuntemus opiskelu- ja toimintaympäristöjen tarjoamista mahdollisuuksista ja vaatimuksista on tärkeä jo opintojen alkuvaiheessa, sillä se auttaa opiskelijaa hahmottamaan opiskelun kokonaisuutta. Oman elämän ja ammatillisen suuntautumisen tavoitteellinen ja vastuullinen suunnittelu, opiskelun määrätietoinen toteuttaminen, suoriutuminen opinnoista ja itsearviointi valmistavat opiskelijaa tulevaan työelämään ja tulevaisuuden vaatimuksiin. (Vuorinen 1996, 24.)

Asiat, jotka ovat yhteydessä tulevaisuuden yhteiskuntaan, kuten tietoyhteiskunnan räjähdysmäinen kasvu, kansainvälistyminen, työelämän muutokset, tulevaisuuden yksilöllistyminen, vaikuttavat jo tänä päivänä ammattikorkeakoulun opiskelijan opiskeluun ja elämismailmaan. Opiskelijan pitäisi saada ohjausta niissä opiskeluun liittyvissä asioissa, jotka valmistavat häntä alansa asiantuntijaksi työelämään, mutta myös sellaisissa tiedoissa ja taidoissa, joita tarvitaan kansalaisena selviämiseen. Opinto-ohjauksen tulisi valmentaa opiskelijaa sellaisissakin asioissa, joita ei vielä ole näköpiirissä tai joiden vasta ennustetaan tapahtuvan tulevaisuudessa.

Kuvioon yksi (1) on koottu ne keskeiset tekijät, jotka yhteiskunnan muutostekijöinä voivat aiheuttaa opintojen ohjaustarvetta terveys-, sosiaali- ja kuntoutusalan opiskelijalle.



KUVIO 1. Opiskelijan elämämaailmaan ja ohjaustarpeeseen vaikuttavia tulevaisuuden yhteiskunnan ilmiöitä

## 7 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun terveys- ja sosiaaliyksikön nuorisoasteen opiskelijoiden opinto-ohjaustarvetta. Kyselytutkimuksessa kartoitetaan opiskelijoiden ohjaustarvetta ammattikorkeakouluopiskelulle asetettujen opiskeluun liittyvien vaatimusten ja haasteiden näkökulmasta. Ammattikorkeakoulun opinto-ohjauksen mahdollisuudet ja kehittäminen on myös pyritty ottamaan huomioon kyselylomaketta laadittaessa. Ammattikorkeakouluun voidaan hakea ylioppilastutkinnon tai ammatillisen

tutkinnon jälkeen. Tutkimuksessa selvitetään myös ohjaustarpeen eroja näillä ryhmillä.

Tutkimuksessa kartoitetaan lisäksi ammattikorkeakouluopiskelijoiden elämäntilannetta ja sen yhteyttä opinto-ohjauksen tarpeeseen. Keskeinen tarkastelukulma on tällöin se, miten tietoyhteiskunta, kansainvälisyys, työelämä ja yksilöllistyminen voivat vaikuttaa ohjaustarpeeseen. Tutkimuksen tavoitteena on saada selville opiskelijoiden omia kokemuksia sellaisissa heille tärkeissä ja tarpeellisissa asioissa, joita voidaan hyödyntää suunniteltaessa ja kehitettäessä EKAMK:n terveys- ja sosiaaliyksikön opinto-ohjausta.

Pääongelmat:

1. Minkälaisia opinto-ohjaustarpeita on Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun terveys- ja kuntoutusalan nuorisoasteen opiskelijoilla?

2. Miten opiskelijat kokevat elämäntilanteeseensa ja opiskeluunsa liittyviä asioita ja miten nämä kokemukset liittyvät opinto-ohjaustarpeisiin?

Alaongelma:

1. Miten opinto-ohjaustarve eroaa ylioppilaspohjaisilla ja ammatillisen tutkinnon suorittaneilla opiskelijoilla?

## 8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun terveys- ja sosiaaliyksikön kaikki nuorisoasteen opiskelijat. Heitä oli 341 tammikuun laskentapäivä (20.1.1999).

Kysely toteutettiin terveys- ja kuntoutusalan opiskelijoille kevätlukukaudella 1999 (tammi - huhtikuu) ryhmäkohtaisesti luokissa. Toteutusaika venyi melko pitkäksi,

koska opiskelijaryhmät olivat osan lukukaudesta käytännön opiskelussa. Kysely toteutettiin oppituntien yhteydessä kyseisen opettajan luvalla. Aikaa vastaamiseen annettiin opiskelijoille n. 20 minuuttia. Tutkijat olivat mukana tilanteessa ja selvittivät opiskelijoille kyselyn tarkoituksen. Opiskelijoilla oli myös mahdollisuus kysyä epäselviä asioita esim. "Tarkoittaako tää (väittäjä 9) aina vai joskus?" Opiskelijoista oli aina paikalla suurin osa ryhmää. Kysymyslomakkeita ei jätetty kyselytilanteesta poissaolleille opiskelijoille, eikä heille järjestetty uutta vastaustilaisuutta.

Laajan kyselyn toteuttamista puolsi myös se, että se voitiin toteuttaa joukkokyselynä. Lomake jaettiin koossa olevalle joukolle, luokka kerrallaan, jolloin vastaus ja palautus tapahtui samassa paikassa. Näin siitä ei aiheutunut suuria kustannuksia, ja voitiin olla varmoja, että kyselylomake päätyi oikeisiin kohteisiin (vrt. postikysely).

### 8.1. Mittarin laadinta

Strukturoituun kyselylomakkeeseen (liite 1) päädyttiin, koska tutkimukseen otettiin mukaan kaikki terveys- ja kuntoutusalojen koulutusohjelmissa opiskelevat nuorisosteen ammattikorkeakouluopiskelijat ja haluttiin kartoittaa suuri joukko opiskelijoiden elämäntilanteeseen, opiskeluun ja ohjaustarpeeseen liittyviä asioita.

Koska kohdejoukko oli suuri, ja tutkimus pyrki lähinnä kartoittamaan tukittavaa kohdetta, voitiin kyselylomake laatia sen mukaisesti. Kysely mahdollisti tutkittavan asian tarkastelun yksityiskohtaisesti monilla lyhyillä, nopeasti vastattavilla kysymyksillä (ohjaustarve). Kyselyssä voitiin myös käyttää helposti vastattavia väittämiä, joiden avulla oli mahdollista kartoittaa opiskelijoiden elämäntilannetta ja opiskeluun liittyviä asioita ja samalla testata tutkimuksen teoriaa.

Kysymysten laadinta perustui taustakirjallisuuden ja aikaisempien tutkimusten käsityksiin tulevaisuuden yhteiskunnassa toimimisen mahdollisuuksista ja työelämässä tarvittavan asiantuntijuuden edellytyksistä sekä opiskelijan

elämänhallintaan ja ammattikorkeakouluopiskeluun liittyvistä asioista ja opinto-ohjauksen tarpeista.

Kyselylomake muodostui kolmesta osasta: taustakysymykset (muuttujat 1-5), elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvät väittämät (muuttujat 6-55) sekä ohjaustarpeen arviointi (muuttujat 56-87). Ohjaustarvetta kysyttiin myös yhdellä avoimella kysymyksellä (88). Elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvien väittämien teemat ja ohjaustarpeen teemat sekä niihin liittyvät kysymykset on ryhmitelty taulukossa 4.

#### TAULUKKO 4. Kyselylomakkeen teemat ja niitä selvittävät kysymykset

---

##### **Taustakysymykset:**

Koulutusohjelma, lukukausi, ikä, sukupuoli, koulupohja (1-5)

##### **Elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvät väittämät:**

Sosiaalinen tilanne 7, 10, 13, 14, 22, 25, 31, 36, 37, 43, 44, 49, 53, 54

Itsenäinen opiskelu 6, 8, 12, 16, 18, 20, 26, 30, 34, 38, 39, 40, 42, 46, 50

Kansainvälisyys opiskelussa 11, 17, 21, 23, 29, 35, 41, 47

Tiedonhankinta opiskelussa 9, 15, 27, 33, 45, 51, 55

Opiskelumahdollisuuksien tuntemus 19, 24, 28, 32, 48, 52

##### **Ohjaustarpeen arviointi:**

Sosiaalinen tilanne (kasvun ja kehityksen tukeminen) 58, 59, 63, 64, 73, 74, 83

Opiskelutilanne (opiskelun ohjaus) 56, 57, 60, 61, 62, 69, 71, 72, 75, 77, 79, 82, 84, 86, 87

Ammatillinen suuntautuminen (urasuunnittelu) 65, 66, 67, 68, 70, 76, 78, 80, 81, 85

##### **Avoin kysymys: (88)**

---

Taustakysymyksiin oli kuhunkin valittu valmiit ympyröitävät vaihtoehdot.

Elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvät kysymykset olivat seuraavien väittämien muodossa: olen samaa mieltä (3), en osaa sanoa (2) ja olen eri mieltä (1).

Elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvät väittämät päätettiin toteuttaa vain kolmiportaisena mittarina, koska katsottiin, että 5-portainen Likertin järjestysasteikko ei antaisi tähän tutkimukseen sellaista lisätietoa, mikä voisi ratkaisevasti muuttaa tutkimuksen tuloksia. Todennäköisesti 5-portainen asteikko olisi pitänyt jatkokäsittelyssä muuttaa aineiston tiivistämiseksi. Ohjaustarpeen arviointiin katsottiin samoin riittävän kolmiportainen asteikko. Tehdyillä ratkaisuilla pyrittiin myös vaikuttamaan siihen, että opiskelijat joutuivat selvästi olemaan jotain mieltä asioista.

Opiskelijoita pyydettiin arvioimaan ohjaustarvettaan kolmenkymmenen kahden (32) eri asian suhteen. Ohjaustarve pyydettiin esittämään asteikolla: tarvitsen paljon ohjausta (3), tarvitsen jonkin verran ohjausta (2), en tarvitse ohjausta (1). Lisäksi vastaajat voivat luetella avoimeen kysymykseen enintään kolme muuta asiaa, ja arvioida niiden ohjaustarvetta.

Kyselylomake testattiin Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun kulttuuriyksikön opiskelijoilla, jotka opiskelivat käsi- ja taideteollisuuden koulutusohjelmassa ensimmäisellä lukukaudella. Kyselyyn vastasi 11 opiskelijaa (koko ryhmä oli 20 opiskelijaa). Esitutkimuksella pyrittiin kartoittamaan väittämien ymmärrettävyyttä, ja sen perusteella lopulliseen kyselylomakkeeseen lisättiin selvitys lyhenteeseen HOPS (henkilökohtainen opiskelusuunnitelma). Muita muutoksia ei lomakkeen kysymysten hyvän ymmärrettävyyden johdosta tarvinnut tehdä. Elämäntilanne ja opiskeluväittämiin tuli joihinkin runsaasti "en osaa sanoa" vastauksia (väittämät 21, 26, 34, 37, 39, 48, 55), mikä saattoi johtua siitä, että opiskelijat olivat opiskelunsa alussa. Ehkä myös motivaatio vastaamiseen oli heikko. Kyseisiä väittämiä ei muutettu eikä jätetty pois lopullisesta lomakkeesta.

## 8.2. Tutkimusaineiston käsittely

Kyselyyn vastasi 282 opiskelijaa. Vastausten kooditusvaiheessa kuitenkin havaittiin, että joukossa oli puutteellisia vastauslomakkeita: yksi sivu puuttui kuudesta (6)

lomakenipusta (monistusvirhe). Puutteellisia vastauksia, esim. yksi tai useampia vastaamattomia sivuja, oli seitsemän (7). Kaikki puutteelliset vastaukset hylättiin.

Tutkimusaineiston kokoamistapa strukturoidulla lomakkeella mahdollisti vastausten käsittelyn ja analysoinnin tilastollisin menetelmin. Kvantitatiivisessa analyysissä etsitään keskimääräisiä yhteyksiä muuttujien arvojen välillä ja pyritään selittämään muuttujien välisiä eroja muilla muuttujilla. Muuttujien tulee olla erottelukykyisiä, jotta erot tulisivat esille. (Alasuutari 1994; Hirsjärvi 1997.) Aineiston analyysiin käytettiin SPSS Version 8 for Windows tilasto-ohjelmaa. Tulokset esitetään suorina jakaumina, prosentteina, ristiintaulukointeina ja faktoreina.

Aineiston keruun jälkeen tarkastettiin havaintojen johdonmukaisuus ja virheettömyys. Negatiiviset väittämät käännettiin positiivisiksi ja kooditettiin sen mukaisesti. Yksittäiset puuttuvat vastaukset väittämässä tulkittiin "en osaa sanoa"-luokkaan.

Faktorianalyysi on tilastollinen monimuuttujamenetelmä, jonka avulla voidaan tutkia useita keskenään korreloivia muuttujia ryhmittelemällä ne sellaisiksi muuttujakokonaisuuksiksi eli faktoreiksi, joiden sisällä muuttujat korreloivat hyvin voimakkaasti keskenään. Faktori muodostuu siis muuttujista, jotka käsitteellisesti kuuluvat samaan kategoriaan. (Paunonen & Vehviläinen-Julkunen 1997, 91.) Faktorianalyysin avulla haluttiin nähdä, tuottaako teoriasta saadut muuttujat samoja tekijöitä, jotka kirjallisuuden ja tutkimusten mukaan ovat avaintekijöitä tulevaisuuden asiantuntijuudessa ja siihen kasvamisessa.

Pääkomponenttianalyysia käytetään alustavana menetelmänä eksploratiivisessa faktorianalyysissa faktoreiden lukumäärän arvioinnissa. Pääkomponentteja voidaan myös rotatoida tulkinnallisempiin muotoihin. Eksploratiivisessa faktorianalyysissa joudutaan usein myös arvioimaan muuttujien sopivuutta mittaamalla faktoreita; näin ollen alun perin valittu muuttujajoukko saattaa karsiutua pienemmäksi faktorianalyysin suoritusvaiheiden aikana. (Nummenmaa ym. 1997, 232, 243.)

Ohjaustarvetta kuvaava aineisto faktorointiin, jotta nähtäisiin, jakautuuko ohjaustarve teorian mukaisesti kolmeen kokonaisuuteen; sosiaalinen tilanne, opiskelutilanne ja urasuunnittelu. Faktoroinnissa osiot eivät muodostaneet selkeitä ryhmiä, vaan pääkomponenttianalyysissä saatiin 11 komponenttia, missä muuttujat latautuivat monille faktoreille. Ensimmäiselle faktorille latautui jopa 26 muuttujaa. Aineistosta selvitettiin myös kuuden ja kolmen faktorin ratkaisut. Kolmen faktorin ratkaisulla etsittiin edelleenkin vahvistusta teorian perusteella tehtyyn jakoon. Kuuden faktorin ratkaisulla haluttiin katsoa, jakautuvatko muuttujat samoin kuin opiskelijoiden elämäntilannetta ja opiskeluun liittyviä asioita kuvaavat faktorit.

Kumpikaan faktorointi ei tuottanut lisäselvitystä asiaan, vaan muuttujat hajautuivat siten, että selviä asiakokonaisuuksia ei syntynyt. Jotkut muuttujat saivat vieläkin latauksia useille faktoreille. Koska siis faktoroinnilla ei saatu tulosta, minkä avulla olisi voitu verrata ohjaustarvetta elämäntilanneosoiden faktoreihin, ryhmiteltiin ohjaustarvemuuttujat manuaalisesti harkinnan perusteella kuuteen ryhmään (faktorikohtaiset ohjaustarvemuuttujat).

Opinto-ohjaustarvetta, mikä oli tutkimuksen ensimmäinen pääongelma, tarkasteltiin siten muuttujakohtaisesti frekvenssi ja prosenttiosuuksina. Lisäksi selvitettiin ohjaustarvetta koulupohjan mukaan. Avoin kysymys ohjaustarpeesta käsiteltiin manuaalisesti, koska siihen oli vastannut vain 14 opiskelijaa.

