

Henna Koskimäki

**YLIOPISTO-OPISKELIJOIDEN URASUUNNITTELU
JA YLIOPISTON OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN**

Pro gradu-tutkielma

Syyslukukausi 2003

Kasvatustieteen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Koskimäki, Henna. ”YLIOPISTO-OPISKELIJOIDEN URASUUNNITTELU JA YLIOPISTON OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN”. Kasvatustieteen pro gradu –työ. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos. Syyslukukausi 2003. 122 sivua. Julkaisematon.

Tutkimuksen tarkoituksena oli ensinnäkin selvittää, millaisena kolmannen vuoden opiskelijat kokevat opiskelun yliopistossa ja millainen rooli opiskelulla on heidän elämässään. Toisena tavoitteena oli selvittää, millaista on opiskelijoiden urasuunnittelu ja kolmanneksi kartoitettiin opiskelijoiden ohjauksen tarvetta sekä tyytyväisyyttä saatuun ohjaukseen. Lopuksi pyrittiin löytämään näkökulmia ja ideoita yliopiston ohjauksen ja erityisesti urasuunnittelun ohjauksen kehittämiseen.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat kolmannen vuoden opiskelijat aloilta, jotka eivät valmista mihinkään ammattiin. Mukana olleet laitokset olivat kasvatustieteen laitos, yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos, historian ja etnologian laitos, taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos sekä viestintätieteiden laitos.

Aineisto hankittiin kyselylomakkeilla sekä ryhmähaastatteluilla. Kysely toteutettiin verkkokyselynä toukokuussa 2003 ja haastattelut toukokuun lopulla 2003. Kyselyyn vastanneista (n=39) oli naisia 34 ja miehiä 5. Vastaaajista 54 % oli iältään 21-23 -vuotiaita ja 46 % yli 23-vuotiaita. Vastajat jakautuivat melko tasaisesti eri tiedekuntiin. Ryhmähaastatteluita tehtiin kolme, yksi ryhmä jokaisesta mukana olleesta tiedekunnasta. Haastateltavia oli yhteensä 11 henkilöä. Kvantitatiivinen aineisto analysoitiin tilastollisesti SPSS-ohjelman avulla. Kvalitatiivinen aineisto analysoitiin teemoittelun ja tyypittelyn avulla.

Tuloksista voidaan havaita, että yliopiston ohjausjärjestelmä kaipaa opiskelijan kannalta katsottuna jäsentämistä ja selkeyttämistä. Ohjauksen tarve on suuri, mutta opiskelijat eivät tiedä mistä tai keneltä saa ohjausta mihinkin asiaan. Eniten toivottiin lisää identiteetin ja persoonallisuuden kasvua tukevaa ohjausta, eli kokonaisvaltaisen tuen tarve on suuri. Yleisin ohjauksen kehitystarve oli ohjauksen selkiyttäminen ja sen saatavuudesta tiedottaminen. Myös eri tahojen yhteistyötä ja opiskelijoiden, eli tutoreiden, ainejärjestöjen ja vanhempien opiskelijoiden suurempaa hyödyntämistä ohjauksessa toivottiin lisää.

Myöhäismodernin yhteiskunnan vaatimukset ja odotukset näkyivät opintoihin suhtautumisen tavassa. Opiskelulla oli suuri merkitys opiskelijoille, mutta hyötyajattelu ja nopea suorittaminen korostuivat. Opintojen keskivaiheessa pohdittiin jo työelämää ja tulevaa työllistymistä sekä opintojen rakentamista, mutta apua ja tukea urasuunnitteluun tarvittiin lisää. Urasuunnittelun ohjauksen antajalta odotettiin asiantuntijuutta, työelämä tietoutta omalta alalta sekä ohjauksen helppoa saatavuutta. Ohjauksen kehittämiseen tarvitaan opiskelijoiden mukaan enemmän halua ja osaamista kuin taloudellista panostusta.

Avainsanat: yliopisto-opiskelu, urasuunnittelu, opinto-ohjaus

Sisälllys

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	5
2 YLIOPISTON, YHTEISKUNNAN JA OPISKELIJAN VUOROVAIKUTUS	8
2.1 Yliopiston suhde työmarkkinoihin ja omaan sivistystehtäväänsä	8
2.2 Opiskelijat muutosten ja vaatimusten puristuksissa	11
2.3 Opiskelu opintojen keskivaiheessa	14
2.4 Opiskelu humanistisella, yhteiskuntatieteellisellä ja kasvatustieteellisellä alalla	16
3 ELÄMÄÄ JA OPISKELUA	20
3.1 Opiskelijana olemisen muutoksia 1980-luvulta tähän päivään	20
3.2 Opiskelijan elämänprojektit	23
4 URASUUNNITTELU	25
4.1 Uran ja urasuunnittelun muuttunut luonne	25
4.2 Teorioita ja näkökulmia urasta	28
4.3 Suomalaisia tutkimuksia ammatin- ja uravalinnasta	29
5 OHJAUS JA URASUUNNITTELUN OHJAUS	32
5.1 Ohjaus yliopistossa	32
5.2 Ohjaus Jyväskylän yliopistossa	35
5.3 Ohjausmalleja erilaisiin ohjaustarpeisiin	37
5.4 Urasuunnittelun ohjaus	40
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	43
6.1 Tutkimustehtävät	43
6.2 Tutkimusote ja -menetelmä	45
6.3 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston hankinta	47
6.4 Aineiston analyysi	50
6.5 Tutkimuksen luotettavuus	51
7 OPISKELIJAN ELÄMÄÄ OPINTOJEN KESKIVAIHEESSA	55
7.1 Tämän päivän opiskelijan elämänprojektit	55
7.2 Opintojen keskivaiheen hyviä ja huonoja puolia	61
7.2.1 ”Lopun alun tunnelma”	61
7.2.2 Yllätyksiä ja huippuhetkiä	61
7.2.3 Pettymyksiä ja vastoinkäymisiä	64

8 OPISKELIJOIDEN URASUUNNITTELU	68
8.1 Tiedot omasta alasta ja eri mahdollisuuksista	69
8.2 Arviot omasta osaamisesta	71
8.3 Työelämä tietous	73
8.4 Urasuunnittelun ääriyypit	75
9 OHJAUSTYYTYVÄISYYS JA OHJAUKSEN TARVE	78
9.1 Ohjaustyytyväisyys	78
9.2 Ohjausta tarpeeseen	81
10. NÄKÖKULMIA OHJAUKSEN KEHITTÄMISEEN	87
11. YHTEENVETO JA PÄÄTELMÄT	96
11.1 Opintojen ja muun elämän vaihtelevat merkitykset	97
11.2 Kolmannen vuoden herätys	98
11.3 Urapolkujen etsintää ja ohjauksen tarvetta	99
11.4 Ideat käytäntöön?	100
11.5 Tutkimuksen arviointia	101
LÄHTEET	104
LIITE 1: Kyselylomakkeen saatekirje	111
LIITE 2: Kyselylomake	112
LIITE 3: Haastatteluteemat	122

1 JOHDANTO

Yliopisto ja työelämä ovat edelleen enemmän tai vähemmän erillään toisistaan. Näin on erityisesti opiskelijan näkökulmasta katsottuna. Yliopistolla on perinteinen tieteellisyyden ja sivistyksen leima. Opiskelijat kuitenkin haluavat usein saada jonkinlaista työelämäyhteyttä opintoihinsa. Tämä lienee seurausta yleisestä yhteiskunnan ja työelämän kehityksestä. Maisterin paperit eivät takaa työpaikkaa enää yhtä varmasti kuin ennen, niinpä opinnot onkin suunniteltava ja rakennettava työelämää silmällä pitäen. Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on selvittää, miten selkeä käsitys yliopisto-opiskelijoilla on niin omasta alastaan, kuin sen tarjoamista mahdollisuuksista työmarkkinoilla. Tavoitteena on kartoittaa, millaiset lähtökohdat opiskelijoilla on urasuunnittelulle.

Työelämän vaatimukset edellyttävät sinne menijältä selkeää käsitystä omasta identiteetistään ja ammatti-identiteetistään. Tämä asettaa paineita myös yliopiston opintojen ohjauksen eri osa-alueille, erityisesti uravalinnan ja urasuunnittelun ohjauksen tarve lisääntyy. Erityisesti korkea-asteella on tullut entistä tärkeämmäksi tukea opiskelijoita löytämään oma uraideansa. Yhteiskunnan ja työelämän muutoksiin on reagoitava entistä nopeammin ja opiskelijoita on valmennettava myös nämä muutokset silmällä pitäen. Yliopiston ohjausjärjestelmän jäsentymättömyys on kuitenkin ongelma,

joka estää opiskelijoita saamasta parasta mahdollista apua ja tukea. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002, 6.)

Opintojen polun eri vaiheissa olisi hyvä olla saatavilla sekä laadullisesti että määrällisesti riittävästi ohjauspalveluita. Myös opintojen edistymisen näkökulmasta on tärkeää, että opiskelija saa käyntiin ammatillisen suunnitteluprosessin ja tekee opintoihin ja uraan liittyviä valintoja opintojen alkuvaiheesta lähtien (Rekola & Kalakoski 2000, 31). Tässä tutkimuksessa pyritäänkin selvittämään opiskelijoiden ohjaustyytyväisyyttä sekä ohjauksen, erityisesti urasuunnittelun ohjauksen tarvetta. Tavoitteena on löytää ne tavat, joilla opiskelijoiden ohjauksen tarve täyttyisi mahdollisimman kattavasti. Tässä pyritään siis löytämään kehitysideoita yliopiston opintojen ohjaukselle ja opiskelijoiden urasuunnittelun prosessin käynnistämiseksi.

Ohjauksen olisi myös hyvä ottaa huomioon koko opiskelijan elämäntilanne, koska nykypäivän opiskelijoiden elämään mahtuu paljon muutakin opiskelun lisäksi. Opiskelijoiden työssä käynti on pakonkin sanelemana hyvin yleistä, perheen perustaminen voi osua opiskeluaikaan ja moni on mukana erilaisissa järjestöissä, vapaaehtoistoiminnassa tai harrastuksissa. Tässä tutkimuksessa selvitetäänkin opiskelijoiden suhdetta opiskeluun ja yliopistoon ja eri elämänalueiden tärkeyttä heille itselleen.

Tutkimuksessa keskitytään opintojen keskivaiheen, eli kolmannen vuoden opiskelijoihin. Siinä vaiheessa opiskelijat ovat jo integroituneet yliopistoon ja mahdollisesti alkaneet miettiä tulevia työtehtäviään ja työmahdollisuuksiaan. Tutkimuksen kohdejoukko on sellaisilta aloilta, jotka eivät valmista opiskelijoita suoraan mihinkään ammattiin. Heille on usein epäselvempää, mihin työtehtäviin he voivat työllistyä ja mitä heiltä vaaditaan työelämässä. Aineisto hankittiin kyselylomakkeilla ja ryhmähaastatteluilla. Kyselyn jälkeen tehdyissä haastatteluissa voitiin pureutua asioihin vähän syvemmin.

Urasuunnittelun käsite on sukua uravalinnalle ja ammatinvalinnalle. Urasuunnittelun prosessi voi kuitenkin olla jopa elinikäinen, toisin kuin kertaluontoinen ammatinvalinta (Onnismaa 2003, 50). Sen tarkoituksena on selkeyttää omia tavoitteita, tarpeita ja taitoja sekä mahdollisuuksia. Sen seurauksena voi syntyä erilaisia vaihtoehtoisia urapolkuja tai voi löytyä oma uraidea. (Lampikoski 1998.) Urasuunnittelu voi olla suureksi avuksi yliopistossa opiskelevalle, jonka ala ei valmista mihinkään tiettyyn ammattiin ja opintojen työelämäyhteydet ovat hämärän peitossa.

Urasuunnittelua tai sen ohjausta ei varsinaisesti ole tutkittu Suomessa. Yliopisto-opiskelijoita koskevat tutkimuksetkin keskittyvät usein joko alku- tai loppu-

vaiheen opiskelijoihin ja esimerkiksi ohjaustarpeita näissä opintojen vaiheissa on tutkittu melko paljon. Keskivaiheen opiskelijoita ei ole juurikaan tutkittu. Kuitenkin alkuvaiheen jälkeen alkaa työelämä ja tuleva työllistyminen olla yhä enemmän mielessä, ja apua ja ohjausta näiden asioiden pohdintaan kaivattaisiin juuri opintojen keskivaiheessa.

Tuloksista nähdään, että opiskelijoilla on toisaalta akateemisen vapauden siivet, mutta myös tulevan työllistymisen ja oman ammatillisen identiteetin etsimisen taakka. Myöhäismodernin yhteiskunnan asettamat paineet näkyvät siis näin jo opiskelijoiden elämässä. Opiskelu on tärkeä elämäalue, ja opinnoilta haetaan yhä enemmän myös ammatillista pätevyyttä ja työelämäyhteyttä, koska työllistyminen näyttäisi olevan yhä vaikeampaa maisterin papereista huolimatta. Oman osaamisen hahmottaminen on osana identiteetin kasvun prosessia, jonka tukemiseen toivottiin lisää ohjausta. Yliopiston ohjausjärjestelmän selkiyttäminen ja opiskelijan kokonaisvaltaisempi huomioiminen olisi tärkeää ohjausta kehitettäessä.

2 YLIOPISTON, YHTEISKUNNAN JA OPISKELIJAN VUOROVAIKUTUS

Huolimatta siitä, että yliopistot ovat vanhoja, arvostettuja ja korkeinta tieteellistä koulutusta antavia instituutioita, niidenkin on otettava huomioon ympärillä työelämässä ja muissa yhteiskunnan osa-alueissa tapahtuvat muutokset. Suomen korkeakoulujärjestelmä perustettiin vastaamaan työmarkkinoiden tarpeeseen korkeasti koulutetusta työvoimasta. Massayliopistot alkoivat tuottaa maistereita luopuen samalla osittain autonomisuuden traditiostaan. Viime aikoina on kuitenkin alettu puhua liiallisesta korkeasti koulutettujen määrästä ja opetuksen tason heikkenemisestä henkilökunnan vähyden vuoksi.