Opiskelijan elämäntilanne faktorointiin ja pääkomponenttianalyysillä saatiin 17 pääkomponenttia, joiden ominaisarvo oli yli 1:n. Siinä faktorilataukset hajaantuivat ja muodostivat useita 2- tai 3-muuttujan faktoreita. Eräs tapa selvittää pääkomponenttien määrää on Cattelin Sreen –testi. Testin perusteella arvioitiin pääkomponenttien määräksi 4 – 7. Aineistosta selvitettiin pääkomponenttianalyysillä 7:n, 6:n, 5:n ja 4 faktorin ratkaisut. Näitä vertaamalla päädyttiin kuuden faktorin ratkaisuun, koska siitä muodostui selkeä kokonaisuus. Sen jälkeen poistettiin muuttujat, jotka eivät useimmissa ratkaisuisissa saaneet faktorilatausta. Lopullisessa faktorianalyysissä oli mukana 36 muuttujaa. Tämän jälkeen rotatoitiin faktorit Varimax-menetelmällä, jotta latausten vaihtelu näkyisi mahdollisimman suurena ja



tulosten tulkinta helpottuisi. Tulkinta tehtiin faktorilatausten perusteella. Faktorien nimeäminen tapahtui muuttujia yhdistävien ominaisuuksien mukaan.

### 8.3. Taustatiedot vastaajista

Vastauslomake saatiin 282 opiskelijalta, jolloin vastausprosentiksi saatiin 82,7%. Puutteellisten vastausten hylkäämisen jälkeen käsittelyyn jäi 269 vastauslomaketta, mikä teki lopulliseksi vastausprosentiksi 78,9%.

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun terveys- ja kuntoutusalalla voi opiskella kuudessa koulutusohjelmassa. Suurin opiskelijaryhmä on sairaanhoitajaopiskelijat, joita on 51,6% kaikista nuoriasteen opiskelijoista. Pienimmät opiskelijaryhmät ovat toimintaterapeutit (6,7%) ja ensihoitajat (5,6%). Vastaajaprosentit opiskelijamääristä koulutusohjelmittain olivat lähes samat kuin koulutusohjelmakohtaiset opiskelijaprosentit koko opiskelijamäärästä. (taulukko 1). Otos siis edusti hyvin kaikkien koulutusohjelmien opiskelijoita ja siten koko terveys- ja sosiaaliyksikön nuoriasteen opiskelijajoukkoa.

TAULUKKO 1. Vastaajat ja opiskelijat koulutusohjelmittain (kysymys 1)

Koulutusohjelma	Vastaajat	% vastaajista	Opisk. määrä	% koko opisk. määrästä
Ensihoito	15	5,6	19	5,6
Hoitotyö / sairaanhoitaja	136	50,6	176	51,6
Hoitotyö / terveydenhoitaja	35	13	42	12,3
Kuntoutus / fysioterapia	63	23,4	81	23,8
Kuntoutus / toimintaterapia	20	7,4	23	6,7
Kokonais määrä	269	100	341	100

Opiskelijoiden epätasainen jakautuminen eri lukukausille johtuu siitä, että aloituspaikkojen ja opintonsa aloittavien ja lyhyemmäksi tai pidemmäksi aikaa opintonsa keskeyttävien opiskelijoiden lukumäärä vaihtelee vuosittain. Kolmannella, neljännellä ja viidennellä lukukaudella opiskeli vastaajista 54,3%, eli suurin joukko vastaajista oli opintojensa keskivaiheilla. (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Vastaajat lukukausittain (kysymys 2)

Lukukausi	Vastaajien määrä	Vastaajat %
Ensimmäinen	35	13
Toinen	51	19
Kolmas	54	20,1
Neljäs	58	21,6
Viides	34	12,6
Kuudes	37	13,8
Kokonaismäärä	269	100

Kolmantena (kysymys 3) taustamuuttujana kysyttiin ikää. Koska kysymyksessä oli nuorisosaaste, opiskelijoiden keski-ikä oli kahdenkymmenen vuoden molemmilla puolilla. Vastaajista 83,6% oli 18 –25-vuotiaita (18 - 20-vuotiaita oli 23,8% ja 21 - 25-vuotiaita 59,8% vastaajista). Ikäryhmään 26 - 30 sijoittui 8,2% ja yli 30-vuotiaita oli 8,2% vastaajista.

Taustakysymys 4 osoitti, että terveys- ja kuntoutusalan koulutusohjelmissa opiskelijoista suurin osa oli naisia ( N= 239). Miehiä vastaajista oli 11% (N= 30).

Eri koulutusohjelmiin hakeutuu ja niihin valitaan suhteellisesti eri määrät opiskelijoita. Opiskelija, jolla on sekä ylioppilastutkinto että ammatillinen tutkinto, voi itse päättää, missä kiintiössä hän hakee koulutukseen. Yleensä nämä opiskelijat tulevat ammatillisen tutkinnon suorittaneiden kiintiössä ja siten heidät tilastoidaan siihen ryhmään kuuluviksi.

TAULUKKO 3. Vastaajien koulupohja (kysymys 5)

Koulupohja	Vastaajien määrä	Vastaajat %
Ammatillinen tutkinto	57	21,2
Ylioppilas	163	60,6
Molemmat	49	18,2
Yhteensä	269	100

Opiskelijoiden koulupohja tilastoidaan vain opiskelun alussa aloittavien opiskelijoiden kohdalta, koko opiskelijamäärästä ei ole vastaavaa tilastoa. Syksyllä 1999 aloittaneista terveys- ja sosiaali-alan opiskelijoista oli 58% ylioppilasväylää tulleita. (Kymen yhteishaku 1999.) Kun tätä verrataan tutkimuksen otoksen vastaavaan prosenttimäärään, voidaan sanoa, että otoksen koulupohja vastasi koko yksikön opiskelijoiden koulupohjajakaumaa.

## 9 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustulokset esitetään ohjaustarpeen osalta siten, että ensin selvitetään kaikkien vastanneiden opiskelijoiden ohjauksen tarvetta muuttujakohtaisesti. Sen jälkeen kuvataan ohjaustarvetta koulupohjan mukaan.

Vastaajien elämäntilanne ja opiskeluun liittyvät asiat faktoroidiin ja tulokseksi valitun kuuden (6) faktorin ratkaisun tuloksia käsitellään yhteisesti koskien kaikkia vastanneita. Lopuksi selvitetään opinto-ohjaustarpeeseen, elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvien asioiden yhteyksiä manuaalisesti ryhmiteltyinä faktorikohtaisina ohjaustarvemuuttujina.

## 9.1 Opiskelijoiden opinto-ohjaustarpeet

Opiskelijoita pyydettiin arvioimaan ohjaustarvettaan tiettyjen asioiden suhteen (32 eriteltyä asiaa) ja lisäksi he voivat luetella avoimeen kysymykseen enintään kolme muuta asiaa, joissa he arvioivat olevan itsellään ohjaustarvetta. Ohjaustarve piti arvioida asteikolla: tarvitsen paljon ohjausta (3), jonkin verran ohjausta (2), en tarvitse ohjausta (1).

Ohjaustarvetta ilmeni kaikilla kyselylomakkeella mainituilla alueilla. Kaikkien vastanneiden ohjaustarpeen frekvenssit ja prosentit on esitetty liitteessä 2. Vähiten ohjausta tarvittiin henkilökohtaisissa asioissa. Kaksi vastaajaa tarvitsi kuitenkin paljon ja 12 vastaajaa jonkin verran ohjausta edellä mainituissa asioissa. Alle kaksikymmentä prosenttia vastaajista tarvitsi ohjausta asuntoasioissa (10%), harrastusmahdollisuuksissa (19%), työharjoittelussa ulkomailla (12%), opiskelun rahoittamisessa (19%), omassa koulutusohjelmassa (9%) ja opinto-oppaan käytössä (9%).

Kun ohjaustarvetta tarkastellaan siitä näkökulmasta, missä ohjaustarvetta ei ollut, näyttää tilanne kokonaisuudessaan hyvältä (liite 2). Opiskelijoiden perusasiat, kuten henkilökohtaiset asiat (95% ei tarvitse ohjausta), asunto-asiat (90%) ja opiskelun rahoittaminen (81%) olivat joko kunnossa tai sellaisessa tilassa, että vastaajat eivät katsoneet tarvitsevansa niihin ohjausta. Samoin oma koulutusohjelma ja opinto-opas olivat joko niin tuttuja tai eivät muuten aiheuttaneet niin paljoa huolta, että niistä syntyisi ohjaustarvetta. Molemmissa asioissa 91% vastaajista ilmoitti, että heillä ei ole ohjaustarvetta. Kaiken kaikkiaan kahdessakymmenessäyhdessä asiassa (kysyttiin 32 ja lisäksi avoin kysymys) yli puolet vastaajista ilmoitti, että heillä ei ole ohjaustarvetta.

Lähes kaikkiin asioihin tuli kuitenkin vastauksia paljosta ohjaustarpeesta. Taulukossa 5 on esitetty vastaajaprosentteina (% > tai =10) asiat, joihin tarvittiin paljon ohjausta.

### TAULUKKO 5. Vastaajien arvio paljosta ohjaustarpeesta

Asia	% vastaajista
Opiskelusuoritukset	31
Opiskelun eteneminen	28
Muut koulutusohjelmat	28
Vapaasti valittavat opinnot	27
Opiskelu ulkomailla	26
Tietotekniikan käyttö	26
Valmistuminen määräajassa	22
Kielten opiskelu	17
HOPS	14
Oman opiskelun suunnittelu	13
Urasuunnittelu	12
Valmistautuminen tentteihin	10

30% vastaajista tarkoittaa noin 80 opiskelijaa ja 10% tarkoittaa lähes 30 opiskelijaa. Nämä opiskelijat olivat huolissaan opiskelustaan ja tunsivat, että he eivät selviä yksin.

Tarkasteltaessa ohjaustarvetta kokonaisuutena (paljon ja jonkin verran ohjaustarvetta) saatiin saman suuntainen tulos kuin edellä. Molemmissa tarkasteluissa olivat ohjaustarpeen kohteena samat asiat. Lisäksi tarkasteltaessa ohjaustarvetta kokonaisuutena 45 vastaajaprocentin rajan ylittivät tutor-toiminta ja työharjoittelu. Taulukossa 6 on esitetty vastaajaprocentteina (% > tai = 45) asiat, joihin arvioitiin ohjaustarvetta paljon tai jonkin verran.

TAULUKKO 6. Vastaajien arvio ohjaustarpeesta (paljon ja jonkin verran)

Asia	% vastaajista
Opiskelun eteneminen	83
Vapaasti valittavat opinnot	80
Muut koulutusohjelmat	79
Tietotekniikka	78
Oman opiskelun suunnittelu	73
HOPS	68
Kielten opiskelu	68
Opiskelusuoritukset	66
Valmistuminen määräajassa	63
Opiskelu ulkomailla	61
Urasuunnittelu	58
Tutor-toiminta	45
Työharjoittelu	45
Valmistautuminen tentteihin	45

80% vastaajista tarkoittaa yli kahtasataa (200) opiskelijaa ja 45% noin 120 opiskelijaa. Siis suurella osalla opiskelijoista oli ohjaustarvetta opiskeluunsa liittyvissä asioissa. Kun vielä tarkasteltiin ohjaustarvetta, missä vastausprosentti jäi alle 45%, löytyi 8 aluetta mihin yli 25% vastaajista ilmoitti olevan ohjaustarvetta. Tämä tarkoittaa lähes 70 opiskelijaa ohjausaluetta kohden.

## 9.2 Opinto-ohjaustarpeet koulupohjan mukaan

Ammattikorkeakouluopiskelijat voivat olla koulupohjaltaan ammatillisen tutkinnon suorittaneita tai ylioppilaita. Jotkut opiskelijat ovat suorittaneet molemmat tutkinnot.

Suurin osa opiskelijoista tulee kuitenkin ylioppilas pohjalta. Tässä tutkimuksessa vastaajista 163 oli ylioppilaita ja 57 ammatillisen tutkinnon suorittaneita peruskoulun käyneitä opiskelijoita. Koska heidän koulutustaustastaan johtuvat asiat saattavat aiheuttaa erilaisia opinto-ohjaustarpeita haluttiin ohjaustarvetta tarkastella myös koulupohjan mukaan (liitteet 3 ja 4).

Ylioppilas pohjaisilla opiskelijoilla suurin ohjaustarve liittyi opiskelun etenemiseen, kun taas ammatillisen tutkinnon suorittaneilla se oli kielten opiskelussa (liite 5). Ryhmien erilaisuutta testattiin myös varianssianalyysillä (One-way ANOVA), mistä voitiin tulkita, että tilastollisesti erittäin merkittävä ero ( $p < 0.001$ ) ryhmien välillä oli kielten opiskeluun ja määrääjassa valmistumiseen liittyvässä ohjaustarpeessa. Ammatillisen tutkinnon suorittaneet tarvitsivat merkitsevästi enemmän ohjausta kielten opiskelussa kuin ylioppilaat. Määrääjassa valmistumiseen liittyvä ohjaustarve oli ylioppilailta suurempi kuin ammatillisen tutkinnon suorittaneilla. Tilastollisesti merkittävä ero ( $0.001 < p < 0.01$ ) oli oman opiskelun suunnitteluun ( $p = 0,001$ ), opiskelun etenemiseen ( $p = 0,001$ ) ja ulkomailla tapahtuvaan opiskeluun ( $p = 0,006$ ) liittyvässä ohjaustarve arvioinnissa. Näissä kaikissa ohjaustarve oli suurempi ylioppilailta (liite 6).

### 9.3 Muu ohjauksen tarve avoimen kysymyksen pohjalta

Kyselylomakkeessa oli yksi avoin kysymys, mihin voi luetella enintään kolme muuta kuin luettelossa mainittua aluetta, missä vastaaja arvioi itsellään olevan ohjaustarvetta. Tähän kysymykseen oli vastattu neljässätoista lomakkeessa. Vastaajat olivat hoitotyön koulutusohjelmasta (11), terveydenhoitajan (1), fysioterapian (1) ja toimintaterapian koulutusohjelmasta (1). Yksi vastaajista oli opiskelunsa alussa, eli juuri aloittanut toisen lukukauden. Muut vastaajat jakautuvat myöhemmille lukukausille. Heillä oli siis jo melko paljon ja monenlaisia kokemuksia opiskelusta ja ohjauksesta.

Vastaukset sisälsivät asioita, mitkä oli lueteltu jo kysymyslomakkeessa, mutta myös uusia alueita tuli esiin. Vapaasti valittavat opinnot mainittiin neljässä vastauslomakkeessa. Yksi vastaajista arvioi ohjaustarpeensa paljoksi. Päättötyö ja työharjoittelu mainittiin kahdessa vastauksessa ja yhden maininnan sai itsenäinen opiskelu. Nämä kaikki alueet oli lueteltu valmiiksi vaihtoehtoiksi lomakkeessa, mutta vastaajat olivat ne vielä erikseen kirjanneet avoimen kysymyksen vastauksiksi. Ehkä nämä koettiin tärkeimmiksi ohjausalueiksi juuri sillä hetkellä ja haluttiin mainita uudelleen.

Opiskelijat kokivat tarvitsevansa ohjausta juuri opiskeluunsa liittyvissä asioissa, ei niinkään yksityisasioissa. Vain yksi vastaus sisälsi omaa persoonaa koskevaa ohjaustarvetta, 'oman rajoittuneisuuteni hyväksyminen'. Myös sosiaaliseen kanssakäymiseen tarvittiin ohjausta. Luokkahenki mainittiin kahdessa ja ryhmätyöt yhdessä vastauksessa ohjauksen tarvealueeksi.

Ohjaustarvetta mainittiin alueilla, mitkä eivät ole selvästi opiskeluohjelmassa ohjattuja ja toteutettuja. Opiskelijat tunsivat tarvetta ohjaukseen sellaisissa asioissa, mitkä heidän pitäisi suunnitella ja päättää itse "studia generalia", "portfolio", "opintosuunnitelmien arviointi", "kesätyö", "etäopiskelu". Selvää tiedon tarvettakin oli: "alan korkeakouluopinnot" ja "suuntautumisvaihtoehdot muualla". Kaksi vastausta, missä ohjaustarve oli arvioitu paljoksi, jäi epäselväksi: "jos ope ei osaa asiaansa" ja "opinto-ohjaus".

#### 9.4 Opiskelijoiden kokema elämäntilanne ja sen liittyminen opiskeluun

Opiskelijoiden elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyviä asioita kysyttiin 50 väittämän avulla. Lopulliseen analyysiin jäi 36 väittämää. Faktoroinnin tuloksena saatiin kuusi faktoria, jotka kuvasivat opiskelijoiden senhetkistä elämäntilannetta ja sen liittymistä opiskeluun. Faktoreiden kumulatiivinen selitysprosentti oli 42,7 (liite 7).



TAULUKKO 8. Faktorien nimet

Faktori 1	tyytyväisyys koulutusohjelmaan
Faktori 2	kiinnostus kansainvälisyyteen
Faktori 3	opiskeluolosuhteet
Faktori 4	kiinnostus tietotekniikkaan
Faktori 5	itsenäinen opiskelu ja päätöksenteko
Faktori 6	sosiaalisuus.

Ensimmäinen faktori kuvaa opiskelijoiden sitoutumista valitsemaansa alaan ja opiskeluun. He kokivat olevansa oikealla alalla eivätkä halunneet vaihtaa edes koulutusohjelmaa, vaan aikoivat valmistua koulutusohjelman mukaisessa ajassa. Opiskelijoiden mielestä heidän itsenäinen opiskelunsa sujui myös hyvin.

TAULUKKO 9. Opiskelijoiden tyytyväisyys opinto-ohjelmaan (faktori 1)

Muuttuja		Kommunali- teetti
Olen ajatellut alan vaihtoa	-0,651	0,638
Haluaisin vaihtaa koulutusohjelmaa	-0,367	0,292
Olen ajatellut keskeyttää	-0,358	0,283
Olen tyytyväinen koulutusohjelmavalintaani	0,334	0,251
Itsenäinen opiskeluni on tehokasta	0,281	0,489
Aion valmistua koulutusohjelman mukaisessa ajassa	0,143	0,161

Faktorin selitysprosentti oli 6,6, Cronbach:n alfa 0.456

Kiinnostus kansainvälisyyteen (faktori 2) näkyi siinä, että opiskelijat suunnittelivat lähtöä työharjoitteluun ulkomaille ja olivat muutenkin kiinnostuneita työnteosta ulkomailta. Kielten opiskelu ja vieraskielinen oman alan kirjallisuus kiinnostivat opiskelijoita samoin kuin oma ala vieraisissa kulttuureissa.

TAULUKKO 10. Opiskelijoiden kiinnostus kansainvälisyyteen (faktori 2)

Muuttuja		Kommunali- teetti
Olen suunnitellut lähteä työharjoitteluun ulkomaille	0,625	0,709
Olen kiinnostunut työnteosta ulkomailla	0,471	0,496
Luen mielelläni vieraskielistä ammattikirjallisuutta	0,494	0,578
Etsin tietoa vieraskielisistä lähteistä	0,539	0,789
Kieliopinnot kiinnostavat minua	0,334	0,509
Olen kiinnostunut omasta alastani vieraissa kulttuureissa	0,213	0,240

Faktorin selitysprosentti oli 8, Cronbach:n alfa 0.698

Kolmas faktori taulukossa 11 kuvaa opiskelijoiden vapaa-aikaa sekä perhe- ja asunto-oloja, mitkä tukivat heidän opiskeluaan.

TAULUKKO 11. Opiskeluolosuhteet (faktori 3)

Muuttuja		Kommunali- teetti
Minulla on vapaa-aikaa	0,538	0,754
Olen tyytyväinen opiskeluni etenemiseen	0,318	0,380
Nykyinen perhetilanteeni tyydyttää minua	0,284	0,350
Olen tyytyväinen opiskelusuorituksiini	0,308	0,452
Perhetilanteeni tukee minua	0,275	0,425
Löydän kirjastosta tarvitsemiani tietolähteitä	0,238	0,400
Viihdyn opiskeluasunnossani	0,197	0,368
Asunto-olosuhteeni ovat hyvät	0,175	0,295
Itsenäinen opiskelu onnistuu yksin	0,149	0,227
Harrastukset vievät kaiken vapaa-aikani	0,173	0,320

Faktorin selitysprosentti oli 5,6, Cronbach:n alfa 0.597

Kiinnostus tietotekniikkaan (faktori 4) näkyi siinä, että opiskelijat käyttivät tiedonsiirto-ohjelmia ja internetiä. He toivoivat enemmän mahdollisuuksia

tietotekniikan käyttöön ja olivat kiinnostuneita tietotekniikan tuomista mahdollisuuksista tulevassa työssään.

TAULUKKO 12. Opiskelijoiden kiinnostus tietotekniikkaan (faktori 4)

Muuttuja		Kommunali- teetti
Etsin opiskeluuni tarvittavaa tietoa internetistä	0,714	0,814
Hoidan asioitani erilaisilla tiedonsiirto-ohjelmilla	0,654	0,790
Minua kiinnostaa tietotekniikan tuomat mahdollisuudet tulevassa työssäni	0,466	0,641
Tietokoneiden käyttöön pitäisi olla enemmän mahdollisuuksia	0,253	0,445

Faktorin selitysprosentti oli 8,3, Cronbach:n alfa 0.593

Faktori viisi kertoo opiskelijoiden suhteesta vapaasti valittaviin opintoihin. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun tuntemus ja HOPS kuvasivat myös itsenäistä opiskelua ja päätöksentekoa opiskelussa.

TAULUKKO 13. Opiskelijoiden itsenäinen opiskelu ja päätöksenteko (faktori 5)

Muuttuja		Kommunali- teetti
Minulla on suunnitelma vapaasti valittavien opintojen sisällöstä	0,597	0,708
Minulla on aikataulu vapaasti valittavien opintojen suorittamisesta	0,597	0,669
Suoritan opintoni HOPS:n mukaan	0,499	0,717
Tunnen EKAMK:n tarjoamat opiskelumahdollisuudet	0,406	0,575
Tunnen EKAMK:n periodijärjestelmän	0,296	0,659

Faktorin selitysprosentti oli 7,3, Cronbach:n alfa 0.563

Kuudes faktori (sosiaalisuus) kertoo, että opiskelijat halusivat tutustua opiskelijatovereihinsa omassa ryhmässään ja muissa yksiköissä.

TAULUKKO 14. Opiskelijoiden sosiaalisuus (faktori 6)

Muuttuja		Kommunaliteetti
Haluaisin tutustua paremmin		
harrastusmahdollisuuksiin opiskelupaikallani	0,663	0,738
Haluaisin tutustua paremmin ryhmäni opiskelijoihin	0,547	0,671
Haluaisin tuntea paremmin muiden		
yksiköiden opiskelijoita	0,464	0,573
Pystyn muuttamaan opiskelusuunnitelmaani		
tarvittaessa	0,240	0,506
Toimin mielelläni pienryhmissä	0,180	0,334

Faktorin selitysprosentti oli 7,3, Cronbach:n alfa 0.562

Faktoroinnin yhteydessä saadaan myös lopullisia tuloksia, jotka koskevat muuttujien kykyä mitata faktoria. Tätä kykyä kutsutaan kommunaliteetiksi. Mitä suurempi, välillä 0-1, muuttujan kommunaliteetti on, sitä paremmin se mittaa faktorirakennetta. (Nummenmaa ym., 1997, 244.) Tarkasteltaessa faktoreiden rakennetta ja muuttujien kommunaliteetia tehdyssä faktoriratkaisuussa, havaittiin selviä eroja faktoreiden kesken. Tyytyväisyys opinto-ohjelmaan (faktori 1), kiinnostus kansainvälisyyteen (faktori 2), kiinnostus tietotekniikkaan (faktori 4) sekä itsenäinen opiskelu ja päätöksenteko (faktori 5) muodostivat selvät kokonaisuudet eli faktoreiden muuttajat mittasivat hyvin faktorirakennetta.

Faktorit 3 ja 6 sisälsivät muuttujia, mitkä eivät suoranaisesti liittyneet kokonaisuuteen (opiskeluolosuhteet ja sosiaalisuus). Näissä faktoreissa oli myös mukana muuttujia, joilla oli alhainen kommunaliteetti eli ne eivät senkään mukaan mitanneet hyvin faktorirakennetta. Näitä ei kuitenkaan haluttu poistaa, vaan tarkoituksena olikin katsoa, miten kyseiset asiat tulevat esiin opiskelijoiden vastauksissa.

## 9.5 Opiskelijoiden elämäntilanteen ja opiskeluun liittyvien asioiden yhteydet opinto-ohjaukseen

Opinto-ohjaustarvetta tarkasteltiin myös opiskelijoiden elämäntilanteen ja opiskelun kokemisen perusteella saatujen faktoreiden mukaan. Koska faktorianalyysi (liite 8) ei antanut ratkaisua, minkä avulla olisi voitu verrata ohjaustarvetta elämäntilanneosoiden faktoreihin, ohjaustarvemuuttajat ryhmiteltiin manuaalisesti kuuteen ryhmään. Ryhmittely perustui faktoreiden aihealueeseen siten, että jokaiselle ohjaustarvemuuttujalle yritettiin sen kuvaaman asian mukaan löytää sopiva faktori. Näin muodostui faktoreiden mukaan kuusi tarvealueryhmää, joissa oli kussakin kolmesta yhdeksään muuttujaa (liite 9).

Ensimmäisen faktorin kohdalla korkeimman ohjaustarveprosentin sai muuttuja "valmistuminen määräajassa". Tämä faktori kuvasi tyytyväisyyttä koulutusohjelmaan. Sitoutuminen koulutusohjelmaan synnyttää vastuun opiskelusta, mihin kuuluu myös valmistuminen määräajassa. Strukturoidussa opetussuunnitelmassa on ennalta asetettu selvä valmistumisajankohta, jonka opiskelijat tietävät jo opiskelunsa alussa. Tämä voi asettaa painetta valmistumisen suhteen ja niin myös aiheuttaa ohjaustarvetta.

Roosin mukaan juuri ulkoiseen elämänhallintaan liittyy kyky ohjailla omaa elämäänsä siten, että sen vaiheisiin eivät pysty vaikuttamaan haitalliset ulkoiset itsestä riippumattomat tai odottamattomat tekijät. Siihen kuuluu yksilön itselleen asettamat päämäärät ja tavoitteet, esimerkiksi koulutus, ammatti, oma asunto. (Roos 1985b, 42.)

Toiseen faktoriin (kiinnostus kansainvälisyyteen) ryhmittyi kolme tarvemuuttujaa. Vähiten ohjaustarvetta oli ulkomailla tapahtuvaan harjoitteluun (12%), kun taas opiskelu ulkomailla herätti ohjaustarvetta 61%:lla vastaajista. Harjoittelu kuuluu kiinteästi terveys- ja sosiaalialan opiskeluun poiketen muista ammattikorkeakoulun toimialoista. Opiskelijat eivät ehkä siksi ole pystyneet erottamaan näitä asioita toisistaan ja arvioimaan ohjaustarvetta erikseen. Opiskelu ulkomailla edellyttää

riittävää kielitaitoa ja opiskelijat tiedostavat tämän, mikä lienee yksi syy siihen liittyvään ohjaustarpeeseen (68%).

Kuten Könnilä korostaa kansainvälisyys antaa terveyst- ja kuntoutusalojen opiskelijoille mm. vahvaa muutossopeutumisen taitoa ja ammatillista kelpoisuutta kansainvälisille työmarkkinoille. (Könnilä 1999, 116.)

Ammattikorkeakouluopiskelijoita ohjataan jo opintojen alkuvaiheessa miettimään mahdollista ulkomaille lähtöä opiskeluaikana ja kerrotaan siihen liittyvistä mahdollisuuksista. Ne voivat aiheuttaa myös kiinnostuksen kieliopintoihin jo opiskelun alkuvaiheessa.

Opiskeluolosuhteet (asunto) koettiin ulkoisesti hyviksi eikä opiskelun rahoittamisen suhteenkaan ollut ongelmia ainakaan niin, että siihen tarvittaisiin ohjausta. Tähän faktoriin (opiskeluolosuhteet) ryhmittyi myös tarvemuuttujia, mitkä saattavat heijastaa opiskeluolosuhteita; opiskelusuoritukset ja opiskelun eteneminen, missä taas oli runsaasti ohjaustarvetta (66% ja 83%).

Neljännän faktorin (kiinnostus tietotekniikkaan) alle ryhmittyi kolme ohjaustarvemuuttujaa, mistä vain yksi selvästi liittyi faktoriin. Tietotekniikan käyttöä opiskelussa edellytetään jo opiskelun alkuvaiheessa ja sen tuomia mahdollisuuksia opiskelussa mm. tenttiin valmistautumisessa korostetaan koko opiskelun ajan. Opiskelijat tiedostavat tietotekniikan merkityksen myös tulevassa työssä, mistä he saavat jatkuvasti kokemuksia harjoittelujaksoillaan. Muun muassa nämä käytännön kokemukset saattavat aiheuttaa painetta selviytyä kehittyvän teknologian virrassa ja aiheuttavat opiskelussa ohjauksen tarvetta.

Giddens on sitä mieltä, että peritty kokemus ei useinkaan enää nykypäivänä ole pätevää, vaan yksilön on konstruoitava kokemuksellisuutensa ainakin tärkeiltä osin arkipäivänkin elämässä uudenaikaisin ehdoin. On selvää, että opiskelijatkin hankkivat käyttötietoa monenlaisista tietopalvelun lähteistä mm. internetistä hallitakseen tilannettaan refleksiivisesti. (Giddens 1995, 211.)

Mannermaan toteama etätyö ja etäopiskelu laajenevat myös ammattikorkeakoulussa entisestään. Ihmiset siirtyvät käyttämään älykkäitä kotipäätteitä monilla elämänalueilla työstä ostoksiin ja ihmissuhdepalveluihin. (Mannermaa 1998, 117.) Koulutuksessa tämä näkyy itseoppimisen periaatteen korostumisena, tietoa luovan kasvatuksen ja opiskelun yleistymisenä ja jatkuvan koulutuksen idean toteutumisenä. (Aittola & Pirttilä 1989, 103-119.)

Itsenäinen opiskelu ja päätöksenteko-faktorin alle ryhmittyi yhdeksän tarveuuttujaa. Vaikka itsenäinen opiskelu sujui opiskelijoiden mielestä ilman ohjausta (71% ei tarvitse ohjausta), löytyi tähän alueeseen runsaasti ohjaustarvetta. Vapaasti valittavien opintojen suorittaminen (ohjaustarvetta 80%:lla), oman opiskelun suunnittelu (73%), muiden koulutusohjelmien tuntemus (79%), henkilökohtaisen opiskeluohjelman teko (68%) ja urasuunnittelu (58%) ovat kuitenkin keskeinen osa itsenäistä opiskelua ja päätöksentekoa. Itsenäisestä opiskelusta puhutaan paljon, mutta liitetäänkö se silloin opiskelijan maailmaan edellä mainittujen asioiden kautta?

Eri tutkijoiden mukaan korkeakouluopetuksen kehittämisestä on siirrytty opetuksen ja opetusmenetelmien korostamisesta oppimisen ja opiskelun painottamiseen. Näkökulma on muuttunut opettajan toiminnasta opiskelijan oman oppimistoiminnan tarkasteluun. Opetustoimintaa ohjaavat periaatteet rakentuvatkin käsitykselle, joka näkee ihmisen aktiivisena, tavoitteellisena ja itseohjautuvana oppijana. Itseohjautuvuuden asteeseen vaikuttaa yksilölliset piirteet; minäkäsitys, ihmisen kyky havainnoida ympäristöään ja itseään laajasta näkökulmasta. (Tossavainen & Turunen 1999a, 10; Ekola 1992, 13.)

Itseohjautuvan opiskelijan yksi tärkeimmistä ominaisuuksista on vastuullisuus. Se liittyy opiskelun ulkoisen ohjaamisen ohella opiskelijan sisäiseen työskentelyyn. Itseohjautuva opiskelija kykenee ottamaan vastuuta omasta ajattelustaan. Hänellä on kyky ja halu tehdä yhteistyötä. (Koro 1992, 46-47.) Tutkimuksen tuloksissa tämä näkyi erityisesti kiinnostuksena oman opiskelun etenemisestä, halukkuutena suorittaa opinnot määräajassa ja ohjaustarpeena opiskelun etenemisestä.