Tässä kappaleessa pohditaan tätä yliopistojen ja työmarkkinoiden välistä suhdetta, sen muutosta sekä opiskelijoiden asettumista tuohon yhtälöön. Myöhäismodernin yhteiskunnan piirteet ja työelämän murros vaikuttavat sekä korkeakouluihin, että opiskelijoihin. Millä tavoin, siitä tässä luvussa enemmän. Lopuksi vielä pureudutaan tarkemmin opintojen keskivaiheen erityispiirteisiin sekä tämän tutkimuksen kohteena oleviin aloihin.

2.1 Yliopiston suhde työmarkkinoihin ja omaan sivistystehtäväänsä

Yliopiston koulumaistumisesta ja traditionaalisen opiskelijatyypin katoamisesta on puhuttu jo 1970-luvun lopulta lähtien, kun yliopistot alkoivat tuottaa yhä enemmän ja te-

hokkaammin maistereita. Perinteinen akateeminen ja sivistystä hakeva opiskelija alkoi korvautua välineellisesti suhtautuvalla, ammatillista pätevyyttä hakevalla opiskelijatyypillä. Yliopiston tehtäväksi onkin tullut vastata kahdenlaisiin koulutustarpeisiin: perinteiseen, tutkimustyöhön ja tieteellisyyteen perustuvaan sekä professionaaliseen, ammatipätevyyden antavaan koulutustarpeeseen. Yliopiston erityisyys piilee siis myös sen erilaisten funktioiden vuorovaikutuksessa. On kuitenkin aina huomioitava, että näiden funktioiden painotukset vaihtelevat huomattavasti koulutusaloittain. (Silvonen 1996, 101-109.)

Alun perin työelämän vaatimuksista lähtenyt yliopistojen tutkintotehtailu on johtanut resurssipulaan, eikä henkilöstön määrä ole noussut samassa suhteessa opiskelijoiden määrään nähden. Jyväskylän yliopistossa oli vuonna 2002 neljäsosa enemmän perustutkintoa suorittavia, kuin viisi vuotta aikaisemmin. Samana aikana jatko-opiskelijoiden ja tohtorien määrät ovat kasvaneet puolella. (Jyväskylän yliopiston vuosikertomus 2002.) Tästä luonnollisesti seuraa vaara opetuksen määrän ja tason laskemisesta. Samalla on huomattu, että maistereita onkin jo liikaa, eikä maisterin papereilla saakaan enää töitä automaattisesti. Muuttuvassa yhteiskunnassa ei myöskään ole välttämättä järkevää enää kouluttaa spesifeihin ammatteihin, kun ei voida tietää, onko kyseisiä työtehtäviä olemassakaan enää muutaman vuoden kuluttua. Perustellusti voidaankin kysyä, onko koulutuksen ja työelämän liitolla käymässä samoin kuin puolelle avio- liitoista, päättyykö sekin eroon? (Helenius 1996, 283-299.)

Yksi näkökulma tähän työelämän ja yliopistojen vuorovaikutukseen onkin se, että työelämän vahvan murroksen johdosta työn ja koulutuksen yhteys onkin haihtumassa. Työelämä ei enää sanelekaan suoraan ehtojaan, vaan roolit jopa hieman kääntyvät. Yksilöllisistä tutkinnoista ja elämänpoluista voikin tulla itseisarvo huolimatta työelämän vaatimuksista. Koko elämän yksilöllistymisen myötä myös koulutustarpeet ovat yksilöllistyneet ja se vaatii koulutusjärjestelmältä lisää joustoa ja ohjausjärjestelmän kehittämistä. (Helenius 1996, 288 – 291.)

Yhteiskunnan ja työelämän muutokset heijastuvat yliopistoon ja yliopiston opetuksen ja ohjauksen toimintaympäristöön monella tavalla. Opiskelijajoukko on monimuotoisempaa kuin koskaan aikaisemmin, ihmisten liikkuvuus maasta toiseen on helpottunut ja lisääntynyt, tutkintorakenteita muokataan yhteensopiviksi Euroopan muiden maiden kanssa, virtuaalisuus on lisääntynyt ja tiedonkulku helpottunut, sekä yksilöllisyys on lisääntynyt myös koulutusareenalla. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumunistio 2002, 6-7.) Yliopistonkin on siis ollut pakko

mukautua vuosien varrella monenlaisten taustatekijöiden johdosta, mutta yliopisto on ollut myös itse luomassa ja vaikuttamassa uudistusten syntyyn.

Jos palataan yliopiston varsinaiseen tehtävään, niin yliopiston toiminta perustuu yliopistolakiin (645/1997). Sen mukaan *yliopistojen tehtävänä on edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä ja taiteellista sivistystä, antaa tutkimukseen perustuvaa ylintä opetusta sekä kasvattaa nuorisoa palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa*. Yliopistolla on siis erityinen tehtävä yhdistää erilaisia tutkimuksen ja koulutuksen muotoja. Puhutaan myös sivistystehtävästä, jonka perään kuulutetaan aina samalla kun toisaalla vaaditaan yhä ammatillisempaa ja tehokkaampaa koulutusta.

Tämän tutkimuksen kohdejoukko opiskelee aloilla, jotka eivät valmista opiskelijoita mihinkään ammattiin. Puhutaan niin sanotuista asiantuntija-aloista tai akateemisista tutkinnoista, jotka noudattelevat pitkälti perinteistä sivistysyliopiston tehtävää, eli valmistavat opiskelijoita pääasiassa tutkimustyöhön. Asiantuntijoista on kuitenkin vähän liioiteltua puhua, sillä asiantuntijuus merkitsee paljon enemmän.

Oman alansa tiedon ja tietämyksen hallitseminen ei vielä tee kenestäkään asiantuntijaa, vaan siihen tarvitaan myös käytännön kokemusta ja toimintaa erilaisissa tilanteissa, mitä kauemmin, sen vankempi pohja asiantuntijuudelle. (Eteläpelto 1997, 91.) Asiantuntijuuteen opitaan vähitellen koulutuksen, työelämän ja omien persoonallisten ominaisuuksien yhteisvaikutuksesta. Koulutuksella on tietysti ensimmäinen ja merkittävä osa tässä prosessissa. Koulutuksen tulisi luoda mahdollisimman hyvät valmiudet työelämässä toimimiseen ja sitä kautta myös asiantuntijaksi kasvamiseen. Työelämän asettamat vaatimukset olisi siis otettava huomioon koulutuksessa. Mikäli halutaan valmentaa opiskelijoita työelämän muutoksiin, yliopistossa tulisi käyttää sellaisia opetus- ja ohjausmuotoja, jotka tukevat näiden asiantuntijatyön ominaisuuksien kehittymistä.

Valitettava tosiasia on aina se, että resurssien ja rahan saaminen on ykkösisijalla. Tutkimusta ja nopeaa valmistumista arvostetaan, jotta mahdollisimman moni valmistuisi tohtoriksi ja mahdollisimman nopeasti, tuoden paremmin rahaa ja mainetta yliopistolle. Laadultaan korkeatasoinen opetus ei niinkään lisää kunniaa tai avaa rahan kirstuja. Taistelu erinomaisuuden ja tasavertaisuuden välillä on kovaa. Kaikki yliopistot haluavat itselleen ne parhaiten suoriutuvat ja älykkäimmät opiskelijat. Huonoilla papeilla jää auttamatta ovien taakse. Kun yksilöllinen pärjääminen ja kilpailuhenkisyys ovat etusijalla, ei synny enää yhteisöllisyyttä ja opiskelijoiden luomaa yhteistä kulttuuria ja opiskelijakampusta sanan vanhassa merkityksessä. (Astin 1999, 1-8.)

Eurooppalaisessa vertailussa Suomen yliopistokoulutus ei ole erityisen työelämäsuuntautunutta. Vaikka valmistuneiden valmiudet ja työelämän vaatimukset eivät kohtaa Suomessa kovin hyvin, arvioivat suomalaiset käyttävänsä työssään suuressa määrin koulutuksessa saatuja tietoja ja taitoja, ne ovat siis olleet relevantteja työelämää ajatellen. Opiskelijat pitävät kuitenkin alan työkokemusta tärkeänä ja sitä pyritäänkin hankkimaan jo opiskeluaikana. Näin integroituminen työelämään ja siirtyminen koulutuksesta työelämään saattaa tapahtua ikään kuin liukuen vähitellen. Tämä myös pidentää opiskeluaikoja verrattuna muihin Euroopan maihin. (Kivinen, Nurmi & Kanervo 2002, 31-59.)

Yliopiston ja työelämän suhteista voi siis yhteenvetona sanoa muutamia vastakkainasetteluja. Työmarkkinat eivät välttämättä pysty enää vastaanottamaan yhä lisääntyvää korkeakoulutettujen määrää. Ylikoulutetut ihmiset voivat joutua tekemään töitä, jotka eivät vastaa heidän koulutustasoaan. Yleissivistävän ja ammattispesifin koulutuksen ristiriita on olemassa. Taitojen ja tutkintojen sopivuus työmarkkinoille kyseenalaistuu.

2.2 Opiskelijat muutosten ja vaatimusten puristuksissa

Mitä yliopisto-opetuksen tulisi tänä päivänä tarjota opiskelijoille? Yleissivistystä vai ammattitaitoa, teorian tietoa vai käytännönläheisyyttä, tutkimustyön taitoja vai useiden työtehtävien hallintaa? Riippuen tietenkin alasta, näitä kaikkia eri painotuksin. Mitkä ovat opiskelijoiden odotukset?

Yksilön, eli opiskelijan kannalta työelämän muutoksilla on monenlaisia vaikutuksia opiskeluun ja opiskelijan muuhun elämään. Vastavalmistuvan opiskelijan näkökulmasta merkittävimmät työelämän muutokset ovat työsuhteiden määräaikaistuminen, työn projektimaisuus, sekä jo jopa korkeasti koulutettuja koskeva työttömyys (Helenius 1996, 292). Maisteriksi valmistuminen ei enää takaa työllistymistä mieluisaan, oman alan vakinaiseen työpaikkaan. Tutkintoinflaatio on valitettava tosiasia akateemisille vastavalmistuneille. Korkeakoulutuksen moninaistuminen ja massoittuminen vaikuttaa erityisesti humanistien ja yhteiskuntatieteilijöiden asemaan työmarkkinoilla. Työnantajat eivät enää löydä käyttöarvoa kyseisten alojen tutkinnoille, he eivät tiedä millaisiin työtehtäviin ne ovat parempia kuin muut. (Järvinen 1998, 74.) Työelämän muutos näkyy myös siten, että yksilöllä voi olla useita työtehtäviä, ammatteja sekä työpaikkoja työuransa aikana. Myös toimintaympäristöt, työvälineet ja tieto uusiutuvat

jatkuvasti. Asiantuntijalta vaaditaan työssään yhä enemmän tiedon hankkimista, valikointia ja soveltamista sekä tietenkin laajoja yhteistyö- ja viestintätaitoja. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 182-195.) Kuinka perusteellisesti opiskelijan on otettava huomioon nämä työelämän erilaiset piirteet ja muutokset tehdessään opintojaan koskevia valintoja ja rakentaessaan tutkintoaan? Se jää viime kädessä jokaisen itse päätettäväksi. Nähtäväksi ja arvailujen varaan jää sekin, jäävätkö lyhytaikaiset projektityöt, osa-aikatyöt ja pätkätyöt sekä akateemisten työttömyys historiaan muutaman vuoden kuluttua, kun suuret ikäluokat poistuvat kokonaan työmarkkinoilta.

Elämäntähtäyksiä valintaviidakkossa voi olla joillekin ylivoimaista, ja yksilöllisiä valintoja korostava myöhäismoderni yhteiskunta voi asettaa melkoisia paineita. Sivustsideaalien tilalle saattaa tulla yksilöllisen minän ja yksilöllisen tutkinnon rakentaminen valinnaisuuksien, monitieteisyyden ja liikkuvuuden mahdollisuuksia hyväksi käyttämällä. Se ei ole välttämättä aina helppoa, eivätkä mahdollisuudet ole aina kovinkaan todellisia. (Helenius 1996, 288-291.) Paradoksaalista onkin, että samalla kun pyritään lisäämään joustavuutta ja valinnaisuutta, määrärahoja leikataan ja opintotukea ollaan poistamassa. Yksilöllisten ja usein myös erittäin laajojen tutkintojen suorittaminen on todennäköisempää juuri asiantuntija-aloilla, joilta ei valmistuta mihinkään tiettyyn ammattiin. Samalla opiskeluaikat pidentyvät, kun opiskelijat ovat pakotettuja käymään työssä opintojen ohella opintotuen riittämättömyyden vuoksi.

Jatkuva identiteetin työstäminen ja itsetuntemuksen vahvistaminen ovat edellytyksiä niin asiantuntijaksi kehittymisessä, työelämässä kuin myös uravalinnassa ja urasuunnittelussa. Uravalinnan ohjausta tulisi olla saatavilla koko opintojen ajan, jotta opiskelija saisi tukea omalle urasuunnittelulleen. Yhteiskunnan ja työelämän muutoksen piirteisiin on reagoitava valmennettaessa opiskelijoita työelämään huomioiden kuitenkin koko ajan työelämän markkinalähtöisyys. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002, 3-4.)