Sosiaalisuutta kuvasi faktori kuusi. Sen alle ryhmittyi kolme ohjaustarvemuuttujaa, mitkä kuvasivatkin hyvin kyseistä asiaa. Harrastukset jatkuvat usein myös opiskeluaikana. Opiskelupaikkakunnalta löytyvät harrastusmahdollisuudet ja opiskeluympäristö voi tarjota myös uusia harrastusmahdollisuuksia, joten sen suhteen ei koettu ohjaustarvetta (81% ei tarvitse ohjausta). Suoranaisesti opiskeluun liittyvä tutor-toiminta saattoi olla monelle opiskelijalle uusi asia, mikä herätti mielenkiintoa ja tarjosi ajatuksen mahdollisuudesta laajentaa kanssakäymistä opiskelijoiden välillä. Opiskelijoille tarjotaan myös mahdollisuus saada yksi opintoviikko vapaasti valittaviin opintoihin osallistumisesta aktiivisesti tutor-toimintaan. Tämä varmasti lisäsi kiinnostusta asiaa kohtaan ja siten aiheutti opiskelijoissa ohjaustarvetta.

Ohjaustarvetta oli runsaasti opiskeluun liittyvissä asioissa. Koulutusohjelmaan sitoutuminen saattoi synnyttää vastuun opiskelun etenemisestä, mikä herätti ohjaustarpeen. Opiskelijat tiedostivat, että kielten opiskelu oli merkittävää kansainvälisyyteen suuntautumisessa. Opiskeluolosuhteet olivat ulkoisesti hyvät, mutta eivät riittävä tuki opiskelusuorituksen saavuttamisessa. Opiskelijat tiedostivat tietotekniikan tärkeyden jo opiskeluvaiheessa ja kokivat tarvitsevansa ohjausta tietotekniikan käyttöön. Vapaasti valittavat opinnot olivat konkreettinen asia, mistä joutui itse päättämään, mutta opintojen suunnittelu ja kurssien löytäminen ei onnistunut itsenäisesti. Tutor-toiminta nähtiin yhtenä mahdollisuutena laajentaa kanssakäymistä opiskelijoiden välillä.

## 10 TULOSTEN POHDINTAA

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun terveys- ja kuntoutusalan opiskelijoilla oli ilmeinen ohjauksentarve monissa opiskeluunsa liittyvissä asioissa. Yli kaksisataa opiskelijaa ilmoitti tarvitsevansa ohjausta opiskelun etenemisessä ja vapaasti valittavissa opinnoissa. Lähes yhtä montaa opiskelijaa kiinnostivat muut koulutusohjelmat ja he kokivat tarvitsevansa ohjausta niissä. Tietotekniikan käyttöön liittyvää ohjausta tarvittiin myös runsaasti.



Tässä kappaleessa tarkastellaan ensin ohjaustarpeeseen liittyviä asioita, minkä jälkeen pohditaan ilmennyttä ohjaustarvetta vastaajien koulupohjan perusteella. Tämän jälkeen tarkastellaan opiskelijan elämäntilanteessa esille tulleita seikkoja ja sitä, miten ne liittyvät opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Lopuksi selvitetään tutkimuksen luotettavuutta ja esitetään ehdotuksia jatkotutkimuksille.

### 10.1 Pohdintaa opiskelijoiden opinto-ohjaustarpeesta

Ohjaustarpeeseen liittyvät kysymykset oli jaettu kolmeen pääryhmään. *Sosiaalinen tilanne*, jossa kysymykset mittasivat opiskeluolosuhteiden, harrastusten ja yhteistyön ohjaustarvetta. Opiskelijoiden ohjaustarve raha- asunto- ja harrastuskysymyksissä oli vähäinen (9%-19%), kun taas yhteistyöhön liittyi runsaammin ohjaustarvetta (20%-45%).

Yksilön sisäinen elämäntilanne tarkoittaa siis kykyä ottaa vastaan ja sopeutua vastaantuleviin yllätyksellisiin tai odottamattomiin tilanteisiin. Se sisältää niitä asioita, joiden avulla elämänjärjestystä ja tarkoitusta luodaan. Sisäisen elämäntilanteen tavoittelun välineitä ovat Roosin mukaan mm. harrastukset, sosiaaliset suhteet ja perhe (Roos 1985b, 42, 43.)

Teorian perusteella näyttäisi siltä, että opiskelijoiden sisäinen ja ulkoinen elämäntilanne on varmalla pohjalla eikä tarvetta ohjaukseen juurikaan ole sosiaalisiin tilanteisiin liittyvissä asioissa.

*Opiskelutilanteeseen* ryhmitellyissä kysymyksissä opiskelijoiden piti arvioida ohjaustarvettaan mm. opiskelun suunnittelun, opiskelutyylin, tieto ja informaatioteknologian käytön ja itsenäisen opiskelun suhteen. Tässä osiossa vastanneiden ohjaustarve oli ilmeinen vaihdellen 20%-80%:iin.

Lyyran tutkimuksen mukaan itseohjautuvaa opiskelijaa kuvaavia tekijöitä ovat ikä, luonteenpiirteet (itsenäisyys ja sosiaaliset taidot), itsetuntemus, opiskeltavaan alaan

liittyvä motivaatio ja opiskeluvalmiudet. Opiskelijan itseohjautuvuuden ilmenemisen osa-alueita ovat oman oppimisprosessin ohjaus, oppimisen tulokset ja opiskelijan suhde toisiin ihmisiin. (Lyyra 1996, 43-47.) Opiskelijoiden oma elämäntilanne (perhe, kotoa muuttaminen, harrastukset) vaikuttavat myös itseohjautuvuuteen. Eri oppimistilanteilla oli myös merkitystä. (Tossavainen & Turunen 1999a, 28-30.)

Opiskelu terveys- ja kuntoutusalalla etenee pääosin ryhmäkohtaisesti eli kaikki samaan aikaan aloittaneet opiskelijat suorittavat opintojaan tietyn etenemissuunnitelman mukaan. Mikäli opintosuorituksia ei synny, eteneminen oman ryhmän mukana saattaa keskeytyä ja opiskelu jatkuu toisen ryhmän ohjelman mukaisesti. Ryhmän mukana opiskelu on opiskelijoille tuttua ja turvallista. Ryhmytyminen tapahtuu orientoivien opintojen yhteydessä opiskelun alkuvaiheessa ja juuri oma ryhmä on se joukko, jonka kanssa vuorovaikutus on vilkkainta. Opiskelijat saavat ystäviä usein juuri omasta ryhmästään. Pelko jäämisestä pois oman ryhmän vapaa-ajankin kokemuksista voi aiheuttaa myös suorituspainetta ja ohjauksen tarvetta opiskelusuoritusten läpi viemiseksi.

Opiskelijat arvioivat, että itsenäinen opiskelu onnistuu heiltä ja se on tehokasta, kuitenkin he kokevat tarvitsevansa ohjausta opiskelun etenemisessä (28% vastaajista paljon ja 83% vastaajista paljon tai jonkin verran). Eräs syy tähän voi olla ammattikorkeakoulu-uudistukseen liittyvä organisatorinen ja opetuksellinen kehittäminen, epävarmuus opettajien ja ohjaajien oman ammatillisuuden ja opettajuuden pätevydestä. Ohjaajien kokiessa muutosten aiheuttamaa epävarmuutta työssään, opiskelija saattaa tuntea epävarmuutta koulun toiminnan periaatteista ja käytänteistä. Opiskelija kokee tarvitsevansa ohjausta opiskelusuorituksiinsa liittyvissä asioissa ja kokeisiin valmistautumisessa, koska hänelle saattaa olla epäselvää, miten hänen pitäisi menetellä tai mitä häneltä koulussa vaaditaan.

Tietotekniikan käyttöön liittyi paljon ohjaustarvetta koko vastaajajoukolla. Voidaan sanoa, että tietotekniikka kuuluu jokaisen ihmisen jokapäiväiseen elämään. Sen hallintaa saatetaan pitää itsestään selvänä. Opiskelijat joutuvat työskentelemään paljon erilaisen tietotekniikan sovellusten kanssa. Itsenäiseen opiskeluun liittyvät tehtävät edellyttävät tietokonetaitoa. Työharjoittelu osoittaa, että työelämässä ei

selvitä ilman tietotekniikan apua, ja niin siihen liittyvä osaaminen nousee arvoonsa. Opiskelijat joutuvat todella arvioimaan omaa osaamistaan tällä alueella.

*Ammatillisen suuntautumisen osioissa* kysyttiin ohjaustarvetta mm. urasuunnitteluun, kotimaassa ja ulkomailla tapahtuvaan työharjoitteluun, tulevaan työhön, jatko-opintomahdollisuuksiin liittyen. Näissä osioissa vähiten ohjaustarvetta ilmeni ulkomailla tapahtuvan työharjoittelun suhteen. Muiden ohjaustarveasioiden kohdalla tarve oli 20%-80%:n välillä.

Opiskelijat ovat jo aikaisemmissa opiskeluvaiheissaan, peruskoulussa ja sitten lukiossa ja ammatillisella toisella asteella, joutuneet tekemään valintoja oppikurssien sisältöjen ja laajuuksien suhteen. Heillä on siis kokemusta valinnoista ja niiden seuraamuksista. Ammattikorkeakoulussa vapaasti valittavat opinnot (10 ov) on oltava vähintään ammattikorkeakoulutasoisia ja niitä voi valita myös muiden ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tarjonnasta. Vapaasti valittavien opintojen tarkoituksena on lisätä opiskelijan valmiuksia toimia asiantuntijana tulevaisuuden työelämässä. Hänen itsensä päätettäväksi jää, millaisiin tehtäviin hän haluaa hakea lisävalmiuksia, mutta opiskelijalla ei ehkä ole riittävää käsitystä tulevaisuuden työmahdollisuuksista tai se on rajoittunut perinteisiin terveyst- ja sosiaalialan ammatteihin ja tehtäviin, joista opiskelija saa runsaasti kokemuksia työharjoittelunsa aikana.

Ylioppilaiden ja ammatillisen tutkinnon suorittaneiden vastaajien välille saatiin merkittävä ero ( $p = 0.001$ ) opiskelun etenemisessä samoin kuin opiskelun suunnitteluun liittyvässä ohjaustarpeessa. Lukiossa opiskelijoilla on yksi yhteinen päämäärä, mikä on kaikille niin opettajille kuin opiskelijoillekin selvä. Opiskelijat ovat tottuneet suorittamaan kursseja, osioita kokonaisuudesta, ja itsenäisenkin opiskelu sujuu yksittäisten tehtävien osalta. Pidemmän aikavälin ja monien erilaisten opintojaksojen muodostamien opiskelukokonaisuuksien hahmottaminen saattaa olla vaikeaa. Ammatillisen tutkinnon suorittaneilla on jo kokemus vastaavanlaisesta koulutuksesta. Aikaisempi tutkinto on sisältänyt samanlaisia elementtejä, monitieteellinen teoria ja käytäntö ovat muodostuneet kokonaisuudeksi, missä

asioille on tullut merkitys. Samoin voitaneen selittää myös määräajassa valmistumiseen liittyvää ohjaustarpeen eroa.

Kielten opiskeluun liittyvä ohjaustarve oli erittäin merkitsevästi suurempi ( $p = 0.001$ ) ammatillisen tutkinnon suorittaneilla kuin ylioppilailla. Lukio antaa hyvät valmiudet vieraiden kielten opiskeluun. Selviytyminen kielten kokeista lukiossa ja ylioppilaskirjoituksissa antaa osaamisvarmuutta. Ammatillisessa perustutkinnossa ei aina tietoisesti korosteta vieraan kielen osaamista ja ammatillisen tutkinnon suorittaneen hyväkään arvosana ei takaa sitä. Kuitenkin molemmilla ryhmillä on ohjaustarvetta. Kieliopinnot alkavat heti opiskelun alussa, samoin ammatillisiin aineisiin liittyvä vieraskielinen kirjallisuus tulee mukaan heti alkuvaiheessa. Uusien ja vaikeiden asioiden esimerkiksi anatomian opiskelu vieraalla kielellä saattaa herättää pelkoa siitä, että opiskelu keskeytyy kielivaikeuksiin heti alkuunsa.

Merkittävä ero ( $p = 0.006$ ) ylioppilailla ja ammatillisen tutkinnon suorittaneilla saatiin myös ulkomailla tapahtuvaan opiskeluun liittyvissä asioissa. Ylioppilaat kokivat tarvitsevänsä enemmän ohjausta. Vaihto-oppilasmahdollisuus lukiossa on saattanut jäädä käyttämättä, ja nyt ammattikorkeakoulu tukee opiskelua ja työharjoittelua ulkomailla. Myös aikaisemmat kokemukset saattavat lisätä halua selvittää mahdollisuuksia lähteä ulkomaille. Ylioppilaat ovat usein nuorempia kuin ammatillisen tutkinnon suorittaneet ja mahdollisesti vapaampia muutoksiin elinoloissaan.

## 10.2 Opiskelijoiden elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvät taustat

Kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat tyytyväisiä koulutusohjelmavalintaansa, eivätkä ajattele alanvaihtoa tai opiskelun keskeyttämistä. Terveys- ja kuntoutusalat ovat edelleenkin suosittu kohde yhteishaussa. Kevään 1999 yhteishaussa koulutusohjelmiin haki keskimäärin 3 hakijaa yhtä opiskelupaikkaa kohden. Valintakokeissa pyritään selvittämään hakijan motivaatiota ja alan tuntemusta, ja siten minimoimaan jo hakuvaiheessa mahdolliset tulevat keskeyttäjät ja eroajat.

Valintakokeita pidetään tärkeinä, ja opettajat haluavat osallistua niihin ja kehittää valintaprosessia. Opiskelijat ovat motivoituneita opiskeluun ja kiinnostuneita tulevasta ammatistaan. Tätä kiinnostusta ja innostusta tulee tukea kaikin tavoin koko opiskelun ajan.

Nykynuoret ovat maailman kansalaisia. He ovat tietoisia omista mahdollisuuksistaan kansainvälisillä työmarkkinoilla. Opiskelumahdollisuudet ulkomailla ovat lisääntyneet. Ammattikorkeakoulut ovat verkostoituneet kansainvälisesti. Opiskeluaikaiset kokemukset ulkomailla ja vieraskielinen opetus lisäävät valmiuksia lähteä myös töihin muihin maihin. Opiskeluaikainen kannustus ja mahdollisuudet tutustua vieraisiin kulttuureihin, ohjaavat opiskelijoita myös kehittämään kielellisiä valmiuksiaan.

Opiskelijoiden perhe- ja asunto-olot olivat kunnossa. Aikaa harrastuksiin ja vapaa-ajan viettoon oli riittävästi. Opiskelijoiden elämässä on siis muutakin kuin vain opiskelu. Nämä asiat ovat tärkeitä asioita ja erittäin vaikuttavia myös silloin, kun ne eivät ole kunnossa. Vaikka opiskelijat eivät suoraan haluaisikaan puhua näistä asioista, on ne aina muistettava muiden ohjaustarpeiden ohella.

Nykynuoret ovat myös tietoyhteiskunnan kansalaisia. Heillä on perusvalmiudet käyttää tietotekniikkaa opiskelussaan ja jokapäiväisten asiointensa hoidossa. Opiskelu ja työelämä vaativat jatkuvaa kanssakäymistä teknologian kanssa ja opiskelijat tiedostavat siihen liittyvät osaamisvaatimukset.

Ammattikorkeakoulua markkinoidaan monien mahdollisuuksien opiskelupaikkana. Monialainen ammattikorkeakoulu luo siihen hyvät puitteet. Vaikka terveys- ja kuntoutusalan koulutusohjelmat ovat melko strukturoituja ja ulkoahjattuja, antavat ne opiskelijoille tiettyä valinnan vapautta. Opiskelijat voivat kokea ristiriitaa siinä, että toisaalta heitä ohjaa osin tiukka, EU-direktiiveihin perustuva opetussuunnitelma ja toisaalta mm. vapaasti valittavat opinnot ovat heidän itsensä tekemän päätöksen varassa.

Terveys- ja kuntoutusalalla työskentelevältä edellytetään sosiaalisuutta, onhan työ paljon ns. ihmissuhdetyötä. Valintakokeissa testataan hakijoilta mm. ryhmässä toimimista, mikä kuitenkin ei ole karsiva kriteeri. Opiskeluaikana opiskelijat tekevät paljon ryhmätöitä ja oppivat tiimityötä. Työskentely samanhenkisten ihmisten kanssa ei ehkä kuitenkaan kehitä riittävästi taitoja pärjätä kaikenlaisten ihmisten kanssa. Yhteistyö kaikkien ammattikorkeakouluopiskelijoiden kanssa laajentaa näkemyksiä opiskeluun ja ihmissuhteisiin.

Opiskelijoiden vastaukset osoittavat heidän tietoisuutensa tulevaisuuden yhteiskunnan muutoksista ja työelämän vaatimuksista. Miten sitten ammattikorkeakoulu on tietoinen opiskelijoittensa tietoisuudesta ja osaa ottaa sen huomioon suunnitellessaan työelämän vaatimukseen vastaavia koulutusohjelmia?

Opiskelijoiden elämäntilanteeseen ja opiskeluun liittyvät taustat antavat hyödyllistä tietoa, kun opetusohjelmia kehitetään ja pohditaan mm. yhteisten pakollisten opintojen sisältöä ja määrää. Vapaasti valittavien opintojen tarjonnan avulla voidaan auttaa opiskelijoita tekemään päätöksiä, mitkä tukevat heidän mahdollisuuksiaan selviytyä tulevaisuuden työelämän haasteista. Tutkimus osoitti myös selkeästi, minkälaisissa asioissa opiskelijoilla on ohjaustarpeita. Jatkossa olisi mielenkiintoista tietää, minkälainen henkilökohtaisempi ohjaustarve opiskelijoilla oli missäkin asiassa, ja mistä syystä opiskelijat kokivat ohjaustarvetta ilmoittamissaan asioissa.

On selvää, että yhteiskunnalliset ja terveys-, sosiaali- ja kuntoutusalan työn muospaineet tuovat ammatillisuudelle ja koulutukselle monenlaisia haasteita. Ammattikorkeakoulun tyyppinen integroitu koulu-uudistus vaatii kaikkien prosessiin osallistuvien, myös sidosryhmien osallistumista opintojen ohjaukseen. Tutkimuksen tuloksena on saatu arvokasta tietoa uusien opinto-ohjaussuunnitelmien ja toimintamuotojen rakentamisen pohjaksi. Ohjaus voi toimia yhä tiiviimmin oppimisen tukijärjestelmänä.

Oppimiseen ja työhön liittyy aina tietoisuus toiminnan jatkuvasta muutoksesta. Samalla tavalla ohjausprosessissa toiminta alkaa, kehittyy ja muuttuu kohdatun tilanteen vaikutuksesta. Yksilön näkökulmasta oppiminen ja siihen liittyvä ohjaus

tapahtuu usein yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen tuloksena. Opintojen ohjaus voi antaa sysäyksen oppimiseen, ja kokemuksen kautta käyttäytyminen ja suoritukset muuttuvat. (Könnilä 1999, 105-108.)

### 10.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimustulokset tulkitaan teorian puitteissa tutkimusaineiston hankinnan määräämissä olosuhteissa ja rajoissa. Menetelmien tulisi olla valittu tutkittavan ilmiön ehdoilla ja siten myös käytetyn teorian ja käsitteistön mukaisesti.

Tutkimuksen mittarin tulee olla niin tarkka, että se rajaa tutkittavan käsitteen, ja sen tulee olla herkkä eli erotella käsitteistä eri tasoja. Mittarin tulee olla myös täsmällinen eli sen pitää kuvata tutkittavaa käsitettä oikein. Mittausten pysyvyys (virheettömyys) eli reliabiliteetti ja mittausten pätevyys eli validiteetti voidaan saada numeerisen arvioinnin tasolle. (Erätuuli ym. 1994, 100; Vehviläinen-Julkunen ym. 1997, 206.)

Reliabiliteetilla tarkoitetaan siis mittarin kykyä antaa tuloksia, jotka eivät ole sattumanvaraisia. Se kuvaa sitä, kuinka tarkasti mittari mittaa kiinnostuksen kohdetta. Faktorianalyysissa saadaan kunkin faktorin sisäinen konsistenssi (johdonmukaisuus) suoraan vakio-ohjelmasta Cronbahchin alfa-kertoimien muodossa. Se voi vaihdella välillä 0-1. Yleisesti on esitetty, että arvot 0,70-0,80 ovat tasoltaan hyviä. Reliabiliteetin arvo muuttujittain voidaan estimoida myös käyttämällä kommunaliteetteja. Reliabiliteetti on aina suurempi tai yhtä suuri kuin kommunaliteetti. (Erätuuli ym. 1994, 103-104; Vehviläinen-Julkunen ym. 1997, 209-210.)

Faktoreiden sisäinen johdonmukaisuus (Cronbahchin alfa) vaihteli välillä 0.456-0.697. Ensimmäisen faktorin kohdalle se oli alhaisin ja toisen faktorin kohdalla korkein. Muiden faktoreiden kohdalla se oli kaikilla yli 0.56. Muiden kuin ensimmäisen faktorin sisäistä johdonmukaisuutta voidaan pitää melko hyvänä. Reliabiliteetin tutkiminen kommunaliteettien avulla vahvistaa tätä arviointia.

Lerkkasen (1999) tutkimuksen mukaan ammattikorkeakoulun aloittavat opiskelijat ovat epätietoisia koulutus- ja uravalinnastaan. Ammattikorkeakouluun hakeudutaan opiskelemaan ilman, että opiskelijat olisivat kovin tietoisia siitä, mitä he koulutukseltaan hakevat, millainen heidän koulutuksensa on, millaisia kvalifikaatioita se tarjoaa ja mihin se voi johtaa. Tosin opiskelijat eivät näytä kokevan epätietoisuuttaan kovin suureksi ongelmaksi. (Lerkkanen 1999, 165.)

Lerkkasen tutkimuksessa oli mukana kaikki kyseisen ammattikorkeakoulun opiskelijat. Terveys- ja kuntoutusalalle tullaan hyvinkin tietoisina alasta, mikä tulee esiin mm. valintakokeissa. Mutta koska eri koulutusohjelmien alkaminen vaihtelee vuosittain, saattaa olla, että opiskelija ei ole päässyt aloittamaan juuri haluamassaan koulutusohjelmassa. Tämä voi olla yhtenä syynä ensimmäisen faktorin alhaiseen reliabiliteettiin.

Väittämien laatiminen ei ollut helppoa. Väittämän sisällön piti pyrkiä mittaamaan kyseitä ominaisuutta ja samalla olla vastaajaa koskettava. Teoriasta ei onnistuttu tekemään riittävän yksiselitteisiä ja kuvaavia väittämiä, mikä näkyy faktoriratkaisuissa. Jotkut väittämät olivat liiankin yksiselitteisiä tai itsestään selvyiksi ottaen huomioon opiskelijoiden taustat ja opiskelukokemukset. Esimerkiksi ulkomailla harjoittelu oli ollut mahdollista vain pienelle osalle opiskelijoita. Kun taas kirjastokortti oli mahdollinen lähes kaikille.

Tutkimuksen käsitevaliditeetti olisi voinut olla parempi, jos esitetaus olisi ollut laajempi ja siitä olisi tehty faktoriajo, minkä perusteella lopullisen kyselyn väittämiä olisi voitu muuttaa ja täsmentää.

Ohjaustarvetta kysyttiin eri asioiden suhteen. Nämä asiat kattoivat hyvin ohjaustarvealueen, koska avoimeen kysymykseen tuli vain muutama uusi ohjaustarpeen kohde. Ohjaustarpeesta laskettu reliabiliteetti sai arvon 0.866, mikä on tasoltaan hyvä. Ohjaustarpeen kohteet olivat toisaalta yksiselitteisiä, mutta ne voivat liittyä opiskelijan elämässä ja opiskelussa moniin erilaisiin asioihin. Tämä vaikutti varmaankin siihen, että ohjaustarvemuuttajat eivät faktoritoaessa muodostaneet selkeitä ryhmiä. Mikäli kysytyt asiat olisi liitetty johonkin taustaan, esimerkiksi



kansainvälisyyteen tai tietoyhteiskuntaan, olisi se sitonut asiat selvemiksi kokonaisuuksiksi ja todennäköisesti mahdollistanut faktorianalyysin käytön tulosten tarkastelussa.

Koska ohjaustarveosioiden yhdistäminen elämäntilanne- ja opiskelufaktoreihin tapahtui tutkijoiden subjektiivisen harkinnan perusteella, ei saatu tulos ehkä ole riittävän luotettava. Elämäntilanne ja opiskelu faktorit muodostuivat tutkimuksessa hyvin yhteiskunnan monenlaisten muutosten, ammattikorkeakoulun toimintafilosofioiden ja opinto-ohjauksen teorioiden mukaisiksi. Samoin voitiin ohjaustarveosioille löytää samansuuntaiset muodostumisperusteet ja näin liittymäkohdat elämäntilanne ja opiskelu osioiden vastauksista muodostuneisiin faktoreihin.

Mittarinlaadinnassa käytettiin asiantuntija-apua, ohjaajaa. Kyselylomake esitettiin ja siihen tehtiin tarkennuksia. Väittämien kolmiportaisuus oli perusteltu, eikä useampiportaisuus olisi muuttanut sitä asiaa, että osa väittämistä jouduttiin karsimaan. Niistä useimmat olivat sisällöllisesti sellaisia, että niihin riitti annetut vastausvaihtoehdot, esimerkiksi "Minulla ei ole kirjastokorttia opiskelupaikkani kirjastoon".

Kyselylomake oli pitkä, mutta siihen vastaamiseen ei kulunut paljoa aikaa. Vastaustilanne oli ennalta sovittu opettajan kanssa ja siihen oli varattu riittävästi aikaa. Tilanteessa selvitettiin kyselyn tarkoitus ja opiskelijoilla oli mahdollisuus kysyä epäselviä asioita. Nämä kaikki lisäsivät kyselyn luotettavuutta.

Mittaamiseen liittyy yleensä erilaisia virheitä, mitkä voivat syntyä mittaria laadittaessa, mittauksen aikana sekä analyysivaiheessa esimerkiksi tietokonesyötöissä. Näitä virheitä pyrittiin eliminoimaan monin tavoin. Vastaukset syötettiin tietokoneeseen itse. Se tehtiin ajan kanssa ja huolella. Aineisto tarkastettiin useaan kertaan syöttövaiheen aikana ja lopuksi.

Tutkimuksen ulkoiseen validiteettiin kuuluu erittäin tärkeänä osana tutkimustulosten yleistettävyyys. Kyselyyn vastasi suurin osa Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun

terveys- ja sosiaaliyksikön nuorisoryhmien opiskelijoita, joten tulokset ovat siltä osin yleistettävissä kaikkiin yksikön vastaaviin opiskelijoihin. Ammattikorkeakoulut elävät hyvin erilaisissa vaiheissa niin sisäisesti kuin myös toisiinsa verrattaessa, joten laajempaa yleistystä tuloksista on vaikea tehdä.

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun terveys- ja sosiaaliyksikössä on tapahtunut monia muutoksia, mitkä ovat vaikuttaneet opiskelijoiden opiskeluun, opetukseen ja ohjaukseen. Ammattikorkeakouluopetuksen historia on vielä nuori. Hallinnon taholta tulee jatkuvasti kehittämisvaateita. Tuntuu, että ihmisillä ei ole aikaa pysähtyä miettimään, miten he toimivat. Tehdäänkö ylipäätään oikeita asioita?

Tämä tutkimus osoittaa, että opiskelijoilla on runsaasti ohjaustarvetta, mutta siinä ei selvitetty sitä, onko tähän tarpeeseen vastattu ja jos on, niin miten. Tämän laajan kartoittavan tutkimuksen jälkeen olisikin paikallaan tutkia ohjausta sen toteutuksen näkökulmasta, miten paljon ja millä tavalla ohjausta tarjotaan opiskelijoille. Tähän liittyen jatkotutkimusta voisi tehdä myös siitä, miten paljon ja millä tavalla opiskelijat hakevat ohjausta. Opiskelijoiden tukitoimet ovat muuttuneet ja lisääntyneet. Tämän vuoksi olisikin tarpeen myös selvittää, mitä opiskelijat niistä ajattelevat, ja mikä on heidän mielestään ohjausta.

Monissa asioissa yli puolet vastaajista ilmoitti, että heillä ei ollut ohjaustarvetta kysytyissä asioissa. Kaikkien kannalta katsottuna näin on hyvä. Opiskelijat on ohjattu tai itse ohjautuneet siten, että opiskelu ja elämä sujuvat ilman suurempia sellaisia ongelmia, mitkä kaipaisivat ohjausta. Ohjaus ja ohjaukseen hakeutuminen on tuttua opiskelijoille sekä lukiosta että ammatillisesta koulutuksesta, joten mistään uudesta opiskelijoiden tukitoimesta ei ole kysymys. Yhtenä tekijänä voi tilanteeseen vaikuttaa opiskelijoiden valintamenettely, mikä sisältää valintakokeen soveltuvuustesteineen ja henkilökohtaisine haastatteluineen. Jo tässä vaiheessa opiskelijalla on mahdollisuus lisätä tietouttaan tulevasta opiskelusta ja siihen liittyvistä vaatimuksista ja sitoumuksista, vapaudesta ja vastuusta. Voidaankin ajatella, että opiskelijavalinta on tärkeä ohjaustilanne, mikä poistaa ohjaustarvetta opiskelunaikana.

Toisaalta voidaan ajatella, että tilanne, missä ei tarvita ohjausta, on toivottu tilanne. Jos asiat edistyvät ja tavoitteet saavutetaan suunnitelmien mukaisesti, ja lopputulos tyydyttää kaikkia osapuolia, on ohjaus jossakin vaiheessa tehnyt tehtävänsä eli itsestään tarpeettoman. Opiskelijat saavat paljon tietoa eri tahoilta useissa erilaisissa tilanteissa (opettajat, opinto-ohjaajat, käytännön ohjaajat, terveydenhoitaja, koulun muu henkilökunta, opiskelijatoverit, omaiset ja ystävät) ja osaavat käyttää erilaisia muita tiedonlähteitä (kirjat, internet), mitkä osaltaan vähentävät ohjauksen tarvetta.

Tämän päivän nuori elää hyvin paljon "tässä ja nyt" -elämää. Ongelmat, tarpeet ja tunteet koetaan reaaliajassa. Tulevaisuus on monelle usvakuva tai unelma irrallaan nykyhetkestä. Ohjaustarvetta kysyttiin hyvin pelkistetyillä termeillä, eikä niitä sijoitettu mihinkään aika-akselilla. Tämä on saattanut myös vaikuttaa siihen, että opiskelija ei ole pohtinut niitä suhteessa tulevaisuuteensa. Nykyhetken valinnan vaikutusta on vaikea hahmottaa eteenpäin elämässään. Tämän päivän asiat ovat kuitenkin yhteydessä tulevaisuuteen, mihin nykynuori, ammattikorkeakoulun opiskelijakin, valmistuu ja missä hän tulee työskentelemään ja elämään.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus.
- Allardt, E., Uusitalo, R. 1984. Youth in Modern Society. Problems in the Transition to Adulthood. University of Helsinki. Department of Sociology 30.
- Aittola, T., Pirttilä, I. 1989. Tieto yhteiskunnassa. Helsinki: Gaudeamus.
- Aittola, T., Raiskila, V. 1995. Jälkisanat. Teoksessa Berger, P., Luckmann, T. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Bauman, Z. 1996. Postmodernin lumo. Tampere: Vastapaino.
- Beck, U. 1990. Riskiyhteiskunnan vastamyrykyt. Tampere: Vastapaino.
- Beck, U. 1995. Reflektiivinen modernisaatio. Teoksessa Beck, U., Giddens, A., Lash, S. Nykyajan jäljillä. Tampere: Vastapaino.
- Beck, U. 1992. Risk Society. Towards a New Modernity. London: Sage.
- Beck, U., Giddens, A., Lash, S. 1995. Nykyajan jäljillä. Tampere: Vastapaino.
- Berger, P., Luckmann, T. 1995. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Giddens, A. 1995. Refleksiivinen modernisaatio. Teoksessa Beck, U., Giddens, A., Lash, S. Nykyajan jäljillä. Tampere: Vastapaino.
- EKAMK / terveys- ja sosiaaliyksikkö 1999. Oppilasvalintajaosto 10.2.1999. Pöytäkirja.
- Eklöf, C. 1998. Ohjaus muuttuvissa oppimisympäristöissä – Koulutusohjelman Avausseminaari 1. –2.10.1998. Heinola: Opetusalan koulutuskeskus. Luento.
- Ekola, J. (toim.) 1992. Johdatus ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY.
- Erätuuli, M., Leino, J., Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset tutkimusmenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu. Opinto-opas 1999 - 2000. Lappeenranta.
- Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu. Toimilupahakemus 1997. Lappeenranta.
- Etelä-Karjalan ammattiopisto. Toimintakertomus 1996 - 1997. Lappeenranta: Wisapaino.
- Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu. Opinto-ohjaussuunnitelma 1998. Lappeenranta.

- Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymä 1998. Talousarvio 1999, Taloussuunnitelma 1999 – 2001.
- Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P., Eteläpelto, A. (toim.). Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Haanpää, U. M., Huovila, H. 1997. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun opinto ohjauksen kokonaissuunnitelma - katsaus tähän päivään ja visio tulevaisuuteen. Jyväskylän yliopisto. Opinto-ohjaajien monimuotokoulutus..Kehittämishanke.
- Haapaniemi, A. 1997. Ammatillisen kasvun ohjaaminen ja arviointi diakonia-ammattikorkeakoulun koulutusohjelmassa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opinto-ohjaajien monimuotokoulutus. Kehittämishanke.
- Helakorpi, S., Olkinuora, A. 1977. Asiantuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulupedagogiikkaa. Porvoo: WSOY.
- Hirsijärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki.: Kirjayhtymä.
- Hirvi, V., 1996. Koulutuksen rytminvaihdos 1990-luvun koulutuspolitiikka Suomessa. Keuruu: Otava.
- Hämäläinen, T. J. 1997. Murroksen aika - selviytykö Suomi? Teoksessa Hämäläinen Timo J. (toim.). Murroksen aika. Juva: WSOY.
- Kerr, S. T. 1996. Technology and the Future Schooling. 95 -Yearbook of the National Society for the Study of Education. Osa II. Chicago.
- Kivinen ,O., Rinne, R. 1993. Visioita kansakunnan tulevaisuudesta. Teoksessa SUOMI 2020. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 1993 / 4. Helsinki: Painatuskeskus.
- Koro, J. 1992.Itseohjautuvuuteen perustuva oppiminen. Teoksessa Ekola, J. (toim.) Johdatus ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY.
- Koski, J. T. 1998. Infoähky ja muita kirjoituksia oppimisesta, organisaatiosta ja tietoyhteiskunnasta. Saarijärvi: Gummerus.
- Kymen yhteishaku 1999. Valintatulokset. Etelä-Suomen lääni.

- Käkönen, J. 1997. Sivilisaatioiden kohtaaminen eurooppalaisissa metropoleissa. Teoksessa Linjakumpu, A. (toim.) Eurooppa tänään - 900 vuotta ristiretkien perintöä. Tutkimustiedote No.72. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Rauhan- ja konfliktintutkimuskeskus,
- Könnilä, P. 1999. Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulutus muuttuvassa ympäristössä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Acta Universitatis Tamperensis 646. Akateeminen väitöskirja. Kirjapaino Oy.
- Lairio, M. (toim.) 1992. Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B.
- Lairio, M. 1996. Opinto-ohjaajakoulutuksen uudet painotukset. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 22.
- Lairio, M., Puukari, S. (toim.) 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, tutkimusselosteita 1.
- Lairio, M., Puukari, S., Varis, E. 1999. Opinto-ohjaajien ammattikunta osana suomalaista ohjausjärjestelmää. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 32.
- Lampinen, O. (toim.) 1995. Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle. Tampere: Gaudeamus.
- Laki 1995. Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255. Valtioneuvosto.
- Lasonen, J., Mäkinen, R., & Korhonen, K. 1992. Opistosta ammattikorkeakouluksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 73.
- Launis, K. 1997. Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä. Teoksessa Kirjonen, J. Remes, P., Eteläpelto, A. (toim.). Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Lerkkanen, J. 1999. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat aloittavilla ammattikorkeakoulunopiskelijoilla. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Licensiaatin tutkimus.
- Luopajarvi, T. 1995. Ammattioppilaitosten opettajien ja opiskelijoiden motivaatioperusta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Akateeminen väitöskirja.

- Lyyra, M.-L. 1996. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan opettajien näkemyksiä opiskelijan itseohjautuvuudesta ja siihen tukemisesta. Kuopion yliopisto. Hoitotieteen laitos.
- Terveydenhuollon opettajan koulutusohjelma. Pro gradu tutkielma.
- Mannermaa, M. 1993.: Visio tietointensiivisestä vuorovaikutusyhteiskunnasta. Teoksessa Suomi 2020. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 1993 / 4. Helsinki: Painatuskeskus.
- Mannermaa, M. 1993. Tulevaisuus - murroksesta mosaiikkiin. Keuruu: Otava.
- Mannermaa, M. 1998. Kvanttihanke tulevaisuuteen ?. Keuruu: Otava.
- Niemi, H. (toim.) 1998. Opettaja modernin murroksessa. Juva: WSOY.
- Niinikangas, L. 1993. Tiedonhallintataidot - avain uudenlaiseen oppimiseen. Teoksessa Niinikangas, L (toim.) KEHRÄ 2. Artikkeleita oppilaitosten kehittämisestä. Ammattikasvatustieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja 1 / 1993. Tampere: Domus-offset.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J., Leskinen, E., 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Porvoo: WSOY.
- Nykänen, S., Vuorinen, R. 1991. Oppilaanohjauksen kehittäminen. Oppilaanohjauksen kohde- ja teorianhistoriallinen analyysi Suomessa vuosina 1970 - 1990. Jyväskylä: Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Orelma, A. (toim.) 1997. Ammattikorkeakoulun ideaa etsimässä. Etelä-Karjalaisen kokemuksia ja näkemyksiä. Etelä- Karjalan ammattikorkeakoulu. Lappeenranta: Aalef.
- Oppilaanohjauksen kehittämistyöryhmän muistio 1995. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino
- Ovaskainen, M. 1999. Työssäoppisen tulevaisuuden ennakointi. Jyväskylän yliopisto, Taloustieteellinen osasto, tutkimuskeskus, julkaisuja 148, Jyväskylä: Kopijyvä.
- Paunonen, M. Vehviläinen-Julkunen, K. 1997. Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. J
- Peltonen, M. 1993. Visioita ja arviointia työelämästä, ammanteista ja koulutuksesta vuonna 2020. Teoksessa SUOMI 2020. Valtioneuvoston kanslia julkaisusarja 1993 / 4. Helsinki: Painatuskeskus.

- Pelttari, P. 1997. Sairaanhoidajan työn nykyiset ja tulevaisuuden kvalifikaatiovaatimukset. Tampereen yliopisto, hoitotieteen laitos. STAKES. Tutkimuksia 80. Jyväskylä: Gummerrus.
- Pirttilä-Backman, A-M. 1997. Miksi asiantuntijan tulee kyetä reflektiivisiin arviointeihin. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P., Eteläpelto, A. (toim.). Muuttuva asiantuntijuus Jyväskylän yliopisto Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Rinne, R., Salmi, E. 1998. Oppimisen uusi järjestys. Tampere: Vastapaino.
- Roos, J.-P. 1985b. Elämäntapojen tyypeistä elämänkertojen valossa. Teoksessa Rahkonen, K. (toim.): Elämäntapaa etsimässä. Tutkijaliitto. Helsinki: Gummerus.
- Rubin, A. 1995. Ote huomiseen. Tulevaisuussarja 5, Tulevaisuuden tutkimusseura, Helsinki: Painatuskeskus.
- Rönkä, A. 1992. Nuorten aikuisten sosiaalinen selviytyminen: katsaus kirjallisuuteen. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitoksen julkaisuja 319, Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Sahberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. Juva: WSOY.
- Sinko, M., Lehtinen, E. (toim.) 1998. Bitit ja pedagogiikka. OPETUS 2000. Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Suhonen, M. 1994. Opiskelijoiden kokemuksia itsenäisestä opiskelusta sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulussa. Kuopion yliopisto. Hoitotieteen laitos. Pro gradu tutkielma.
- Toffler, A. 1990. Power Shift. Knowledge, Wealth, and Violence at the Edge of the 21<sup>st</sup> Century, Bantam Books.
- Tossavainen, K., Turunen, H. (toim.) 1999a. Koulutusrakenteet muuttuvat - muuttuuko opetus ja oppiminen? Terveys- ja sosiaalialan koulutus ammattikorkeakoulun uudistusvaiheessa. Tampere: Kirjayhtymä.
- Tossavainen, K., Turunen, H. (toim.) 1999b. Terveys- ja sosiaalialan opiskelijoiden ohjaamisesta ammattikorkeakoulussa. Tampere: Kirjayhtymä.
- Tuohinen, R. 1990. Työlle viileä sukupolvi? Nuorten työlle antamista merkityksistä, niiden tutkimisesta ja tulkinnasta. Työpoliittisia tutkimuksia 1. Työvoimaministeriö.



- Tynjälä, P., Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P., Eteläpelto, A. (toim.). Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Vuorinen, R. 1996. Ohjaus arvioinnin kohteena ja osana oppilaitoksen itsearviointia. Teoksessa Merimaa, E., Räisänen, A., Saresma, U. Opinto-ohjaus ohjauk käytännöistä arviointeihin. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.
- Vuorinen, R. 1998. Ohjaus avautuvissa ja verkottuvissa oppimisympäristöissä. Jyväskylän yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Licensiaatin tutkimus.
- Väisänen, K. 1999. Lähihoitajaopiskelijoiden kokemukset ja toiveet luokanvalvojan ohjauksesta opiskelun alkuvaiheessa. Kuopion yliopisto. Hoitotieteen laitos. Terveystieteiden opettajankoulutuslaitos. Pro gradu tutkielma.
- Vähämöttönen, T., Keskinen, A. 1994. Toimesta tuumaan. Tarjoulmia ammatinvalinnanohjaukseen. Sosiaalikehitys Oy:n julkaisuja 3. Tampere
- Väärälä, R. 1992. Opettajien työ ammattiopetuksessa. Tutkimus opettajien työn kehittämisen potentiaaleista ammattiopetuksessa. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Licensiaatin tutkimus.

**EKAMK/terveys- ja sosiaalialan opiskelijoille!**

Teemme kasvatustieteenopintohimme liittyen tutkimusta opiskelijoiden ohjaustarpeesta EKAMK:n terveys- ja sosiaalialan yksikössä. Tämä kyselylomake jaetaan kaikille yksikkömme (nuoriso)opiskelijoille.

Kiitos osallistumisestasi. Toivomme, että tämän tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää opinto-ohjauksen kehittämiseen EKAMK:ssa.

YSTÄVÄLLISIN TERVEISIN Hannele ja Ulla Maija

**I TAUSTAKYSYMYKSET**

Ympyröi sopivin vaihtoehto.

1. Missä koulutusohjelmassa opiskelet?

- 1 ensihoito
- 2 hoitotyö/sairaanhoitaja
- 3 hoitotyö/terveydenhoitaja
- 4 kuntoutus/fysioterapia
- 5 kuntoutus/toimintaterapia

2. Millä lukukaudella opiskelet?

- 1 ensimmäinen
- 2 toinen
- 3 kolmas
- 4 neljäs
- 5 viides
- 6 kuudes

3. Minkä ikäinen olet?

- 1 18 - 20 vuotias
- 2 21 - 25 vuotias
- 3 26 - 30 vuotias
- 4 yli 30 vuotias

4. Sukupuoli: 1 nainen, 2 mies

5. Koulupohja: 1 ammatillinen tutkinto, 2 ylioppilas, 3 molemmat

**II ELÄMÄNTILANTEESEESI JA OPISKELUUSI LIITTYVÄT VÄITTÄMÄT**

Ympyröi sopivin vaihtoehto.

Vaihtoehdot väittämässä ovat seuraavat:

- 3 olen samaa mieltä
- 2 en osaa sanoa
- 1 olen eri mieltä

6. Olen tyytyväinen koulutusohjelmavalintaani 3   2   1

7. Asunto-olosuhteeni ovat hyvät 3   2   1

Vaihtoehdot ovat: 3 olen samaa mieltä, 2 en osaa sanoa, 1 olen eri mieltä

8. Pystyn muuttamaan opiskelusuunnitelmiani tarvittaessa	3	2	1
9. Hoidan asioitani (opiskelu/yksityis) erilaisilla tiedonsiirto-ohjelmilla (sähköposti, internet, televiestit)	3	2	1
10. En ole tutustunut oman ryhmäni opiskelijoihin	3	2	1
11. Kieliopinnot eivät kiinnosta minua	3	2	1
12. Minulla on suunnitelma vapaasti valittavien opintojeni sisällöstä	3	2	1
13. Minusta tuntuu, että minulla ei ole vapaa-aikaa	3	2	1
14. En viihdy ryhmässäni	3	2	1
15. Etsin opiskeluuni tarvittavaa tietoa internetistä	3	2	1
16. Suoritan opintoni HOPSin (henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman) mukaan	3	2	1
17. En ole kiinnostunut työnteosta ulkomailla	3	2	1
18. Olen ajatellut keskeyttää opiskeluni	3	2	1
19. En tunne EKAMK:n periodijärjestelmää	3	2	1
20. Minulla on aikataulu vapaasti valittavien opintojen suorittamisesta	3	2	1
21. Etsin tietoa vieraskielisistä lähteistä	3	2	1
22. Haluaisin tutustua paremmin ryhmäni opiskelijoihin.	3	2	1
23. Olen ollut työharjoittelussa ulkomailla	3	2	1
24. Teen yhteistyötä muiden yksiköiden opiskelijoiden kanssa	3	2	1
25. Harrastukseni vievät kaiken vapaa-aikani	3	2	1
26. Itsenäinen opiskeluni on tehokasta	3	2	1
27. Minua kiinnostaa tietotekniikan tuomat mahdollisuudet tulevassa työssäni	3	2	1
28. Olen mukana oppilaskunnan/opiskelijajärjestön toiminnassa	3	2	1

Vaihtoehdot ovat: 3 olen samaa mieltä, 2 en osaa sanoa, 1 olen eri mieltä

29. En ole kiinnostunut vieraista kulttuureista	3	2	1
30. Minulle ei ole tärkeää valmistua koulutusohjelman mukaisessa ajassa	3	2	1
31. Minulla on riittävästi ystäviä	3	2	1
32. En tunne muiden yksiköiden koulutusohjelmia	3	2	1
33. Tietokoneiden käyttöön pitäisi olla enemmän mahdollisuuksia	3	2	1
34. En ole tyytyväinen opiskeluni etenemiseen	3	2	1
35. Olen kiinnostunut omasta alastani vieraissa kulttuureissa	3	2	1
36. Toimin mielelläni pienryhmissä	3	2	1
37. Opiskelu vie kaiken aikani	3	2	1
38. Olen tyytyväinen opiskelusuorituksiini	3	2	1
39. Itsenäinen tiedonhankinta on mielestäni vaikeaa	3	2	1
40. Haluaisin vaihtaa koulutusohjelmaani	3	2	1
41. Olen suunnitellut lähteä työharjoitteluun ulkomaille	3	2	1
42. Aion valmistua koulutusohjelmani mukaisessa ajassa	3	2	1
43. En viihdy opiskeluasunnossani	3	2	1
44. Haluaisin tutustua paremmin harrastusmahdollisuuksiini opiskelupaikallani	3	2	1
45. Löydän kirjastosta tarvitsemiani tietolähteitä	3	2	1
46. Itsenäinen opiskeluni ei onnistu yksin	3	2	1
47. Luen mielelläni vieraskielistä ammattikirjallisuutta	3	2	1
48. Tunnen EKAMK:n tarjoamat opiskelumahdollisuudet	3	2	1
49. Perhetilanteeni tukee opiskeluaani	3	2	1
50. En ole ajatellut alanvaihtoa	3	2	1
51. Minulla ei ole kirjastokorttia opiskelupaikkani kirjastoon	3	2	1