Yliopisto-opiskeluakin ohjaavat viralliset tavoitteet, joilla on vaikutusta opiskeluun ja opiskelijana olemisen kokemiseen. Miten siis tavoitteet kohtaavat opiskelijan tarpeet nykypäivänä? Tavoitteet löytyvät tutkintoasetuksista, joissa määritellään muun muassa ideaalinen tutkinnon suoritus aika, opintosuoritusten laajuus ja rakenne sekä opintotyypit ja niiden suoritustavat. Tutkintoasetus toimii virallisen opetussuunnitelman pohjana. Opetussuunnitelmat rakennetaan nykyään tavoitteiden mukaisesti siten, mitä tietoja, taitoja ja asenteita opiskelijan tulee hallita valmistuessaan. (Ahola & Olin 2002, 21-22.) Parhaillaan suunnitteilla olevassa tutkintorakenteen uudistuksessaakin tar-

koituksena on määritellä jokaisen alan oma ydinosaaminen ja ydintaidot, jotka opiskelijan täytyy omaksua kandidaatin tutkinnossa tai maisterin tutkinnossa.

Näiden virallisten tavoitteiden luonne ja toteutuminen paljastuvat opiskelijalle ennemmin tai myöhemmin. Tavoitteet eivät aina vastaa sitä mitä todellisuudessa tapahtuu esimerkiksi opetustilanteissa. Opiskelijan oppiminen ja tietojen syvälinjalinta tavoitteiden mukaisesti ei varmaankaan toteudu läheskään aina, ja valmistuessaan opiskelijoiden tieto-taito-valmiustaso voi vaihdella huomattavasti.

Yhtenä ongelmana on viime aikoina nähty opiskeluaikojen pidentyminen ja myöhäinen valmistuminen. Tähän on etsitty ratkaisuvaihtoehtoja myös yliopiston sisällä tapahtuvien toimintojen tehostamisesta. Opintojen nopeuttamista edistävät toimenpiteet eivät Silvosen (1996, 107) mielestä ole tarkoituksenmukaisia, koska niiden vaikutus voi olla negatiivinen sellaisille opiskelijoille, jotka suuntautuvat tieteellisyyteen ja tutkimukseen, eivätkä nopeaan valmistumiseen. Valtaosa opiskelijoista kuitenkin ainakin pyrkii valmistumaan nopeasti ja opintojen viivästyminen koskee vain pientä osaa opiskelijoista.

Kun korostetaan nopean valmistumisen tärkeyttä, on selvää, että opiskelija, joka suhtautuu välineellisesti opintoihin, löytää nopeasti erilaisia selviytymisstrategioita, joiden avulla läpäisee tentit ja kurssit mahdollisimman vähällä vaivalla. Oppimisen laita onkin sitten vähän kyseenalainen. Jos määrällinen tehokkuus, eli suuri maistereiden määrä on ainut mittari opiskelun tehokkuutta arvioitaessa, unohtuu opintoalojen yhä suurempi eroavuus toisistaan, eli niin sanottujen akateemisten tutkintojen ja professionaalisten, ammattiin johtavien tutkintojen ero. Oppimista ei voi korostaa liikaa ja tieteenalan luonne on otettava huomioon kaikessa opetuksessa ja opiskelijan sosiaalis-tamisessa. (Silvonen 1996, 106-107.)

Opintojen nopea suorittaminen ei ole toivottavaa välttämättä kaikilla aloilla. Joillakin aloilla työelämässä toivotaan, että valmistuneella opiskelijalla olisi muitakin valmiuksia kuin pelkästään tutkinnon tuomat formaaliset tiedot. Nopeassa valmistumisessa on nähtävissä alakohtaisia eroja ja esimerkiksi humanistien opintojen pitkitymiselle löytyy hyvinkin perusteltuja syitä. Teknisten alojen tiedot muuttuvat ja vanhenovat nopeammin kuin niin sanottujen perustieteiden, ja tämän vuoksi on ymmärrettävää, että teknisten alojen opiskelijat haluavat ja heille on eduksi valmistua ja siirtyä työelämään nopeasti. Kun taas esimerkiksi humanististen alojen opiskelijat hankkivat erilaisia metataitoja, jotka kehittyvät vähitellen opintojen edetessä. Tällaisia meta- tai ydin-

taitoja ei yleensä arvosteta kovin korkealle, vaikka ne ovat merkittävässä roolissa ei-tekniisten alojen ihmisten osaamisessa ja ammattitaidossa.

Heleniuksen (1996, 290) mukaan opiskelijoiden merkittäviä opiskelustrategioita ovat tiederajat ylittävä opiskelu, monitieteisyys, valinnaisuuden painottaminen, opintojen räätälöinti sekä nopea reagointi työelämän ärsykeisiin. Tähän suuntaan ollaan osittain myös menossa korkeakoulujen kehityksessä, mutta toisaalta vanhat, jäykät rakenteet ja taloudelliset seikat ovat kantoina kaskessa. On muistettava, että useimmat opiskelijat asettavat opiskelun lisäksi elämälleen muitakin tavoitteita, jotka voivat olla aivan yhtä merkityksellisiä kuin opiskelulle asetetut viralliset tavoitteet (Aittola & Aittola 1990, 22).

2.3 Opiskelu opintojen keskivaiheessa

Yliopistoon siirtymistä ja opintojen alkuvaiheen erityispiirteitä ja ongelmia on tutkittu melko paljon (ks. esim. Annala 2000), kuten myös graduvaiheessa opintojensa lopussa olevia opiskelijoita, mutta opintojen keskivaihe on jäänyt vähemmälle huomiolle. Tässä tutkimuksessa keskitytään nimenomaan opintojen keskivaiheeseen, eli kolmanteen opiskeluvuoteen.

Yliopistoon tulo, muutto eri paikkakunnalle ja itsenäistyminen tarkoittavat monille koko elämäntilanteen muuttumista ja näin myös monia ongelmia. Joiltakin yliopisto-opiskeluun liittyvien uusien asioiden oppiminen ja omaksuminen vie vain vähän aikaa, mutta joillekin se voi olla koko ensimmäisen vuoden kestävä projekti. (Annala 2000, 40; 55.) Vähitellen opiskelija sosiaalistuu yliopistomaailmaan itselleen sopivalla intensiteetillä ja monista asioista tulee rutiinia.

Tapio Aittolan tutkimuksen mukaan opintojen keskivaiheelle on tyypillistä illuusioiden haihtuminen ja arkitodellisuuden konkreettinen kohtaaminen. Suurin hohto yliopisto-opiskelijana olemisesta on kadonnut ja opiskeluun suhtaudutaan realistisemmin, jopa turhautuen. Opiskeluun liittyviä muutoksia ovat uuden tiedon tuottaminen vanhan toistamisen sijaan, omien opiskelutapojen kehittyminen ja kriittisempi suhtautuminen tieteeseen. Opiskelu alkaa käydä työstä, siinä ollaan vahvasti kiinni samalla kun etsitään oman elämäntavan piirteitä. Omaan laitokseen ja ainejärjestöön saatetaan sitoutua enemmän ja oman vuosikurssin opiskelijatoverit ovat tärkeitä. (Aittola 1992, 75-77.)

Opintojen keskivaiheessa aletaan usein miettiä myös oman tutkinnon ja oman alan työelämäyhteyksiä ja tulevaa ammattia tai työtehtäviä. Sivuainevalinnat ovat ajankohtaisia ja niillä voi halutessaan suunnata tutkintoaan työelämää silmällä pitäen. Laitoksen ja koko yliopiston keinoina olla apuna tässä tilanteessa olisi tarjota keskusteluapua sekä mahdollisimman monipuolisesti tietoa eri mahdollisuuksista ja vaihtoehtoista, joita sisältyy niin tutkinnon suorittamiseen kuin työelämään siirtymiseenkin. Mahdollisimman aikaisin saatu informaatio valmistumisen jälkeisestä työelämästä I-sännee opiskelumotivaatiota ja nopeuttaa valmistumista. (Teräväinen 2000, 15.)

Opintojen keskivaiheeseen liittyy tiettyjä sille ominaisia opintoja hidastavia ja opintoja edistäviä tekijöitä. Opintoja edistävinä tekijöinä voidaan nähdä muun muassa onnistunut integroituminen tiedeyhteisöön ja opiskelijaidentiteetin vahvistuminen. Opintojen edistymisen ja opiskelijan hyvinvoinninkin kannalta olisi siis hyvä, että opiskelija kokisi kuuluvansa oman alansa tiedeyhteisöön tai edes jonkinlaiseen ”porukkaan”, jotta hän voisi sitä kautta tarkastella ja kehittää omaa identiteettiään opiskelijana. Yksittäisinä tekijöinä voivat positiivisesti vaikuttaa myös muun muassa ainejärjestössä toimiminen, rekrytointipalveluista tai muualta saatu tuki, opiskelijavaihdon onnistuminen tai ensimmäisten tieteellisten tekstien onnistuminen. Opintoja hidastavina tekijöinä voivat olla muun muassa epäonnistunut integroituminen, josta voi seurata irrallisuutta ja ajalehtimistä, työ, luottamustehtävät, ristiriitainen tai päällekkäinen ohjaus sekä sivuainevalintojen vaikeus. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002, 29.) Nämä esimerkit eivät tietenkään päde aina ja jokaiselle, joillekin voi esimerkiksi työ olla opintoja edistäväkin tekijä antaen puhtia opiskeluun ja rytmitystä elämään.

Viimeistään opintojen keskivaiheilla opiskelija saattaa huomata, ettei olekaan oikealla alalla tai edes oikeassa oppilaitoksessa. Siksi jo opintojen alkuun tulisi lisätä suunnittelua ja aikatauluttamista, mutta erityisesti keskivaiheessa tuella ja ohjauksella voitaisiin estää opintojen viivästymistä ja keskeyttämistä. Mirka Mäkinen (1999, 145-166) on tutkinut ensimmäisen ja kolmannen vuoden opiskelijoiden halukkuutta vaihtaa koulutusala tai keskeyttää opinnot. Suurin osa vastaajista ei ollut koskaan harkinnut vaihtavansa koulutusala tai keskeyttävänsä opintojaan. Joka neljäs opiskelija oli joskus harkinnut opintojensa keskeyttämistä ja noin kymmenesosa oli ajatellut vaihtaa koulutusala. Opiskelijoiden taustalla tai opintovuodella ei ollut merkitystä opintojen keskeyttämishalukkuuteen eikä alan vaihtoalukkuuteen.

Humanistien opiskelun keskeyttämistä ja viivästyistä selittävät ensinnäkin alan opiskelukulttuuriin liittyvät tekijät, kuten ohjauksen puute, opetuksen tason heikkous, raskaat tutkintovaatimukset sekä laitosten pienet määrärahat. Toisaalta selittävinä tekijöinä ovat myös kaikille opiskelijoille tyypilliset asiat, kuten työssäkäynti tai yleensä elämän muutokset. Kolmantena selittäjänä nähdään yhteiskunnalliset tekijät, kuten huono työtilanne tai akateemisen tutkinnon heikko arvostus. (Elvo & Pajala 2002.)

Yliopistoympäristö voi olla yksittäiselle opiskelijalle hyvinkin hajanainen ja väljä ja siellä liikkuminen voi lisätä irrallisuuden tunnetta. Erityisesti juuri tämän tutkimuksen aloille on tyypillistä itsenäinen ja ei-koulumainen opiskelu, joka ei tarjoa automaattisesti kovinkaan paljoa sosiaalista kanssakäymistä tai integroitumista mihinkään yhteisöön. Integroituminen esimerkiksi omaan ainelaitokseen vaatii aktiivisuutta opiskelijalta itseltään, eivätkä kaikki siihen kykene tai sitä halua. Opintojen keskivaiheessa tästä voi tulla jo opintoja hidastavakin tekijä, kun opintojen itsenäisen suorittamisen luonne lisääntyy. Jos kokee vaikeaksi lähestyä esimerkiksi oman laitoksen henkilökuntaa, voi jäädä helposti syrjään vaikeiden seminaari- tai muiden töiden kanssa. Toisaalta positiivisena puolena opintojen keskivaiheessa voidaan varmasti nähdä juuri onnistuneen integraation ja sosiaalistumisen seurauksena ”sulautuminen” yliopistomaailmaan ja siellä viihtyminen ilman paineita valmistumisesta tai sen jälkeisestä elämästä.

Opiskeluaika voidaan nähdä prosessina, jonka aikana opiskelija kasvaa monella tavalla, mutta tuo muutos on hyvin henkilökohtainen ja riippuvainen monista eri tekijöistä. Kovin suuria yleistyksiä opintojen keskivaiheessa opiskelustakaan ei voida tämän vuoksi tehdä.

2.4 Opiskelu humanistisella, yhteiskuntatieteellisellä ja kasvatustieteellisellä alalla

Tässä tutkimuksessa keskitytään erityisesti humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen tiedekunnan keskivaiheen opiskelijoihin sen vuoksi, että näiltä aloilta ei valmistuta suoraan mihinkään ammattiin eikä saada selkeää ammattipätevyyttä. On siis kiinnostavaa tietää muun muassa, onko heillä käsitystä siitä, millaisiin työtehtäviin

he haluaisivat tai voisivat työllistyä valmistumisen jälkeen. Seuraavaksi tarkastellaan hieman näiden opintoalojen piirteitä tarkemmin.

Aittola (1992, 91-92) on jakanut tutkimuksessaan tieteenalat ammat-
tiorientoituneisiin ja teoreettisesti orientoituneisiin koulutusohjelmiin. Tämän tutkimuk-
sen tieteenalat edustavat teoreettisesti orientoituneita aloja. Niiden piirteisiin kuuluvat
muun muassa vapaamuotoinen ja vapaavalintainen opiskeluohjelma, pohdiskeleva opis-
kelutapa ja akateeminen opiskeluintressi. Näillä aloilla opiskelulle on tyypillistä oman
maailmankuvan jatkuva kehittäminen. Opiskelu sekä oppisisällöt tarjoavat siihen myös
hyvät puitteet ja mahdollisuudet. Opiskelu ei siis ole jatkuvaa johonkin ammattiosaami-
seen tähtäävää toimintaa, vaan useasti vapaamuotoisempaa ja enemmän niin sanottua
yliopiston perinteistä sivistystehtävää noudattelevaa.

Humanistisen koulutusalan keskeisenä piirteenä on juuri akateeminen va-
paus, eli esimerkiksi sivuaineet voi valita melko vapaasti, joka tuo suunnitelmallisuuden
ja tavoitteellisuuden vaatimuksen opiskeluun. Humanistit ovat motivoituneita opiske-
luunsa, mutta silti opintojen viivästyminen ja keskeyttäminen on yleistä. Houkuttele-
vuuden lisäksi akateemiseen vapauteen liittyy runsaasti myös riskejä, kuten motivaatio-
ongelmia, vastuuttomuutta opinnoista, väärää valintoja, ammatillisen tavoitteen puuttu-
mista, liian laajoja tutkintoja tai pelkoa työttömyydestä. Humanistien työssäkäynti on
melko yleistä, mikä selittyy osittain sillä, että he kokevat oman alan työkokemuksen
erittäin tärkeänä työllistymisen kannalta ja se antaa myös varmuutta oman alan sopi-
vuudesta itselle. (Elvo & Pajala 2002, 83; 86-88.)

Elvon ja Pajalan (2002, 84-85) mukaan yhtenä opintojen kriittisenä vai-
heena on opintojen keskivaihe, johon tulisi lisätä ammatilliseen suunnitteluun ja ura-
suunnitteluun liittyvää ohjausta. Kun 40 prosenttia tutkimuksen opiskelijoista ei ollut
miettinyt työelämää tai työtavoitteitaan, kertoo se siitä, että yliopistolla on merkittävä
rooli tarjota tietoa ja ohjausta jotta motivaatio säilyisi ja oikeat valinnat löytyisivät.
Ammattikuvan epäselvyys sekä työelämän ja omien valmiuksien ristiriita ovat yhtey-
dessä opiskeluajan pidentymiseen. Kun alalle yleensä hakeudutaan henkilökohtaisen
kiinnostuksen ja alan opiskelun itseisarvon kautta, jää työelämäyhteyksien pohtiminen
vähälle. (Helenius 1995, 52; 63.)

Yhteiskuntatieteellisellä alalla opiskelussa on monia samoja piirteitä hu-
manistisen kanssa. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteellinen tiedekunta on psykolo-
gian ja yhteiskuntatieteellisen koulutusyksikkö ja sen tehtävänä on ”edistää ja harjoittaa
kaikilla tieteenaloillaan korkeatasoista vapaata, kriittistä tutkimusta ja siihen perustuvaa

opetusta” (Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta 2002.) Tässä tutkimuksessa mukana oleva yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos on panostanut opetuksensa laadun kehittämiseen. Siellä pyritään avoimeen asiantuntijuuteen, opiskelijalähtöiseen ohjauksellisuuteen sekä tilannekohtaisiin joustaviin ratkaisuihin. Nämä tarkoittavat käytännössä muun muassa opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden huomioimista, hierarkian keventymistä, vuorovaikutusta sekä perusteltuja ja harkittuja muutoksia. Aineopintojen vaiheessa tuetaan muun muassa opiskelijan oman tekstin tuottamista, yhteistyö- ja projekti työskentelytaitojen kehittymistä sekä pyritään työelämän, opiskelun ja kansainvälisyyden yhteyksien luomiseen. Syventävien opintojen vaiheessa järjestetään graduseminaareja ja yksilöllisempiä ohjaustilanteita, mutta itsenäinen työskentely korostuu kuitenkin juuri tässä opintojen vaiheessa. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002, 25-26.)

Kasvatustiede on kolmas tämän tutkimuksen opintoaloista. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos valitsee vuosittain noin viisikymmentä kasvatustieteen tai aikuiskasvatuksen pääaineopiskelijaa. Valmistuneet voivat sijoittua hyvin monipuolisesti erilaisiin työtehtäviin, muun muassa koulutus-, suunnittelu-, henkilökunta- tai esimiestehtäviin sekä opettajiksi tai tutkijoiksi. Laitoksella on neljä vahvuusaluetta, joiden ympärille myös tutkimus ja opetus linkittyvät. (Kasvatustieteen laitos 2003.) Myös kasvatustieteen laitoksella voi suunnata opintojaan melko paljon omien halujensa mukaisesti esimerkiksi sivuainevalinnoilla.

Hiltusen ja Väisänen Jyväskylän yliopistossa tekemä stressitutkimus osoittaa joitakin tiedekuntaeroja. Humanistit ja kasvatustieteilijät kokevat eniten stressiä ihmissuhteista ja taloudellisesta tilanteesta. Humanistit kokivat stressiä myös opiskelusta melko paljon ja kokivat myös yksinäisyyttä. He saivat melko vähän tukea opiskelutovereilta. Myös työllistymisen epävarmuus ja uravalinnan epäonnistuminen huolettivat humanisteja. Yhteiskuntatieteilijät pystyvät parhaiten vaikuttamaan opintojensa etenemiseen, he saivat myös tukea opiskelutovereilta ja olivat melko tyytyväisiä opiskeluunsa. (Hiltunen & Väisänen 2002, 21-24.)

Saman tutkimuksen mukaan uravalinnan onnistuminen lisäsi neljännen vuosikurssilaisten elämäntyytyväisyyttä, joten heille työelämän läheisyys asettaa paineita enemmän kuin toisen vuosikurssin opiskelijoille. Opiskelija tarvitsee aikaa sosiaalisiin ryhmiin kiinnittymiseen, parisuhteen etsimiseen sekä uravalinnan pohtimiseen. Kehitystehtävien onnistumisella olikin yhteys elämäntyytyväisyyteen. (Hiltunen & Väisänen 2002, 35.)

Vaikka useissa tutkimuksissa tuleekin esiin, että tulevat työtehtävät ja ammatillinen tulevaisuus ovat huolen aiheena näillä ammattiin valmistamattomilla aloilla, myös selkeän ammattipätevyyden saavat opiskelijat ovat huolissaan tulevasta työllistymisestä. Heidän huolensa ovat vain hieman erisuuntaisia, eli mikä olisi se itselle sopiva paikka toteuttaa sitä hankittua ammattipätevyyttä. He eivät niinkään pohtineet mihin tutkinnolla ylipäätään voisi sijoittua. Ammattipätevyys ei siis ole mikään syy vähentää sisällöllistä opinto-ohjausta. (Teräväinen 2000, 24-25.)

3 ELÄMÄÄ JA OPISKELUA

Tämän tutkimuksen näkökulma yliopistossa opiskeluun on opiskelijan näkökulma. Tutkimuksen yhtenä osa-alueena pyritään selvittämään opiskelijan elämän eri osa-alueita ja niiden painoarvoja. Millaisia ovat yksilön kokemukset ja näkemykset opiskelijana olemisesta nykypäivän yliopistossa? Miten opiskelija kohtaa ympäröivän maailman ja millaisia elämäntilanteita heillä on? Mitään yleistyksiä tai yleisiä totuuksia on turha etsiä, eikä ihmisten elämäntilanteita voikaan laittaa muotteihin, vaan haasteena onkin löytää sen monimuotoisuus ja sitä kautta ymmärtää paremmin opiskelijoiden erilaisia elämäntilanteita.

3.1 Opiskelijana olemisen muutoksia 1980-luvulta tähän päivään

Tieteellisen sivistyksen ihanne on vähenemässä ja opiskelulta ja yliopistolta odotetaan useasti vain nopeaa suoritusten kasaan haalimista. Yliopisto-opiskeluun vaikuttavat opintoalasta tai yksilöistä riippumatta laajemmat muutokset, joita yhteiskunnassa ja koulutussektorilla tapahtuu. Helena ja Tapio Aittola (1990, 2) ovat tutkineet 1980-luvun opiskelijoita samoihin aikoihin kun oli meneillään suuret muutokset yliopiston hallintojärjestelmässä ja tutkinnonuudistuksissa. Nyt edessä on jälleen muutosten tuulet, kun koko yliopiston tutkintojärjestelmää ollaan muuttamassa eurooppalaisempaan muotoon.

Miten opiskelu ja opiskeluaika on muuttunut yksilötasolla, opiskelijoiden itsensä kokemina?

Aittola (1992, 106) toteaa tutkimuksensa perusteella, että silloinen, siis 1980-luvun opiskelijasukupolvi eroaa hyvin paljon edellisistä ja sitä voidaankin näin kutsua ensimmäiseksi uuden opiskelijatyypin sukupolveksi. Aittola tiivistää 1980-luvun muutokset yliopiston rakenteiden koulumaistumiseen ja opiskelijakunnan eriytymiseen. Nyt kaksikymmentä vuotta myöhemmin nuo uuden opiskelijatyypin piirteet vain vahvistuvat edelleen.

Opiskeluaika ei enää muodosta selvää, erillistä elämänvaihetta, vaan opiskelijoiden elämään mahtuu paljon muutakin, joka saattaa hämähäyttää opiskelun ja muun elämän rajoja. Opiskelijat käyvät entistä enemmän töissä, ja muun muassa aikuisopiskelijoiden määrä on lähtenyt nousuun, joka tuo kirjavuutta opiskelijajoukkoon ja heidän elämäntilanteisiinsa. (Aittola 1992, 105.) Nykyisin tämän voidaan katsoa vain korostuneen ja laajenneen entisestään. Yliopiston varsinaisten opiskelijoiden ikähaitari on varsin laaja ja aikuisopiskelijoiden määrä on kasvanut koko ajan. Opiskeluaikana ikävuosia ei voida siis määritellä selkeästi ja tarkasti.

Opiskelun rinnalle on varmistanut paikkansa työssäkäynti: Jyväskylän yliopiston opiskelijoista 40 % kävi töissä opintojensa ohella (Hiltunen & Väisänen 2002, 20). Työssäkäynnistä on tullut heille laman jälkeisessä yhteiskunnassa pakko. Työelämä asettaa myös opiskelijoille omia vaateitaan oman alan työkokemuksesta, joten sen hankkiminen koetaan vähintäänkin hyödylliseksi jo opiskeluaikana. Työssäkäynti pitkitää myös helposti opiskeluaikoja. Puolet työssäkävivistä opiskelijoista koki työn ja opiskelun yhtensovittamisen vaikeana ja joka kolmas oli sitä mieltä, että työssäkäynti viivästyttää valmistumista (Hiltunen & Väisänen 2002, 32).

Opiskeluaika ei siis ole läheskään aina erillinen elämänvaihe, vaan se kieoutuu eri tavoilla muiden elämänalueiden kanssa yhteen. Siihen voi tulla katkoksia ja aikoja, jolloin opinnot eivät etene. Opinnot voivat toisaalta jatkua vielä valmistumisen, perheen perustamisen ja työssäolon jälkeenkin.

Yhtenä uuden opiskelijatyypin piirteenä Aittola (1992, 105) näkee opiskeluaikana muuttumisen työntäyteiseksi ja taloudellisia sekä sosiaalisia paineita sisältäväksi ajaksi. Akateeminen vapaus ja opiskelijaelämän sekä nuoruuden vallaton hilpeys ovat kadonneet. Taloudellinen epävarmuus ja työnsaannin epävarmuus ovat arkipäivää opiskelijoillekin, eikä opiskeluaikalta välttämättä odoteta enää vapautta ja hauskanpitoa samalla tavalla kuin ennen. Epävarmuus ja epätietoisuus oman alan työllisyysnäkymistä

ja oman tutkinnon hyödyllisyydestä voivat johtaa haluttomuuteen valmistua ja sitä kautta opintojen pitkittämiseen (Helenius 1995, 52).

Yhtenäinen opiskelijakulttuuri on myös häviämässä ja pilkkoutumassa pieniin osakulttuureihin (Aittola 1992, 106). Tämä on varmasti luonnollinen seuraus elämäntyylien ja elämäntilanteiden yleisestä eriytymisestä ja erilaistumisesta. Hakeudutaan samanhenkisten ja samassa elämäntilanteessa olevien seuraan. Perheellinen opiskelija ei välttämättä tunne oloaan kotoisaksi sinkkuopiskelijoiden keskuudessa ja työssäkäyvä opiskelija sosiaalistuu myös työpaikkansa kuvioihin. Samalla yliopisto väistyy opiskelijan toimintojen keskipisteestä. Erilaiset toiminnot, kuten harrastukset ja työ tapahtuvat jossakin muualla kuin yliopistoympäristössä. Opiskelijat eivät ole enää vain opiskelijoita, vaan he voivat olla myös isiä, kilpauimareita, pianonsoiton opettajia tai melkein mitä tahansa muuta. Elämässä on yhtäaikaan monia eri osaprojekteja, joiden välillä yksilö poukkoilee. Asiat eivät tapahdu enää peräkkäisessä, lineaarisessa järjestyksessä, vaan koko elämä ja identiteetin kehitys on spiraalimaista, jatkuvasti muotoutuvaa. (Helenius 1996, 288-289.) Opiskelun välineellisemmän luonteen vuoksi yliopisto on vain yksi osa opiskelijan elämän toimintaympäristöjen joukossa.

Eräs muutoksen piirre 1980-luvun opiskelijoissa on Aittolan mukaan opiskelun välineellistyminen. Opiskelu ja yliopisto ovat vain välineitä jonkun pätevyyden hankkimiselle. Nykypäivän trendi tuntuu olevan mahdollisimman helpolla pääseminen ja nopea suorittaminen mahdollisimman tehokkaasti. Syvällinen oppiminen onkin raskasta ja aikaavievää, mutta näiden painotukset ovat kyllä alakohtaisia ja vaihtelevat yksilöittäin, yleistyksiä ei voida tehdä.

Varsinkin humanistisen ja yhteiskuntatieteellisen koulutusalan erityispiirteenä on pidetty akateemista vapautta ja sitä kautta opiskelijan vastuuta omista opinnoistaan (ks. esim. Elvo & Pajala 2002, 86). Joillakin aloilla kuitenkin opiskelu voi olla yhtä koulumaista kuin lukiossa, kuten esimerkiksi opettajankoulutuksessa tai lääketieteellisessä (Annala 2000, 54). Opiskelun välineellinen merkitys vaihtelee samalla tavalla aloittain. Erityisesti kasvatus- ja yhteiskuntatieteitä opiskelevat kokevat opiskelun enemmän itsensä kehittämisen väylänä ja pitävät tärkeänä myös ystäviin ja harrastuksiin keskittymistä. Toisaalta jo yhden tutkinnon suorittaneet tai muusta syystä nopeaa valmistumista haluavat näkevät opinnot välineenä tutkinnon saamiseen ja välivaiheena ennen työelämään siirtymistä. (Salivirta 2000, 45.)