Vaihtoehdot ovat: 3 olen samaa mieltä, 2 en osaa sanoa, 1 olen eri mieltä

52. Haluaisin tuntea paremmin muiden yksiköiden opiskelijoita	3	2	1
53. Käyn työssä opiskeluni ohessa	3	2	1
54. Nykyinen perhetilanteeni ei tyydyttä minua	3	2	1
55. Käytän EKAMK:n opinto-opasta tiedonlähteenä	3	2	1

### III OHJAUSTARPEESI ARVIOINTI

Arvioi ohjaustarvettasi seuraavien asioiden suhteen siten, että laitat kunkin asian jälkeen ohjaustarvetta osoittavan numeron seuraavan asteikon mukaan:

- 3 tarvitsen paljon ohjausta
- 2 tarvitsen jonkin verran ohjausta
- 1 en tarvitse ohjausta

56. HOPSin (henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman) tekeminen \_\_\_\_

57. opiskelutyylini tunnistaminen \_\_\_\_

58. henkilökohtaiset asiat \_\_\_\_

59. asuntoasiat \_\_\_\_

60. tietotekniikan käyttö \_\_\_\_

61. kirjaston käyttö \_\_\_\_

62. kielten opiskelu \_\_\_\_

63. opintotukiasiat \_\_\_\_

64. harrastusmahdollisuudet \_\_\_\_

65. urasuunnittelu \_\_\_\_

66. opiskelu ulkomailla \_\_\_\_

67. opiskelupaikan vaihto \_\_\_\_

68. vapaasti valittavat opinnot \_\_\_\_

69. opiskelusuoritukset \_\_\_\_

70. työharjoittelu ulkomailla \_\_\_\_

71. opiskelun keskeyttäminen \_\_\_\_

Vaihtoehdot ovat:

- 3 tarvitsen paljon ohjausta
- 2 tarvitsen jonkin verran ohjausta
- 1 en tarvitse ohjausta

72. itsenäinen opiskelu \_\_\_\_

73. opiskelijoiden yhteistyö \_\_\_\_

74. tutortoiminta \_\_\_\_

75. oman opiskeluni suunnittelu \_\_\_\_

76. työharjoittelu \_\_\_\_

77. opiskelun eteneminen \_\_\_\_

78. tulevaisuuden työpaikat \_\_\_\_

79. valmistautuminen tentteihin \_\_\_\_

80. EKAMK:n muut koulutusohjelmat \_\_\_\_

81. jatko-opintomahdollisuudet \_\_\_\_

82. opiskeluvaikeudet \_\_\_\_

83. opiskelun rahoittaminen \_\_\_\_

84. valmistuminen määräajassa \_\_\_\_

85. työpaikan hakeminen \_\_\_\_

86. oma koulutusohjelma \_\_\_\_

87. opinto-oppaan käyttö \_\_\_\_

88. muut asiat, mitkä? Luettele enintään kolme asiaa ja arvioi niiden ohjaustarve

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**OLET JAKSANUT VASTATA MONEEN ASLAAN, KIITOS VIELÄ KERRAN!**

Vastanneiden opinto-ohjaustarve N = 269

Ohjaustarve kyselylomakkeella tiedusteltujen asioiden osalta	1		2		3	
	en tarvitse ohjausta		tarvitsen jonkin verran ohjausta		tarvitsen paljon ohjausta	
	f	%	f	%	f	%
HOPS:n tekeminen	85	31,6	147	54,6	37	13,8
opiskelutyylini tunnistaminen	192	71,4	73	27,1	4	1,5
henkilökohtaiset asiat	255	94,8	12	4,5	2	0,7
asuntoasiat	243	90,3	25	9,3	1	0,4
tietotekniikan käyttö	59	21,9	139	51,7	71	26,4
kirjaston käyttö	176	65,4	92	34,2	1	0,4
kielten opiskelu	86	32	136	50,6	47	17,5
opintotukiasiat	175	65,1	85	31,6	9	3,3
harrastusmahdollisuudet	219	81,4	46	17,1	4	1,5
urasuunnittelu	113	42	124	46,1	32	11,9
opiskelu ulkomailla	105	39	93	34,6	71	26,4
opiskelupaikan vaihto	196	72,9	50	18,6	23	8,6
vapaasti valittavat opinnot	53	19,7	144	53,5	72	26,8
opiskelusuoritukset	92	34,2	94	34,6	83	30,9
työharjoittelu ulkomailla	237	88,1	27	10	5	1,9
opiskelun keskeyttäminen	196	72,9	71	26,4	2	0,7
itsenäinen opiskelu	192	71,4	71	26,4	6	2,2
opiskelijoiden yhteistyö	213	79,2	52	19,3	4	1,5
tutortoiminta	147	54,6	109	40,5	13	4,8
oman opiskeluni suunnittelu	72	26,8	163	60,6	34	12,6
työharjoittelu	147	54,6	111	41,3	11	4,1
opiskelun eteneminen	47	17,5	148	55	74	27,5
tulevaisuuden työpaikat	200	74,6	57	21,2	12	4,5
valmistautuminen tentteihin	147	54,6	95	35,3	27	10
EKAMK:n muut koulutusohjelma	56	20,8	139	51,7	74	27,5
jatko-opintomahdollisuudet	203	75,5	63	23,4	3	1,1
opiskeluvaikeudet	197	73,2	58	21,6	14	5,2
opiskelun rahoittaminen	217	80,7	49	18,2	3	1,1
valmistuminen määräajassa	99	36,8	110	40,9	60	22,3
työpaikan hakeminen	187	69,5	73	27,1	9	3,3
oma koulutusohjelma	244	90,7	25	9,3	0	0
opinto-oppaan käyttö	244	90,7	25	9,3	0	0

## Ylioppilaiden (N = 163) ohjaustarve

Ohjaustarve kyselylomakkeella tiedusteltujen asioiden osalta	1		2		3	
	en tarvitse ohjausta		tarvitsen jonkin verran ohjausta		tarvitsen paljon ohjausta	
	f	%	f	%	f	%
HOPS:n tekeminen	56	34,4	83	50,9	24	14,7
opiskelutyylini tunnistaminen	121	74,2	40	24,5	2	1,2
henkilökohtaiset asiat	154	94,5	7	4,3	2	1,2
asuntoasiat	144	88,3	19	11,7	0	0
tietotekniikan käyttö	37	22,7	88	54	38	23,3
kirjaston käyttö	104	63,8	59	36,2	0	0
kielten opiskelu	63	38,7	81	49,7	19	11,7
opintotukiasiat	93	57,1	64	39,3	6	3,7
harrastusmahdollisuudet	130	79,8	30	18,4	3	1,8
urasuunnittelu	58	35,6	81	49,7	24	14,7
opiskelu ulkomailla	56	34,4	52	31,9	55	33,7
opiskelupaikan vaihto	110	67,5	35	21,5	18	11
vapaasti valittavat opinnot	34	20,9	85	52,1	44	27
opiskelusuoritukset	53	32,5	50	30,7	60	36,8
työharjoittelu ulkomailla	141	86,5	17	10,4	5	3,1
opiskelun keskeyttäminen	116	71,2	45	27,6	2	1,2
itsenäinen opiskelu	110	67,5	48	29,4	5	3,1
opiskelijoiden yhteistyö	124	76,1	37	22,7	2	1,2
tutortoiminta	86	52,8	65	39,9	12	7,4
oman opiskeluni suunnittelu	34	20,9	103	63,2	26	16
työharjoittelu ulkomailla	86	52,8	68	41,7	9	5,5
opiskelun eteneminen	20	12,3	91	55,8	52	31,9
tulevaisuuden työpaikat	123	75,5	32	19,6	8	4,9
valmistautuminen tentteihin	88	54	54	33,1	21	12,9
EKAMK:n muut koulutusohjelmat	25	15,3	83	50,9	55	33,7
jatko-opintomahdollisuudet	126	77,3	34	20,9	3	1,8
opiskeluvaikeudet	118	72,4	36	22,1	9	5,5
opiskelun rahoittaminen	127	77,9	34	20,9	2	1,2
valmistuminen määräajassa	50	30,7	70	42,9	43	26,4
työpaikan hakeminen	108	66,3	50	30,7	5	3,1
oma koulutusohjelma	152	93,3	11	6,7	0	0
opinto-oppaan käyttö	152	93,3	11	6,7	0	0



## Peruskoulun käyneiden (N = 57) ohjaustarve

Ohjaustarve kyselylomakkeella tiedusteltujen asioiden osalta	1		2		3	
	en tarvitse ohjausta		tarvitsen jonkin verran ohjausta		tarvitsen paljon ohjausta	
	f	%	f	%	f	%
HOPS:n tekeminen	85	31,6	147	54,6	37	13,8
opiskelutyylini tunnistaminen	36	63,2	19	33,3	2	3,5
henkilökohtaiset asiat	53	93	4	7	0	0
asuntoasiat	53	93	3	5,3	1	1,8
tietotekniikan käyttö	12	21,1	27	47,4	18	31,6
kirjaston käyttö	39	68,4	18	31,6	0	0
kielten opiskelu	8	14	30	52,6	19	33,3
opintotukiasiat	44	77,2	11	19,3	2	3,5
harrastusmahdollisuudet	46	80,7	10	17,5	1	1,8
urasuunnittelu	30	52,6	23	40,4	4	7
opiskelu ulkomailla	29	50,9	19	33,3	9	15,8
opiskelupaikan vaihto	46	80,7	7	12,3	4	7
vapaasti valittavat opinnot	12	21,1	36	63,2	9	15,8
opiskelusuoritukset	24	42,1	21	36,8	12	21,1
työharjoittelu ulkomailla	51	89,5	6	10,5	0	0
opiskelun keskeyttäminen	43	75,4	14	24,6	0	0
itsenäinen opiskelu	46	80,7	10	17,5	1	1,8
opiskelijoiden yhteistyö	46	80,7	11	19,3	0	0
tutortoiminta	31	54,4	25	43,9	1	1,8
oman opiskeluni suunnittelu	22	38,6	33	57,9	2	3,5
työharjoittelu ulkomailla	34	59,6	21	36,8	2	3,5
opiskelun eteneminen	15	26,3	34	59,6	8	14
tulevaisuuden työpaikat	40	70,2	15	26,3	2	3,5
valmistautuminen tentteihin	30	52,6	23	40,4	4	7
EKAMK:n muut koulutusohjelmat	15	26,3	30	52,6	12	21,1
jatko-opintomahdollisuudet	40	70,2	17	29,8	0	0
opiskeluvaikeudet	42	73,7	13	22,8	2	3,5
opiskelun rahoittaminen	48	84,2	8	14	1	1,8
valmistuminen määräajassa	31	54,4	21	36,8	5	8,8
työpaikan hakeminen	42	73,7	13	22,8	2	3,5
oma koulutusohjelma	49	86	8	14	0	0
opinto-oppaan käyttö	49	86	8	14	0	0



Liite 6 Ohjaustarpeen vertailu, ylioppilaat ja ammatillisen tutkinnon suorittaneet, p-arvot

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
HOPS	Between Groups	1,841E-02	1	1,841E-02	,043	,826
	Within Groups	93,963	218	,431		
	Total	93,982	219			
opiskelutyyli	Between Groups	,753	1	,753	3,051	,062
	Within Groups	53,842	218	,247		
	Total	54,595	219			
henkilökohtaiset asiat	Between Groups	3,058E-04	1	3,058E-04	,004	,962
	Within Groups	17,977	218	8,246E-02		
	Total	17,977	219			
asuntoasiat	Between Groups	3,514E-02	1	3,514E-02	,328	,567
	Within Groups	23,347	218	,107		
	Total	23,362	219			
tietotekniikka	Between Groups	,415	1	,415	,867	,353
	Within Groups	104,362	218	,479		
	Total	104,777	219			
kirjasto	Between Groups	9,004E-02	1	9,004E-02	,393	,531
	Within Groups	49,980	218	,229		
	Total	50,050	219			
idellen opiskelu	Between Groups	9,050	1	9,050	20,768	,000
	Within Groups	95,000	218	,436		
	Total	104,050	219			
opintotuki	Between Groups	1,742	1	1,742	5,616	,019
	Within Groups	67,617	218	,310		
	Total	69,359	219			
harrastusmahdollisuudet	Between Groups	4,509E-03	1	4,509E-03	,022	,863
	Within Groups	45,523	218	,209		
	Total	45,527	219			
urasuunnittelu	Between Groups	2,588	1	2,588	5,814	,017
	Within Groups	97,046	218	,445		
	Total	99,636	219			
opiskelu ulkomailla	Between Groups	5,019	1	5,019	7,707	,008
	Within Groups	141,976	218	,651		
	Total	146,995	219			
opiskelu paikan vaihto	Between Groups	1,256	1	1,256	2,877	,061
	Within Groups	95,126	218	,436		
	Total	96,382	219			
vapaaehtoiset opinnot	Between Groups	,549	1	,549	1,218	,271
	Within Groups	98,229	218	,451		
	Total	98,777	219			
opiskelusuoritteet	Between Groups	2,713	1	2,713	4,047	,045
	Within Groups	146,173	218	,671		
	Total	148,886	219			
työharjoittelu ulkomailla	Between Groups	,154	1	,154	,886	,348
	Within Groups	37,896	218	,174		
	Total	38,050	219			
opiskelun keskeyttäminen	Between Groups	,128	1	,128	,570	,451
	Within Groups	48,831	218	,224		
	Total	48,959	219			
itsenäinen opiskelu	Between Groups	,892	1	,892	3,304	,070
	Within Groups	58,636	218	,270		
	Total	59,727	219			
opiskelijoiden yhteistyö	Between Groups	,145	1	,145	,724	,366
	Within Groups	43,564	218	,200		
	Total	43,709	219			
tutor toiminta	Between Groups	,221	1	,221	,597	,440
	Within Groups	80,615	218	,370		
	Total	80,836	219			
oman opiskelun suunnittelu	Between Groups	3,847	1	3,847	10,949	,001
	Within Groups	76,590	218	,351		
	Total	80,436	219			
työharjoittelu	Between Groups	,335	1	,335	,951	,320
	Within Groups	76,661	218	,352		
	Total	76,995	219			
opiskelun eteneminen	Between Groups	4,301	1	4,301	10,672	,001
	Within Groups	87,858	218	,403		
	Total	92,159	219			
tulevaisuuden työpallat	Between Groups	6,376E-02	1	6,376E-02	,209	,648
	Within Groups	96,532	218	,305		
	Total	96,595	219			
valmistautuminen tentteihin	Between Groups	8,589E-02	1	8,589E-02	,181	,671
	Within Groups	103,600	218	,475		
	Total	103,686	219			
muut koulutusohjelmat	Between Groups	2,366	1	2,366	5,090	,025
	Within Groups	101,321	218	,465		
	Total	103,686	219			
jatko-opintomahdollisuudet	Between Groups	,118	1	,118	,534	,466
	Within Groups	48,114	218	,221		
	Total	48,232	219			
opiskeluvaikeudet	Between Groups	4,611E-02	1	4,611E-02	,144	,705
	Within Groups	70,040	218	,321		
	Total	70,066	219			
opiskelun rahoittaminen	Between Groups	,141	1	,141	,706	,402
	Within Groups	43,367	218	,199		
	Total	43,527	219			
valmistuminen määrärajoissa	Between Groups	7,210	1	7,210	13,453	,000
	Within Groups	116,840	218	,536		
	Total	124,050	219			
työpaikan hakeminen	Between Groups	,206	1	,206	,704	,402
	Within Groups	63,844	218	,293		
	Total	64,050	219			
oma koulutusohjelma	Between Groups	,224	1	,224	2,853	,063
	Within Groups	17,135	218	7,860E-02		
	Total	17,359	219			
opinto-opas	Between Groups	,224	1	,224	2,853	,063
	Within Groups	17,135	218	7,860E-02		
	Total	17,359	219			