Suhtautuminen opiskeluun jakautuu tieteenalojen mukaisesti. Viimeisenä piirteenä uudessa opiskelijatyypissä on opiskelijoiden jakautuminen tiedekulttuurien,

tieteenalojen, koulutusohjelmien ja vuosikurssien mukaan omiin lokeroihinsa (Aittola 1992, 106). Tämä voi johtua suurelta osin siitä, että alat ja koulutusohjelmat eroavat niin paljon toisistaan, joten eniten aikaa tulee vietettyä juuri sen oman alan ja oman vuosikurssin opiskelijoiden kanssa.

Opiskelu-elämässä näyttäisi korostuvan sen väliaikaisuus ja eri elämänaluiden irrallisuus. Uusiin ihmisiin tutustuminen ja uusien ystävien saaminen sekä tietysti vanhojen ihmissuhteiden pysyminen auttavat selviytymään tässä myllerryksessä, mutta toisaalta ihmissuhdekriisit lisäävät vielä taakkaa. (Salivirta 2000, 45-47.)

Opiskeluaikaan suhtautuminen ja sen piirteiden muotoutuminen ovat hyvin yksilöllisiä asioita ja riippuvat monesta eri seikasta, suurelta osaltaan vaikuttavat myös laajemmat yhteiskunnan osa-alueet, kuten talous ja työelämä. Havaittavissa on opiskelijoiden laajan heterogeenisyyden sekä kulttuuristen muutosten vuoksi tapahtunutta ideologioiden ja suurten haaveiden katoamista. Enää ei elätellä ”turhia” illuusioita ja unelmia tai etsitä vaihtoehtoisia elämänmuotoja, kuten vielä 1980-luvun puolivälissä. Opiskelijakulttuurissa on havaittavissa suurten kertomusten häviämisen myötä jonkin asteista paluuta maan pinnalle. (Helenius 1995, 86.)

3.2 Opiskelijan elämänprojektit

Koulutus ei muodosta enää ihmisen elämässä selkeää ajallista jaksoa, vaan se voi ajoittua mihin ikään tahansa ja olla minkä pituinen tahansa tai sen intensiteetti ja merkitys voi vaihdella paljon yksilöstä ja ajasta toiseen. Börje Helenius (1996, 283-299) puhuukin lineaarisen elämänprojektin korvautumisesta spiraalimaisella elämänprojektilla. Siinä elämä koostuu erilaisista osaprojekteista, joiden läpi ihminen poukkoilee ja samalla jatkuvasti kehittää ja muokkaa identiteettiään ja omaa minäänsä. Osaprojekteja voivat olla esimerkiksi työ-, harrastus-, ystävä-, perhe- tai koulutusprojekti.

Yliopisto-opiskelijan yhtenä elämänprojektina on yliopisto ja siellä tapahtuva oppiminen sekä sen ympäristössä tapahtuva muu toiminta. Kuten edellä on todettu, yliopiston merkitys eri yksilöiden elämässä voi vaihdella paljon. Kaikki siellä liikkuvat oppivat kuitenkin formaalisten tietojen lisäksi paljon informaalisen oppimisen kautta. Yliopistoympäristössä opitaan muun muassa perus-tietoja ja taitoja, jotka eivät ole alakohtaisia, mutta silti välttämättömiä erilaisissa työtehtävissä, kuten yhteistyökyky tai kommunikaatiotaidot. Myös oman identiteetin työstäminen, maailmankatsomuksen ke-

hittyminen sekä henkisen autonomian kehittyminen ovat yliopistoympäristöön liittyviä informaalisia oppimisen kohteita. (Aittola 1998, 195.)

Myös Helena Aittola (1990, 35) on tutkinut opiskelijoiden elämänteemoja ja niiden yleisyyksiä. Yleisimpänä (58%) elämänteemana tutkimuksen mukaan on *työ ja ammatti*, johon sisältyi työssäkäynti sekä työ opiskelua suuntaavana tekijänä. Lähes yhtä yleinen elämänteema on luonnollisesti *opiskelu* (56 %). Kolmasosalla opiskelijoista yhtenä elämänteemana on oma tai lapsuudenkodin *perhe* (35 %). Erillisenä teemana on myös *taloudelliset tekijät* (25 %) joko rajoittavana tai mahdollistavana tekijänä. *Ystävät ja ihmissuhteet* (22 %) ovat viidenneksi yleisin opiskelijoiden elämänteema, ja *opiskelijaelämä*, sekä *uskonto tai politiikka* saivat vähiten kannatusta. Näiden lisäksi on huomioitava myös, että kaikilla ei välttämättä ole mitään selkeitä elämänalueita, jotka pystyisi erottamaan tai jotkut elävät kaikkien näiden yleisten teemojen ulkopuolella joko haluamattaan tai tarkoituksellisesti. (Aittola 1990, 35-36.) Eri teemojen määrät eri yksilöillä vaihtelevat siten, että suurimmalla osalla (56 %) haastateltavista oli kaksi tai kolme tärkeää teemaa elämässään, 19 prosentilla oli vain yksi tärkeä teema ja 25 prosentilla oli jopa neljä tai viisi keskeistä teemaa elämässään. Elämäntavalliset erot ja muun muassa opiskelun vaihe vaikuttavat eri teemojen tärkeyteen ja lukumäärään. (Aittola 1990, 34.)

Opiskelija voi kokea ristiriitoja eri elämänprojektinsa painotuksissa ja tärkeysjärjestyksissä. Oili-Helena Ylijoen (1994, 49-50) esittelemissä opiskelijan elämän dilemmoissa yhtenä ristiriitatilanteena nähdään opiskelun ja elämän dilemma. Siinä opiskelija joutuu asettamaan jonkun elämänalueensa aina enemmän etusijalle muista ja usein kokee huonoa omaa tuntoa vähemmälle huomiolle jääneistä asioista. Aina täytyy tehdä valintoja ja priorisointeja itselle tärkeiden asioiden väliltä. Koko elämän alistaminen opiskelulle ei enää välttämättä ole ihanne, vaan edelle voivat mennä monet muut asiat. Koulutustarpeet sekä elämän hallinta ovat yksilöitymässä kaiken muun ohella.

Opiskelija voi siis kohdata elämän monelta eri kantilta, vaihdellen eri projektien painotuksia. Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita erityisesti yliopiston kohtaamisesta ja opiskelun merkityksestä opiskelijan elämässä.

4 URASUUNNITTELU

Yliopisto-opiskelu voi olla parhaimmillaan oman ammatillisen identiteetin kehitymisprosessi (Rekola & Kalakoski 2000, 31). Se voi olla kuitenkin pitkä ja kivikkoinen tie, eivätkä kaikki välttämättä pääsen onnellisesti tien päähän. Oman alan ja sitä kautta jopa oman ammatti-identiteetin löytyminen vaatii suunnittelua ja monenlaisten valintojen läpikäymistä. Tässä kappaleessa määritellään uran ja urasuunnittelun käsitteitä, sekä tarkastellaan hieman, miten ammatin- ja uravalintaa on tutkittu.

4.1 Uran ja urasuunnittelun muuttunut luonne

Ura-käsite on muuttanut merkitystään viime aikoina. Ennen uralla tarkoitettiin pitkää ja nousujohteista putkea yleensä saman alan työtehtävissä. (Lampikoski 1998, 9-10.) Urasanasta tulee myös mielikuva arvostetusta ammatista, kuten lakimiehestä. Autonkuljettajan tai myyjän urasta harvoin puhutaan. Ura-käsitteelle on löydettävissä monta eri tulkintaa. Lähteenmäki luettelee esimerkkinä kymmenen eri merkitysisältöä, joita uralle on annettu pelkästään yksilön näkökulmasta tulkittuna (Lähteenmäki 1995, 27-28). Käsite on siis hyvin moniulotteinen.

Ura-käsitteen muutos on kiinteässä yhteydessä työelämän muutosten kanssa. Uuden uran realiteetit ovat epävarmuus, ennakoimattomuus, vähentynyt todennäköisyys ylennyksille, lisääntynyt todennäköisyys siirtymisestä pois omalta alalta sekä epä-

tyypilliset työsuhteet ja -työajat. Työelämään liittyviä ja yksilöiden uriin vaikuttavia muutoksia ovat myös teknologian muutokset, globalisaatio, palvelusektorin nousu, työttömyys, ikääntyvä työväestö sekä lisääntyvä ja uudelleen rakentuva koulutus. (Killeen 1999, 3-22.)

Uraputkesta on nyt tultu urapolulle, jonka haarat vievät moniin eri suuntiin (Lampikoski 1998, 10). Sieltä itselle oikeiden polkujen löytämiseen tarvitaan jo karttaa ja kompassia – ja joskus myös arpakuutioita. Oman alan löytäminen ei ole aina helppoa. Jotkut etsivät sitä vielä myöhäisellä aikuisiälläkin, ja voivat matkan varrella vaihtaa alaa useasti. Oman alan löytyminen voi vaatia pitkiä pohdiskeluja itsestä, omista tarpeista, taidoista ja toiveista, tai se voi vaatia kokeiluja monissa erilaisissa työtehtävissä. Joillekin oma ala voi olla itsestäänselvyys jo lapsesta lähtien. Tämän tutkimuksen opiskelijat ovat jo valinneet opiskelualansa yliopistossa, mutta se ei tietenkään tarkoita, että se olisi varmistunut heille oikeaksi alaksi. Aina on hyvä myös muistaa, että kuten edellä on todettu, nykypäivän ja tulevaisuudenkin työelämän epävarmuus ajaa monet opiskelemaan itselleen useankin ammattipätevyyden työllistyäkseen paremmin.

Uran valintaa ei siis tehdä vain kerran, vaan kaikki edelliset valinnat ohjaavat seuraavia valintoja ja urasuunnittelusta tuleekin koko elämän kestävä projekti. Uraa koskevat päätökset ovat myös vuorovaikutuksessa niin muiden elämänalueiden kuin ympäristötekijöiden, sosiaalisten, kulttuuristen ja tilannetekijöidenkin kanssa. (Lähteenmäki 1995, 148; 151.)

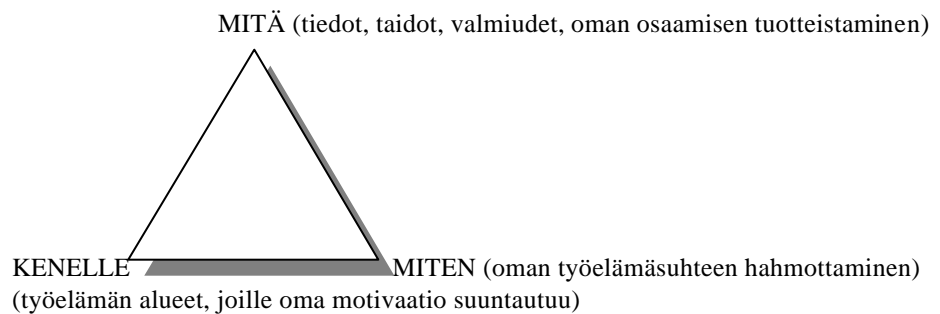
Perinteinen ammatinvalinnan ohjaus on ollut melko yksinkertaista mahdollisten ammattien miettimistä omien kiinnostusten pohjalta. Ammatin tai uravalinnan vaikeuksien luonnetta ja määrää mittaavia menetelmiäkään ei ole ollut olemassa vielä kauaa. Uravalinnan ongelmat olivat 1960-luvulla yleisin syy ohjaukseen hakeutumiseen muun muassa Yhdysvalloissa, ja silloin sekä 1970-luvulla kiinnostus uravalintaa kohtaan alkoikin laajentua. Tuona aikakautena yksilöiden uravalinnan vaihtoehdot ja mahdollisuudet lisääntyivät, joten luonnollisesti myös valinnan ongelmat lisääntyivät. Tuolloin myös erilaiset urateoriat saivat lisääntyvää huomiota. (Osipow 1999, 147-148.)

Nykyaikainen urasuunnittelu ei tarkoita niinkään ammatinvalintaa, eikä se siis perustu psykologisiin testeihin. Urasuunnittelu on kokonaisvaltaisempaa, se yrittää katsoa enemmän tulevaisuuteen ja ottaa huomioon useampia polkuvaihtoehtoja. Urasuunnittelun prosessi on elinikäinen, joustava ja jatkuvasti itseään tarkistava. (Lampikoski 1998, 13-16.) Urasuunnittelun prosessi pohjautuu itsetuntemukseen. Ensimmäiseksi on siis hyvä tehdä analyysiä itsestä, eli omista tulevaisuuden suunnitelmista, toi-

veista, arvoista ja kiinnostuksen kohteista. Itsetuntemukseen kuuluu myös oman osaamisen hahmottaminen, eli kun tietää, mitä jo osaa niin voi kehittää vielä puutteellisia osa-alueitaan. (Vesikukka 2002, 8.)

Tämä edellyttää tietysti, että tietää omasta alastaan ja sen osaamisen koostumisesta tarpeeksi. Tiedonhaun taidot ovatkin yksi osa urasuunnittelua. Kun on tehnyt itsetutkiskelua, on hyvä hankkia seuraavaksi tietoa myös työmarkkinoista, työnhautta ja vaihtoehtoisista reiteistä niin koulutus- kuin työmarkkinoillakin. Kun nämä asiat ovat tiedossa, voi tehdä suunnitelmia ja tavoitteita sekä pohtia eri polkuja, joilla tavoitteisiin päästään. (Lampikoski 1998, 18.) Oman uraidean löytäminen vaatii siis paitsi oman osaamisen tutkiskelua, myös työelämän tutkiskelua, jotta löytäisi omat kiinnostuksen alueet ja jotta osaisi hakeutua niille. (Kuvio 1.)