## FACTOR ANALYSIS

## Factor Analysis

KMO and Bartlett's Test<sup>a</sup>

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,659
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2017,234
	df	630
	Sig.	,000

a. Based on correlations

## Communalities

	Raw	Rescaled
	Initial	Initial
tyytyväisyys koulutusohjelmaan	,251	1,000
hyvät asunto-olosuhteet	,295	1,000
opiskelusuunnitelman muuttaminen	,506	1,000
tiedonsiirto-ohjelmien käyttö	,790	1,000
kieliopinot kiinnostavat	,509	1,000
suunnitelmat vapaasti valittavien opintojen sisällöstä	,708	1,000
minulla on vapaa-aikaa	,754	1,000
etsin opiskeluuni tarvittavaa tietoa internetistä	,814	1,000
suoritan opintoni HOPSin mukaan	,717	1,000
olen kiinnostunut työteosta ulkomailla	,496	1,000
olen ajatellut keskeyttää opiskeluni	,283	1,000
tunnen EKAMK:n periodijärjestelmää	,659	1,000
aikataulu vapaasti valittavien opintojen suorittamisesta	,669	1,000
etsin tietoa vieraskielisistä lähteistä	,789	1,000
haluaisin tutustua paremmin ryhmääni	,671	1,000
harrastukseni vievät kaiken vapaa-aikani	,320	1,000
itsenäinen opiskeluni on tehokasta	,489	1,000
kiinnostus tietotekniikkaan tulevassa työssä	,641	1,000
enemmän mahdoll. tietokoneiden käyttöön	,445	1,000
olen tyytyväinen opiskelun etenemiseen	,380	1,000
olen kiinnostunut omasta alastani vieraisissa kulttuureissa	,240	1,000
toimin mielelläni pienryhmissä	,334	1,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

## Communalities

	Raw	Rescaled
	Initial	Initial
tyytyväisyys opiskelusuorituksiin	,452	1,000
haluaisin vaihtaa koulutusohjelmaa	,292	1,000
suunnitelma lähdöstä työharj. ulkomaille	,709	1,000
aikomus valmistua koul.ohj. mukaisessa ajassa	,161	1,000
viihdyn opiskeluasunnossani	,368	1,000
opiskelupaikan harrastusmahd. tutustuminen	,738	1,000
löydän kirjastosta tarvitsemiani tietolähteitä	,400	1,000
itsenäinen opiskelu onnistuu yksin.	,227	1,000
luen mielelläni vieraskielistä ammattikirj.	,578	1,000
EKAMK:n opiskelumahdoll. tuntemus	,575	1,000
perhetilanteeni tukee opiskeluni	,425	1,000
olen ajatellut alan vaihtoa	,638	1,000
haluaisin tuntea paremmin muiden yksiköiden opiskelijoita	,573	1,000
nykyinen perhetilanteeni tyydyttää	,350	1,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

## Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues <sup>a</sup>			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
Raw 1	1,962	10,752	10,752	1,202	6,588	6,588
2	1,525	8,355	19,107	1,455	7,974	14,563
3	1,277	7,001	26,108	1,030	5,643	20,206
4	1,082	5,929	32,037	1,505	8,250	28,456
5	1,037	5,685	37,722	1,328	7,279	35,735
6	,900	4,932	42,655	1,263	6,920	42,655
7	,795	4,357	47,012			
8	,698	3,827	50,839			
9	,634	3,476	54,315			
10	,599	3,281	57,596			
11	,574	3,146	60,742			
12	,525	2,878	63,620			
13	,506	2,775	66,395			
14	,466	2,554	68,949			
15	,455	2,492	71,441			
16	,442	2,424	73,865			
17	,414	2,271	76,136			
18	,394	2,159	78,295			
19	,373	2,045	80,340			
20	,351	1,925	82,266			
21	,339	1,858	84,123			
22	,311	1,704	85,828			
23	,290	1,592	87,420			
24	,284	1,554	88,974			
25	,273	1,497	90,471			
26	,222	1,214	91,685			
27	,220	1,204	92,889			
28	,201	1,102	93,991			
29	,192	1,053	95,044			
30	,177	,971	96,015			
31	,156	,853	96,868			
32	,147	,807	97,675			
33	,138	,755	98,430			
34	,113	,619	99,049			
35	9,896E-02	,542	99,592			
36	7,448E-02	,408	100,000			

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Raw					
	Component					
	1	2	3	4	5	6
olen ajatellut alan vaintoa	-,651					
haluaisin vaihtaa koulutusohjelmaa	-,376					
olen ajatellut keskeyttää opiskeluni	-,358					
tyytyväisyys koulutusohjelmaan	,334					
itsenäinen opiskeluni on tehokasta	,281					
aikomus valmistua koul.ohj. mukaisessa ajassa	,143					
suunnitelma lähdestä työharj. ulkomaille		,625				
olen kiinnostunut työteosta ulkomailla		,471				
luen mielelläni vieraskielistä ammattikirj.		,494				
etsin tietoa vieraskielisistä lähteistä		,539		,390		
kieliopinot kiinnostavat		,334				
olen kiinnostunut omasta alastani vieraissa kulttuureissa		,213				
minulla on vapaa-aikaa			,538			
olen tyytyväinen opiskelun etenemiseen			,318			
nykyinen perhetilanteeni tydyttää			,284			
tyytyväisyys opiskelusuorituksiin			,308			
perhetilanteeni tukee opiskeluani			,275			
löydän kirjastosta tarvitsemiani tietolähteitä			,238			
viihdyn opiskeluasunnossani			,197			
hyvät asunto-olosuhteet			,175			
itsenäinen opiskelu onnistuu yksin			,149			
harrastukseni vievät kaiken vapaa-aikani			-,173			
etsin opiskeluuni tarvittavaa tietoa internetistä				,714		
tiedonsiirto-ohjelmien käyttö				,654		
kiinnostus tietotekniikkaan tulevassa työssä				,466		
enemmän mahdoll. tietokoneiden käyttöön				,253		
suunnitelmat vapaasti valittavien opintojen sisällöstä					,597	
aikataulu vapaasti valittavien opintojen suorittamisesta					,579	
suoritan opintoni HOPSin mukaan					,499	
EKAMK:n opiskelumahdoll. tuntemus					,406	
tunnen EKAMK:n periodijärjestelmää					,296	

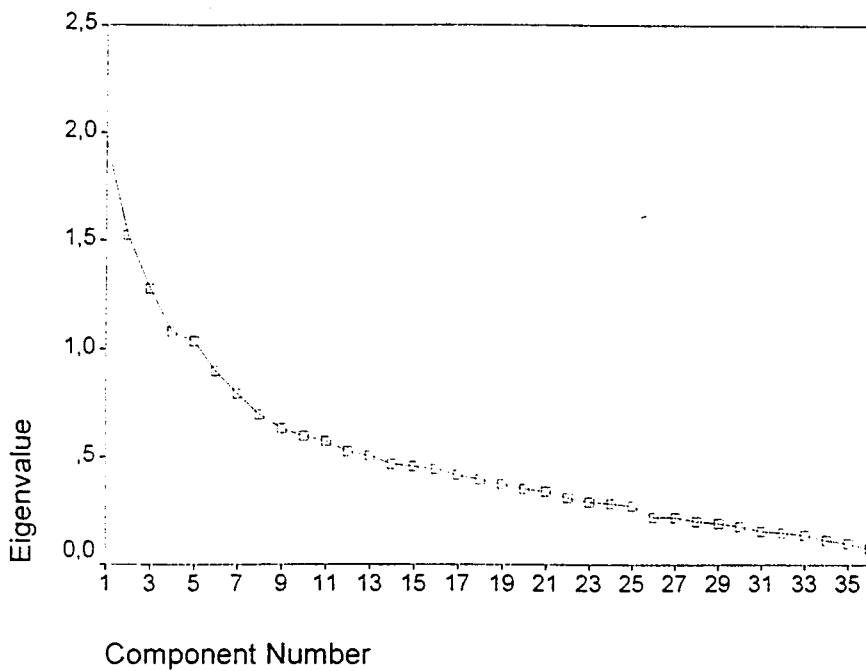
Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Raw					
	Component					
	1	2	3	4	5	6
opiskelupaikan harrastusmahd. tutustuminen						,663
haluaisin tutustua paremmin ryhmääni						,547
haluaisin tuntea paremmin muiden yksiköiden opiskelijoita						,464
opiskelusuunnitelman muuttaminen						,240
toimin mielelläni pienryhmissä						,180

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Scree Plot



Component Matrix<sup>a</sup>

a. 6 components extracted.

Component Matrix<sup>a</sup>

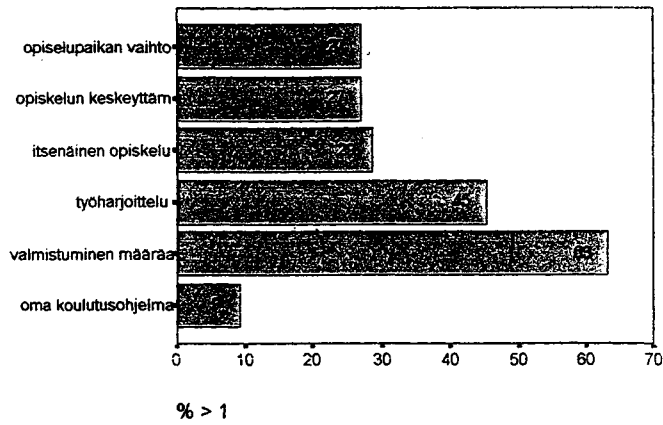
	Component											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
työharjoittelu	,628											
työpaikan hakeminen	,614											
valmistumisen määrääjässä	,591	-,442					,307					
opiskelun eteneminen	,581	-,397					,346			,309		
oman opiskelun suunnittelu	,567											
HOPS	,559											
opiskelun rahoittaminen	,552			-,361		-,360						
tutor toiminta	,549											
tulevaisuuden työpaikat	,520							,391				
tietotekniikka	,519											
muut koulutusohjelmat	,515	-,354										
itsenäinen opiskelu	,514											,109
urasuunnittelu	,477	-,314										
opiskelun keskeyttäminen	,471											
jatko-opintomahdollisuudet	,445	,387										
et	,430											
opiskelutyylit	,422	-,336										
vapaasti valittavat opinnot		,522	,413		-,335							
työharjoittelu ulkomailla		,481					,404					
henkilökohtaiset asiat		,431										
asunpaasiat												
oma koulutusohjelma	,418		-,629	,551		,364						
opinto-opaa	,418		-,629	,551								
opiskelupaikan vaihto		,395	,532									
opiskelusuoritukset	,444		,411	,396	,544							
opiskelu ulkomailla	,430		,425	,405	,538							
opintotuki	,431											
opiskeluvaikeudet	,451					,492						
valmistautuminen tentteihin						,459						
kielten opiskelu	,372						,426	,362				,303
kirjasto	,313							,444				
harrastusmahdollisuudet	,338								,510			
opiskelijoiden yhteistyö	,341								,434			
									-,390	,363		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

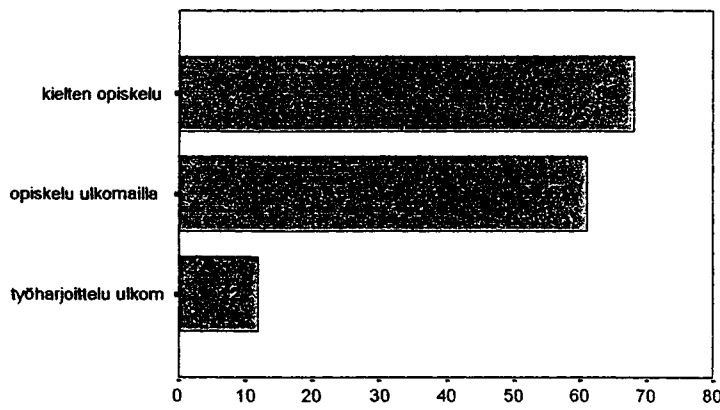
a. 11 components extracted.



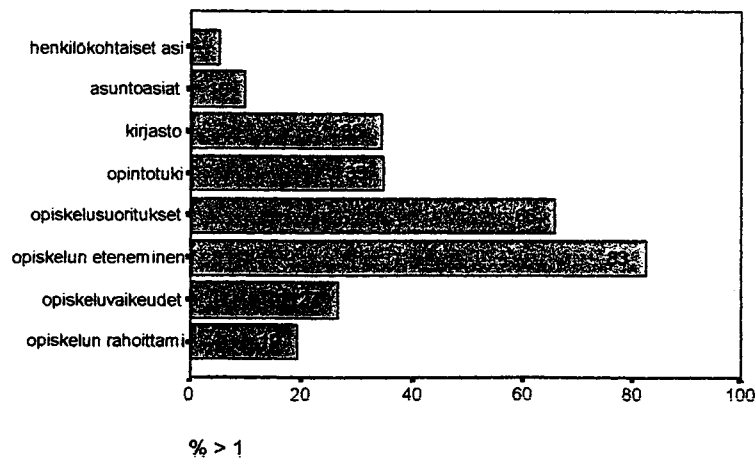
Faktoriin 1. (Tyytyväisyys koulutus-ohjelmaan) liittyvä ohjaustarve



Faktoriin 2. (Kiinnostus kansain-lisyyteen) liittyvä ohjaustarve

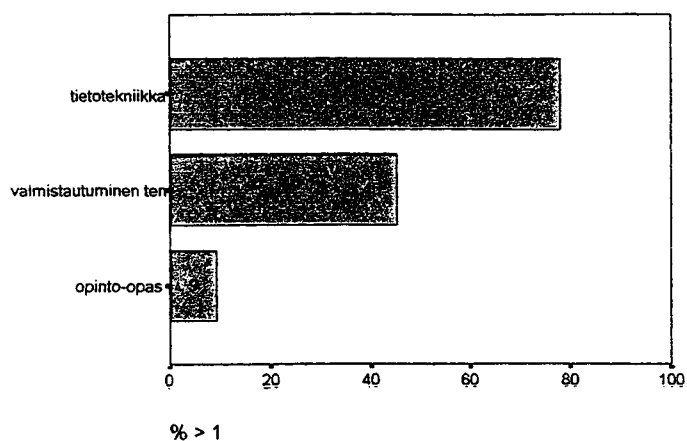


Faktoriin 3. (Opiskeluolosuhteet) liittyvä ohjaustarve



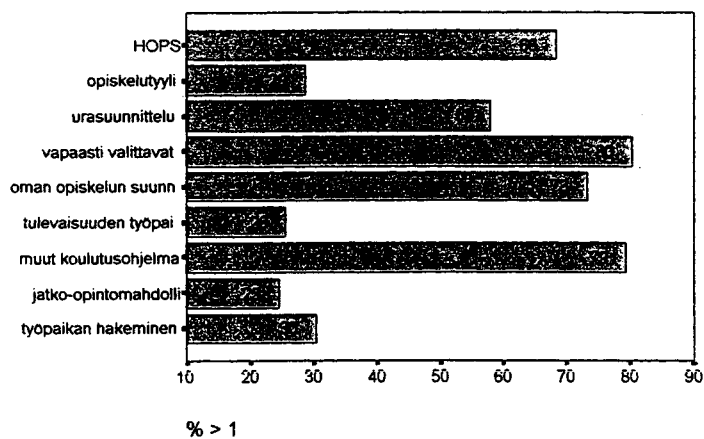
Faktoriin 4. (Kiinnostus tietotekniikkaan)

liittyvä ohjausstarve



Faktoriin 5. (Itsenäinen opiskelu ja päätöksenteko) liittyvä ohjausstarve

liittyvä ohjausstarve



Faktoriin 6. (Sosiaalisuus)

liittyvä ohjausstarve