URAIDEA



KUVIO 1. Uraidean kolme ulottuvuutta.

Rekolan ja Kalakosken (2000, 32) mukaan urasuunnittelussa on tärkeää myös omien ja ympäristön uskomusten analysointi sekä omien ja ympäristön arvojen analysointi, jotta valinnat perustuisivat nimenomaan itselle tärkeisiin asioihin. Tiedostamalla omat arvot ja ihannetyön piirteet, voi lähteä määrittelemään omaa uravisiota, eli ihannetyötä tai -alaa. Uravisiota voi olla useampiakin, harvoilla on vain yhtä ihannetyötä, jota haluaisi tehdä loppuelämänsä.

Vaikka urasuunnittelu kohdistuu yksilöön itseensä, on hyvä muistaa kuitenkin ottaa huomioon sosiaalisen tuen merkitys yksilölle kaikissa elämän tilanteissa. Yliopisto-opiskelijoiden uravalintaan positiivisesti vaikuttavia asioita ovat muiden muassa sosiaalinen tuki tai rohkaisu esimerkiksi perheeltä tai ystäviltä, henkilökohtaiset vahvuudet, kuten sinnikkyys sekä roolimallit, positiiviset odotukset esimerkiksi työ-

mahdollisuuksista, tavoitteiden asettaminen ja tietojen hankkiminen. Valintaprosessissa tärkeinä asioina ovat tietenkin myös henkilön omat kiinnostukset, arvot sekä kyvyt, mutta sosiaalisella tuella on lähes yhtä suuri merkitys. (Lent ym. 2002, 61-72.) Toisten ihmisten merkitys on huomioitava myös toisella tavalla. Ura ei ole aina yksilön itsensä hallittavissa, vaan urakehitykseen vaikuttavat matkan varrella muun muassa esimiehet, henkilöstöjohtajat ja perhe, joiden vaikutusta on mahdotonta etukäteen tietää.

Urasuunnittelulla ei siis tarkoiteta tarkkaa aikataulun tekemistä omasta tulevasta nousujohteisesta ja katkeamattomasta uraputkesta. Se ei tarkoita sitä, että nyt pitäisi tietää miten työurallaan tulee etenemään tai missä tulee olemaan töissä. Sen sijaan urasuunnittelu on jatkuva prosessi, jossa tiedostetaan omat kyvyt, toiveet ja tavoitteet, sekä otetaan ne huomioon eri valintoja ja ratkaisuja tehdessä. Mahdollisimman varhaisessa vaiheessa alkanut urasuunnittelu mahdollistaa omien kykyjen, tietojen ja taitojen yhdistämisen eri mahdollisuuksiin ja valinnoista tulee näin helpompia. Jatkuva tietoisuus auttaa myös uran aikana tulevien pettymysten ja takaiskujen hyväksymisessä ja niistä yli pääsemisessä. (Stewart & Knowles 1999, 370-383.)

4.2 Teorioita ja näkökulmia urasta

Kuten aikaisemmin on todettu, urateoriat saavuttivat suosiotaan ensimmäistä kertaa 1960-luvulla. Perinteiset urateoriat (esim. Super 1984, 192-234) käsittelevät lähinnä ammattiuraa ja sen kehittymistä jättäen ulkopuolelle ihmisen muiden elämänalueiden ja yhteiskunnan eri osa-alueiden vaikutuksen ammatinvalintaan ja työuran kehittymiseen. Lisäksi ne kietoutuvat melko tiiviisti ihmisen eri elämänvaiheiden kehitystehtäviin olettaen, että suurimman osan kehitys noudattelee samaa kaavaa.

John L. Hollandin (1985, 2-5) teoria olettaa, että ihmisen ammatinvalinta tapahtuu yksilön persoonallisuuden piirteiden ja ammattiympäristöjen perusteella. Sekä persoonallisuuden piirteet että ammattiympäristöt jakautuvat kuuteen eri päätyyppiin, ja jokainen yksilö kuuluu aina pääosin yhteen päätyyppiin. Yksilö siis hakeutuu ammattiympäristöön, jonka kokee itselleen sopivimmaksi. Tästä voitaisiin vetää johtopäätöksenä, että henkilöllä, joka kuuluu tasavertaisesti kahteen tai useampaan persoonallisuusluokkaan, on uravalinnan vaikeuksia. Samoin henkilöllä, jotka eivät kuulu oikein mihinkään luokkaan tai kuuluvat kaikkiin yhtä paljon, luulisi olevan uravalinnan ongel-

mia. (Osipow 1999, 147-154.) Tästä havaitaan, että teoriaa ei voida yksinään käyttää mittaamaan uravalinnan ongelmia.

Nämä jo yli viisikymmentä vuotta vanhat teoriat eivät siis sovellu suoraan tähän päivään. Yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuneet muutokset ovat aiheuttaneet ihmisten elämänkaarien monimuotoistumisen. Koulutus-, työ-, perhe-, harrastus- ynnä muut projektit eivät ole sidonnaisia enää yksilön ikään, vaan niiden painotukset vaihtelevat yksilöittäin ja elämänvaiheittain. Kehitysvaiheetkaan eivät ole enää niin sidoksissa tiettyihin ikävaiheisiin kuin ennen. (Piesanen 1996, 12-14.)

Urateoriat pohjautuvat ohjausteorioihin, mutta niillä on hieman eri tavoitteet. Urateoriat lähinnä kuvaavat, selittävät ja ennustavat mitä tapahtuu, kun ohjausteoriat tarjoavat lähtökohtia toiminnalle. (Watts, ym. 1996, 1.) Tässä tutkimuksessa keskitytään nimenomaan urasuunnittelun ohjaukseen, eli siinä tietyllä tavalla yhdistyvät sekä urateoriat että ohjausteoriat.

Ura-käsite voidaan nähdä Satu Lähteenmäen (1995, 29-30) mukaan objektiivisesta, subjektiivisesta tai organisatorisesta näkökulmasta. Objektiivinen tulkinta tarkoittaa perinteisempää käsitystä urasta, eli nousujohteisesti etenevää työtehtävien putkea. Organisatorisen käsityksen mukaan organisaatio uudistaa itseään yksilöiden työurien kehityksen kautta. Subjektiivisesta näkökulmasta katsottuna ura on ammatillisen identiteetin kehityksestä seuraava ammatillinen oppimisprosessi. Eli yksilö pohtii ja rakentaa omaa ammatillista identiteettiään jatkuvasti ja sitä kautta myös oppii ja kehittyy omalla alallaan.

Lähteenmäki korostaa, etteivät eri uratulkinnat ole toisiaan poissulkevia, vaan ne voidaan nähdä osittain rinnakkaisina. Tässä tutkimuksessa ura nähdään pääosin subjektiivisesta näkökulmasta. Siinä ura nähdään koko elämänuran aikaisena ja se sallii uralle katkoksia sekä arvojen ja elämäntilanteiden muutoksia. Kun uraan liittyvien ratkaisujen tekoa ohjaavat ura-ankkurit ja arvojen tiedostaminen tai uusien arvojen löytäminen, on kyse subjektiivisesta urakehityksestä. (Lähteenmäki 1995, 29-31; 149.)

4.3 Suomalaisia tutkimuksia ammatin- ja uravalinnasta

Varsinaisesti urasuunnittelua koskevaa tutkimusta ei löydy, mutta esimerkiksi ammatillista suuntautumista, uranäkemyksen muodostumista sekä koulutus- ja uravalinnan ongelmia on tutkittu. Seuraavassa lyhyt katsaus niihin, jotta käsitys urasuunnittelustakin selkeytyisi.

Kaarina Määttä (1990) on tutkinut Lapin korkeakoulun opiskelijoiden ammatillista suuntautumista. Yleissivistys, syventyminen kiinnostaviin asioihin ja ammatin hankkiminen olivat yleisimpiä opiskelun tavoitteita ja perusteita. Ammattisuuntautuneita, eli sellaisia, jotka nimesivät jonkun ammatin tai ammattialan, johon ovat suuntautuneita, oli 88,5 % vastanneista. Ammattisuuntautuneilla todetaan olevan selkeämpi minäkuva, eli he tunsivat omat mahdollisuutensa ja peilasivat niitä tavoitteisiinsa. He myös kokivat opintomenestyksensä paremmaksi ja olivat tyytyväisempiä opiskeluaikaan; ammattisuuntautuneisuus siis lisää opiskelumotivaatiota. Määttä kysyykin, pitäisikö korkeakouluopetuksessa huomioida ammatillinen tehtäväalue entistä paremmin ja lisäisikö se opiskelijoiden opiskelumotivaatiota ja vähentäisikö opintojen keskeyttämistä?

Tutkimuksessa opiskelijoita pyydettiin arvioimaan omia valmiuksiaan verrattuna tulevan ammattialan vaatimuksiin. Tuloksena saatiin itsellä ilmeneviä hyviä ja huonoja ominaisuuksia tähtäimessä olevan ammatin suhteen. Suuri osa opiskelijoista ei kokenut itsellä olevan huonoja ominaisuuksia tulevan ammatin suhteen, vaan heillä oli melko positiivinen ammatillinen minäkuva. Luonneominaisuudet, motivaatiotekijät ja kokemus sekä koulutus olivat itsellä koettuja hyviä ominaisuuksia, kun taas huonoina ominaisuuksina koettiin omat henkiset ominaisuudet, kuten esimerkiksi herkkyyks, pidättyväisyys tai esiintymispelko, sekä ja ammatin abstraktit tai spesifit vaatimukset.

Ellen Piesanen (1996) on tutkinut alle 25-vuotiaiden avoimen yliopiston opiskelijoiden elämäntilannetta, uranäkemyistä ja sen muotoutumista sekä avoimen yliopiston merkitystä uranäkemyksen muotoutumisessa. Tulosten mukaan tutkittavien nuorten tärkein koulutustavoite on korkeakoulu- tai yliopistotutkinto. Suurella osalla on jo melko selkeä uranäkemyks, mutta viidesosa pitää kuitenkin uranäkemystään vielä epäselvänä. Uranäkemyksen muotoutumiseen liittyvinä tekijöinä tutkimuksessa tarkasteltiin omia kykyjä ja ammatillisia sekä sosiaalisia odotuksia. Kuva itsestä muodostuu sosiaalisessa kontekstissa. Perheen, ystävien, opinto-ohjaajan ja ammatinvalintapsykologin merkityksen lisäksi uranäkemyksen muotoutumiseen vaikuttavat myös aikaisemmat koulutukseen ja työelämään liittyvät kokemukset.

Jukka Lerikkanen (2002) on tutkinut ammattikorkeakouluopiskelijoiden koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavia tekijöitä. Ne ilmenivät kolmena ulottuvuutena: vaikeutena sitoutua valintaan, vaikeutena aloittaa valintaprosessi ja valinnan riippuvuutena muista. Koulutus- ja uravalintaa haittaavien ajatusten määrä vähenee opintojen edetessä, mutta yhteys ammatinvalinnan ohjauksen kanssa kasvaa, eli

ammatinvalinnan ohjauksen tarpeet eriytyvät opintojen edetessä. Ohjauksen tarve on yhteydessä koulutus- ja uravalinnan vaikeuksiin eli ohjauspalveluilla on merkitystä ongelmien vähentämisessä.

5 OHJAUS JA URASUUNNITTELUN OHJAUS

”...Opinto-ohjaus ei ole opiskelijaa varten vaan yliopiston tarpeita varten. Tarkoitus on neuvoa opiskelijaa siten, että opinnot etenevät yliopistolle edullisella tavalla. Tarkoitus ei siis ole neuvoa opiskelijalle, miten hän saisi opinnoistaan parhaan hyödyn, vaan hyöty käsitetään pelkäksi rahaksi ja nopeudeksi. ...”

Yleisönosastokirjoitus Keskisuomalaisessa 25.9.2002.

Kirjoittaja kritisoi opinto-ohjauksesta ja sen kehittämistä käytyä keskustelua ja tuo esiin oman näkemyksensä opiskelijana. Puheenvuorosta näkyy selvästi yliopiston ja opiskelijan näkökulmien erot. Molemmilla on omat intressinsä myös ohjausta koskien. Tässä luvussa määritellään aluksi ohjauksen käsitettä yliopistossa, sen menetelmiä, muotoja, tavoitteita ja organisointia. Sen jälkeen tarkastellaan ohjausta erityisesti Jyväskylän yliopistossa, ohjauksen tarvetta sekä urasuunnittelun ohjauksen käsitettä.

5.1 Ohjaus yliopistossa

Ohjaus on mahdotonta määritellä siten, että se määrittyisi samalla suhteessa muihin aloihin. Määrittelyn vaikeus on aivan ymmärrettävää, koska ohjauksen toimijoiden, kenttien ja tarvitsijoiden kirjo on erittäin laaja. Yhtenä yhteisenä tekijänä voidaankin nähdä laajempi ihmisten hyvinvoinnin edistäminen ja voimavarojen tukeminen kohti itseohjautuvaa ohjausta. (Puukari, Lairio & Nissilä 2001, 182.) Koko käsitteen laajuus

den vuoksi tässä keskitytään vain yliopistojen ohjaukseen ja tarkemmin erityisesti urasuunnittelun ohjaukseen.

Yliopistoissa opintojen ohjauksen palvelut ovat kehittyneet ja lisääntyneet ohjauksen tarpeisiin vastaamalla vähitellen 1970-luvulta lähtien ensin opintotoimistojen ja opintosihteerien toimesta ja myöhemmin myös opiskelijatutorointina. Laajemmin opintojen ohjaukseen alettiin kiinnittää huomiota vasta 1990-luvulla kun huomattiin, että se on yksi keino lyhentää opintoaikoja. Kunnes nyt 2000-luvulla opintojen ohjaus on eräs keskeisimmistä korkeakoulujen kehittämisen kohteista. Ohjaus on noussut otsikoihin myös kansainvälisesti. OECD:n vuonna 2000 julkaisemassa raportissa todetaan laadukkaan ohjauksen olevan yksi koulutuksesta työmarkkinoille siirtymistä tukeva tekijä monimuotoistuvilla työmarkkinoilla. (Moitus ym. 2001, 17-19.) Juuri muutokset työelämässä tuntuvat olevan saman suuntaisia monissa Euroopan maissa ja vaikuttavan vahvasti myös koulutussektorille. Työvoiman liikkuvuus ja opiskelumahdollisuuksien jatkuva laajeneminen ja muuttuminen kaikissa EU-maissa on johtanut kasvavaan ohjauksen tarpeeseen myös korkea-asteella.

Korkeakoulujen arviointineuvosto on arvioinut opintojen ohjausta korkeakouluissa. Sen mukaan opintojen ohjaus määritellään korkeakouluissa usein toimintojen kautta, eli ohjauspalveluita tarjoavien tahojen kautta. Näitä tahoja on yleensä monia ja ne vaihtelevat hieman eri yliopistoissa. Toinen näkökulma koskee ohjauksen määrää ja opiskelijoiden autonomisuutta. Jos ohjausta tarjotaan liikaa, se menee tuputtamiseksi, mutta liiallinen itseohjautuvuuden korostaminen taas voi muistuttaa jo akateemista heitteillejättöä. Arviointiryhmä suosittaakin, että määrällisistä ja laadullisista tavoitteista tulisi käydä keskustelua. Korkeakoulujen ohjauksen vahvuuksina ovat kuitenkin määrällisesti runsas ohjauksen tarjonta, henkilökohtaisen ohjauksen saatavuus sekä hyvin toimiva opiskelijatutorointi. Kehittämistä arviointineuvosto näki ohjaajien työnjaon selkiennyttämisessä, epävirallisen ohjauksen korostuneessa roolissa sekä opintojen keskivaiheen ohjauksen ja tutkinnon rakentamiseen liittyvän ohjauksen puutteessa. (Moitus ym. 2001.)

Opintojen ohjauksen tavoitteet korkeakouluissa voidaan jakaa kahteen osa-alueeseen, korkeakoulukeskeisiin ja opiskelijakeskeisiin tavoitteisiin. Korkeakoulukeskeiset tavoitteet kytkeytyvät nimenomaan tutkintojen mahdollisimman nopeaan ja laajaan valmistumiseen, eli tehokkuuteen, opintoaikojen lyhentämiseen ja keskeyttämis-ten vähentämiseen. Opiskelijakeskeiset tavoitteet tarkoittavat sananmukaisesti opiskelijan tukemista ja kannustamista oman alansa osaajaksi kehittymisen tiellä. Korkeakoulu-

jen arviointineuvoston tutkimuksen mukaan opiskelijoiden asettamat tavoitteet opintojen ohjaukselle olivat laadullisia, eli toivottiin enemmän yksilöllisyyttä, motivoivuutta ja vuorovaikutusta, kun taas henkilökunnan esittämät tavoitteet olivat enemmän määrällisiä. (Moitus ym. 2001, 24-25.)

Taru Eskelinen (1989, 63) määrittelee ohjauksen aseman yhteiskunnassa yhdeksi säätelyvälineeksi, jonka avulla ohjailaan työvoimaa ja pyritään estämään satumanvaraisuus uravalinnassa sekä välttämään ohjattavien virhevalintoja ja opintojen keskeyttämisää. Koulutusjärjestelmän on tuotettava oikeanlaisia kvalifikaatioita työelämää varten ja ohjaajat ovat välineitä tuolle valtion harjoittamalle työvoiman säätelylle. Ohjausjärjestelmä toimii siis välittäjäaineena opiskelijan, yliopiston ja työelämän välillä tavoitteenaan sekä tehokkuus että tuloksellisuus.

Suomen yliopistojen ohjauksessa *opiskeluun liittyvää neuvontaa* ovat antaneet keskushallinto- ja laitostasolla ohjauksesta vastuussa olevat henkilöt, *kasvuun ja kehitykseen* liittyvää neuvontaa YTHS:n psykologit, mutta *uravalinnan ohjaus* on jäänyt vähemmälle yliopistojen ohjausjärjestelmissä. Vuosina 1994-1995 alkanut ura- ja rekrytointipalvelutoiminta vastaa kuitenkin osaltaan tähän haasteeseen. (Lairio & Puukari 2001, 165.) Suomen yliopistoissa uravalinnan ohjausta antavia henkilöitä ovat ura- ja rekrytointipalvelujen henkilökunnan lisäksi uraohjaajat, uraneuvontapsykologit, opintosuhteet, työvoimaneuvojat, alumnit sekä mentorit. Ohjauspalveluita antavien henkilöiden työnjako ja nimikkeistö on kuitenkin vielä selkiintymätön. Opiskelijan on vaikea tietää, keneltä saa ohjausta ja neuvontaa mihinkin asiaan. (Moitus ym. 2001, 27.) Samansuuntainen tulos saatiin Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksella tehdyssä opintojen ohjausta koskevassa kyselyssä, jossa opiskelijat toivovat selkeämpää ohjauskäytäntöä, tietoa siitä, mistä ja keneltä voi kysyä mitään.

Opintojen ohjauksen menetelmiä yliopistoissa ovat henkilökohtainen ohjaus, jota on saatavilla runsaasti jos vain osaa hakea, sekä ryhmäohjaus, vertaisohjaus ja verkko-ohjaus. Uravalinnan ohjauksessa voisi pienryhmäohjaus olla taloudellinen ja hedelmällinen ohjauksen muoto yleisimmän henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi. Pienryhmissä voidaan keskustella yhdessä esimerkiksi oman alan tyypillisistä piirteistä ja niiden vaikutuksesta eri valintoihin. Verkko-ohjauksen tehostaminen kaksisuuntaiseksi monipalveluympäristöksi tukisi opiskelijan opinto- ja urasuunnitelman valinta- ja päätöksentekoprosessia. (Moitus ym. 2001, 35-39.)

Jyväskylän yliopiston toiminta- ja taloussuunnitelmassa vuosille 2004-2007 todetaan, että ohjauksen kehittäminen on noussut sekä kansalliseksi että kansain-

väliseksi asiaksi ohjauksen kysynnän lisääntymisen seurauksena sekä opintojen pitkitymisen ja keskeyttämisten vuoksi. Seuraavaksi tarkastellaan Jyväskylän yliopiston ohjauspalveluita ja ohjausmalleja, joita käytetään palveluiden kehittämisessä.

5.2 Ohjaus Jyväskylän yliopistossa

Jyväskylän yliopistossa tehdyssä opintojen kuormittavuutta käsittelevässä tutkimuksessa tuli ilmi, että 62 % opiskelijoista kokee, ettei opintojen ohjausta ole saatavilla tarpeeksi (Kallio 2002, 25). Kehittämisen tarvetta siis on ja kehityksen alkuunpanijana toimii Jyväskylän yliopistossa vuonna 2002 ilmestynyt opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma.

Kokonaissuunnitelmassa kuvataan ohjauksen nykytilannetta ja luodaan kuvaa tulevaisuudesta sekä esitellään näkökulmat, joista ohjausta lähestytään ja kehitetään Jyväskylän yliopistossa. Kokonaissuunnitelman mukaan ohjausta lähestytään moniammatillisesti yhteistyötä korostaen. Pyrkimyksenä on tukea opiskelijoita koko opinnotolon ajan siten, että he edistyvät opinnoissaan, saavat tukea kasvulleen ja kehitykselleen sekä löytävät väyliä työelämään. Erityisesti opetustehtävissä olevien keskuudessa opiskelijat mielletään yliopistoyhteisön nuoremiksi kollegoiksi, joita ohjataan ja neuvotaan heidän tarpeidensa mukaan. Varsinaisissa ohjaus- ja neuvontapalveluissa opiskelija nähdään asiakkaana, jolle tarjotaan yksilöllistä palvelua. Ohjausajattelua kuvaa myös myöhemmin kuvattu R. Vance Peavyn (2002) näkemys ohjaussuhteesta. Siinä ohjaaja sekä ohjattava toimivat tiiminä ja käyvät läpi muun muassa ohjattavan elämäntilannetta, sen eri puolia ja tulevaisuuden toiveita.

Jyväskylän yliopistossa saatavilla oleva ohjaus jakautuu neljään eri tahoön: keskushallinto, tiedekunnat, ainelaitokset sekä muut ohjaustahot, tutkimusyksiköt ja erillislaitokset (kuvio 2.). Keskushallinnon tasoon kuuluvat opiskelijapalvelut, rekrytointipalvelu sekä kansainväliset palvelut. Tiedekuntien ohjauspalvelu on useimmiten opintoasiainpäälliköiden harteilla, jotka osaavat myös ohjata opiskelijan eteenpäin eri ohjaustahoille. Laitoksien ohjauspalvelut vaihtelevat, mutta useimmissa ohjauksen koordinoinnista vastaa amanuenssi tai tehtävään erikseen määrätty muu henkilö. Muita ohjaus- ja neuvontatahoja yliopistossa ovat muun muassa opiskelijatutor -toiminta, YTHS, ylioppilaskunta, kielikeskus, kirjasto ja ATK-keskus. Ohjauksen toimijoita on paljon, ja ne ovat jokseenkin irrallaan toisistaan, joten myös ohjausta koskeva päätök-

senteko on hajautettua. Suunnitelmassa korostetaan ohjaustoiminnan päätöksenteon kehittämistä yhteistyössä ja yhteisen sävelen löytämistä.

KESKUSHALLINTO:

Opiskelijapalvelut	Rekryointipalvelut	Kansainväliset palvelut
--------------------	--------------------	-------------------------

TIEDEKUNNAT:

HUM	KAS	INF.TEK	LIIK.TER	MAT.LUO	TAL	YHT
-----	-----	---------	----------	---------	-----	-----

AINELAITOKSET

MUUT OHJAUSTAHOT, TUTKIMUSYKSIKÖT, ERILLISLAITOKSET:

Opiskelijatutor-toiminta	YTHS	Ylioppilaskunta
Yliopiston kielikeskus	Yliopiston kirjasto	ATK-keskus
Avoin yliopisto	Chydenius-instituutti	Täydennyskoulutuskeskus

KUVIO 2. Jyväskylän yliopiston ohjaus- ja neuvontatahoja.

Ohjauksen hajautumisen vuoksi on ymmärrettävää, että eri ohjausmuodot näyttävät melko epäselvinä ja irrallisina opiskelijoille. Tähän kokonaissuunnitelmassa etsitään vastausta muun muassa ohjaus- ja neuvontapalveluiden koordinoinnista, eri toimijoiden yhteistyömahdollisuuksien kartoittamisesta ja työnjaon selkiyttämistä sekä opiskelijoiden ohjauksensynnän ja -tarpeen kartoittamisesta. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002.)

Jylhä ja Sormunen (2003, 67-73) ovat tutkineet aikuisopiskelijoiden kokemuksia tutoroinnista Jyväskylän yliopistossa. Sekä opiskelija- että opettajatutoroinnista oli hyviä ja huonoja kokemuksia riippuen aina hieman tutorin persoonasta. Eniten aikuiset tarvitsivat oppisisällöllistä ja opiskeluteknistä tutorointia. Oppisisällöllistä tutorointia oli saatu professoreilta ja yliopisto-opettajilta pääasiassa yksilöohjauksena. Opiskeluteknistä tutorointia oli saatu liian vähän ja sitä kaivattiin lisää. Aikuiset tarvitsivatkin ohjausta lähinnä opiskeluun liittyviin ongelmiin, eivätkä sosiaalisiin tai muihin yksityisenä koettuihin asioihin. He erottelivat ne erillisiksi elämän osa-alueiksi ja halusivat käsitellä opiskelusta ulkopuolisia asioita muiden läheisten ihmisten kanssa. Tässä

mielessä aikuisopiskelijat eivät kaivanneet kokonaisvaltaista, koko elämäntilanteen huomioivaa ohjausta. Ohjaustarpeet näyttävät olevan erilaisia eri opiskelijaryhmillä muun muassa iästä ja opintoalasta riippuen.

5.3 Ohjausmalleja erilaisiin ohjaustarpeisiin

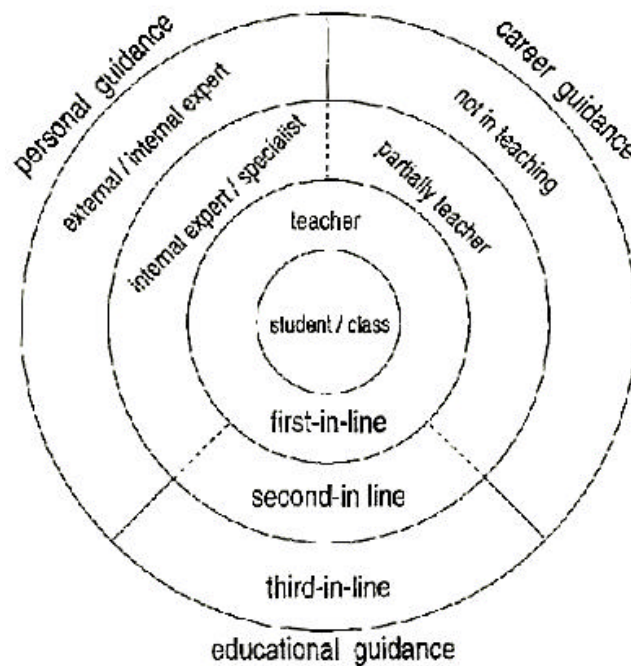
Kuten on jo aikaisemmin todettu, opiskelijoiden elämäntilanteet vaihtelevat paljon ja opiskelu on vain yksi elämänvaiheen ja –tilanteen osa-alue. Opintojen moninaisten suoritustapojen ja –muotojen vuoksi, sekä opiskelijoiden ja heidän elämäntilanteidensa heterogeenisyyden vuoksi ohjauksella on suuret haasteet vastata kaikkiin ohjaustarpeisiin. Opiskelijan kannalta ohjausta on oltava saatavilla koko opintojen ajan, ja tarpeeksi monipuolisesti sekä yksilöllisesti.

Ohjausta voidaan lähestyä opiskelijan *opintojen polun näkökulmasta*, eli huomioiden eri opintojen vaiheiden erilaiset ohjaustarpeet. Mallissa ohjaus jakautuu viiteen eri opintopolun osa-alueeseen ohjauksesta ennen opintoja aina valmistumisen jälkeiseen seurantaan. Kolmantena vaiheena on ohjaus opintojen etenemisvaiheessa, jolla yliopistossa tarkoitetaan noin kolmatta opiskeluvuotta. Tällöin ohjauksen tarve on yksilöllisempää ja vaihtelevampaa kuin aikaisemmin. Sivuvaikeuksien ohjaus sekä oman ammatillisen suuntautumisen pohtimisen tarve korostuvat. Lisäksi opintojen luonne ja painopiste muuttuvat enemmän itsenäisen opiskelun suuntaan, jonka tulisi vaikuttaa myös ohjauksen painopistealueisiin. (Vuorinen 1998, 50; Moitus ym. 2001, 45.)

Keskivaiheen ohjaus on kuitenkin todettu ohjauksen katvealueeksi, koska opiskelijalla oletetaan olevan riittävät valmiudet itseohjautuvaan opiskeluun, eikä ohjausta koeta tarvittavan. Keskivaiheeseen tulisivin lisätä korkeakoulujen arviointineuvoston mukaan valintoihin ja urasuunnitteluun liittyvää ohjausta, HOPS-ohjausta sekä työelämään siirtymiseen liittyvää ohjausta. Uraohjauksen tarpeellisuus tulee esiin erityisesti aloilla, jotka eivät valmista mihinkään ammattiin. (Moitus ym. 2001, 45-50.)

Opintopolkumallin lisäksi Jyväskylän yliopiston opintojen ohjaus perustuu *holistiseen, opiskelijakeskeiseen näkökulmaan* ohjauksesta (Kuvio 3.). Se on A. G. Wattsin ja Raoul Van Esbroeckin (1998, 1-2) kehittämä ohjausmalli, jossa on kolme ohjauksen aluetta sekä kolme ohjaustahoa ja ohjaustasoa. Mallin lähtökohtana on opiskelijakeskeisyys ja eri ohjaustahojen yhteistyön merkitys ohjauksessa. Ohjauksen alueet mallin mukaan ovat uravalinnan ohjaus (career guidance), jossa tuetaan uran- ja amma-

tinvalintaa sekä työhön siirtymistä, kasvun ja kehityksen tukeminen (personal guidance) sekä opiskelun ohjaus (educational guidance).



KUVIO 3. Holistinen ohjausmalli (Watts & Esbroeck 1998, 23).

Kolmesta ohjaustahosta ja ohjaustasosta keskeisin on laitoksen opetushenkilöstö, joka antaa ohjausta kaikilta ohjauksen alueilta ja kaikille opiskelijoille. Toisen tahon muodostavat laitoksen tai tiedekunnan muu ohjaushenkilöstö, kuten amanuenssit ja opintoasiainpäälliköt. Ohjauksen pitäisi olla tälläkin tasolla helposti opiskelijoiden saatavilla ja vaikka johonkin ohjauksen alueeseen voidaankin erikoistua, tulisi kaikilta alueilta olla kuitenkin ohjausta saatavilla. Kolmannessa ohjaustahossa toimivat tiedekunnan ulkopuolinen tai myös yliopiston ulkopuolinen ohjaushenkilöstö, joka on jo erikoistuneempaa tiettyihin ohjauksen alueisiin. Näitä ovat muun muassa opiskelijapalvelut, rekrytointipalvelut tai YTHS. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuistio 2002, 15-16.)

Watts ja van Esbroeck (1998, 1-4) korostavat, että kaikki ohjaustahot ja ohjaustasot tekevät yhteistyötä, eikä ohjauksen eri alueita voida pitää erillisinä toisistaan, vaan kaikki ohjaukselliset asiat liittyvät toisiinsa. Esimerkiksi uraohjausta antavan henkilön on pohdittava, missä määrin urasuunnittelun ongelmat ovat yhteydessä myös opiskeluun tai identiteetin kehitykseen liittyviin ongelmiin. Kokonaisvaltaiseen ohjausajatteluun kuuluu myös yliopiston yhteydet työelämään ja muuhun yhteiskuntaan. Laa-

jemman kontekstin näkeminen ja verkostojen luominen auttavat opiskelijoita hahmottamaan paremmin opintojensa yhteyttä valmistumisen jälkeiseen elämään. Vasta opiskelijan koko elämäntilanteen ymmärtämisen kautta voidaan auttaa häntä ratkaisuisaan. Pelkkä opintojen ohjaus ei siis riitä estämään tai vähentämään opintojen viivästymistä tai keskeyttämistä tai erilaisia ongelmia opinnoissa, koska niihin vaikuttavat myös esimerkiksi taloudellinen tilanne, ihmissuhteet tai ammatti-identiteetin jäsentymättömyys (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002, 18.)

Ohjaavan ympäristön mallissa otetaan huomioon ohjattavien erilaiset valmiudet, tarpeet ja motiivit hakea ohjausta. Niiden selville saamisen jälkeen ohjaaja voi paremmin auttaa ohjattavaa. Kuviossa on esiteltyä lähtökohtia ohjaavan ympäristön suunnittelulle. Siinä ohjaus on jaettu ohjattavan valmiuksien ja olosuhteiden mukaan neljään eri kenttään. (Kuvio 4.)

		Opiskelijan elämäntilanne ja olosuhteet urasuunnittelulle	
		suotuisat	suotuisat
Opiskelijan valmiudet urasuunnitteluun	Ohjaaminen resurssien itsepalvelukäyttöön - kohtuulliset valmiudet	heikot	Ohjaavan ympäristön itsepalvelukäyttö - hyvät valmiudet
	Henkilökohtaisemmat lähestymistavat ohjauksessa - heikot valmiudet	rajalliset	Ohjaaminen resurssien itsepalvelukäyttöön - kohtuulliset valmiudet
			hyvät

KUVIO 4. Ohjaavan ympäristön malli (Vuorinen & Sampson 2002, 58).

Opiskelijoilla on erilaiset valmiudet tehdä tulevaisuuteensa liittyviä päätöksiä. Valmiuksiin liittyy pyrkimys ja kyky tunnistaa omat toiveet, taidot ja arvot sekä halu ottaa selville esimerkiksi työelämästä. Valmiuksiin liittyy myös päätöksentekohalu koskien urasuunnittelua, ammatinvalintaa tai opintojen suunnittelua. Urasuunnittelun olosuhteilla tarkoitetaan ohjattavien erilaisia elämäntilanteita ja lähiympäristöjä, jotka vaikuttavat heidän suunnitelmien toteuttamismahdollisuuksiinsa. (Vuorinen & Sampson 2002, 57-58.) Sekä ohjaavan ympäristön mallissa että holistisessa ohjausmallissa pyritään siis

siihen, että ohjattava saa omaan henkilökohtaiseen tilanteeseensa nähden parhaiten sopivaa ohjausta ja määrällisesti riittävästi.

Anna-Maija Ahonen (1999, 101-118) on tutkinut Turun yliopiston humanistisia ja yhteiskuntatieteellisiä aineita opiskelevien kokemuksia ohjauksesta ja heidän ohjaustarpeitaan. Ohjaukselta toivotaan eniten tiedollista tukea ja käytännön asioissa tukemista, kuten erilaisten kirjallisten töiden teossa. On kuitenkin huomioitava, että suurin osa vastaajista oli vasta opintojen alussa. Merkittävimpänä ohjauksen antajana Ahosen tutkimuksessa koetaan muut opiskelijatoverit sekä opettajat. Vertailun vuoksi Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksella tehdyn ohjaukskyselyn perusteella opiskelijat toivovat eniten uraohjausta ja toiseksi eniten sivuaineohjausta. Tässä näkyy se, että vastaajat olivat kaikilta opintovuosilta, joten uraohjauksen merkitys on suurempi ja opiskelutekniikan ohjausta ei enää tarvita. Suosituimmat ohjaustahot ovat internet, opiskelijakaverit sekä amanuenssi. Vastaavien tutkimustulosten tarkastelussa on muistettava eri yliopistojen eri ainelaitosten sekä tiedekulttuurien erot, jotka vaikuttavat vahvasti myös ohjaukseen.

5.4 Urasuunnittelun ohjaus

Urasuunnittelun ohjaus juontaa juurensa ammatinvalinnanohjaukseen. Ne poikkeavat kuitenkin siinä, että urasuunnittelu voi tulla ajankohtaiseksi missä vaiheessa opiskelutai työuraa tahansa ja se voi tai ainakin sen tulisi kestää koko työuran ajan. Urasuunnittelun ohjauksessa on huomioitava, että työsuuntautumista koskevat ratkaisut ovat yksilöllisiä ja ne on löydettävä yksilön sisältä itseltään, kukaan ulkopuolinen ei voi sanoa valmiita vastauksia. Prosessin kiinnostavuus piileekin siinä, että ohjattava löytää ehkä itsestään uusia piirteitä ja oppii itsestään sekä omasta osaamisestaan uusia asioita. Ohjaajan tehtävänä on tukea vaihtoehtojen luomisessa, tavoitteiden asettamisessa ja toimintasuunnitelmien laatimisessa, eli tarjota välineitä omien urasuunnittelutaitojen kehittämiseen. (Pilli-Sihvola 2002, 35.)

Ohjauksen merkityksen lisääntyminen myös korkeakouluissa on selvästi havaittavissa. Se lienee seurausta monista yhteiskunnallemme tyypillisistä piirteistä. Enemmän päätöksiä ja valintoja on tehtävä yhä nuorempana ja yhä useammin. Opiskelijoilla ei kuitenkaan ole välttämättä minkäänlaista kontaktia työelämään, tai ainakaan oman alansa töihin. Koulutusjärjestelmä ja sen luomat eri mahdollisuudet ovat jo niin

monimutkaisia ja monimuotoisia, ettei sen toimiminen olisi mahdollista ilman toimivaa ohjausjärjestelmää. Lisäksi elinikäinen koulutus ja elinikäinen oppiminen luovat tarpeen elinikäiselle ohjaukselle. (Killeen 1996, 17-18.)

Yhteiskunnan ja työelämän muutokset edellyttävät ohjaukselta ainakin seuraavien asioiden huomioimista. Uravalinnan ohjausta tulisi olla saatavilla koko työiän ajan, ja jo peruskoulussa tulisi olla uravalinnan perusteita. Uravalinnan ohjauksessa tulisi pyrkiä avaamaan yksilöiden omakohtaiset uravalinnan tekijät ja ohjauksen tulisi olla kokonaisvaltaista, eli ottaa huomioon myös taloudellinen neuvonta, ihmissuhdeneuvonta ja stressinhallintaneuvonta. (Lairio, Puukari & Nissilä 2001, 74-75.)

Peavy (2002) on kehittänyt ammatinvalinnan ja urakehityksen ohjauksen menetelmän, sosiodynaamisen ohjauksen. Sosiodynaaminen ohjausnäkemys pohjautuu muun muassa konstruktivismiin. Siinä ohjaaja sekä ohjattava toimivat tiiminä ja käyvät läpi muun muassa ohjattavan elämäntilannetta, sen eri puolia ja tulevaisuuden toiveita. Siihen sisältyy kolme keskeistä ajattelutapaa: 1) konstruktivistinen ajattelu, 2) elämäntien kartoittaminen ja 3) kulttuuriset työkalut merkityksen luomisessa ja tekojen tekemisessä. Sosiodynaaminen näkemys toimii käytännöllisenä, yleisluontoisena ja kokonaisvaltaisena elämänsuunnittelun menetelmänä. Ohjauskeskusteluissa painotuksena ovat työelämään liittyvät kysymykset ottaen vahvasti huomioon elämäntien kaikki puolet. Peavy sanookin, että on turha puhua ammatinvalinnan tai urakehityksen ohjauksesta, koska ihmisen kaikki elämäalueet kietoutuvat niin tiiviisti yhteen. (Peavy 2002, 23-24.)

Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksessa on käytössä kaksivaiheinen urasuunnitteluohjelma yliopistosta ja korkeakouluista valmistuville opiskelijoille. Ohjelman ensimmäinen vaihe on tarkoitettu laajalle opiskelijaryhmälle ja siinä opiskelija kartoittaa omaa sen hetkistä tilannettaan ja tulevaisuuden uravisioitaan. Ensimmäinen vaihe toimii pohjana varsinaisen urasuunnittelun aloittamiselle, joka siis tapahtuu ohjelman toisessa vaiheessa. Siinä jokaiselle räätälöidään henkilökohtainen työelämän mentor- suhde, jonka avulla opiskelija muotoilee omaa uraideaansa ja pyrkii konkretisoimaan omaa osaamistaan (Räkköläinen 1998, 203-211.)

Oulun yliopistossa käyttäytymistieteen laitoksella on kokeiltu urasuunnittelun kurssia opiskelijoille ”Polkuja tulevaisuuteen” –projektin yhteydessä. Kurssin kesto oli noin kaksi kuukautta. Kurssin tavoitteena oli muun muassa kehittää opiskelijoiden itsetuntemusta, ohjata opiskelijoita tiedonhakuun ja opiskelun ja uran suunnitteluun, oman polun ja eri mahdollisuuksien löytämiseen. Oma aktiivisuus, motivaatio, valmius

sekä itsenäiseen työskentelyyn että ryhmäkeskusteluihin ovat urasuunnittelun onnistumisen ehtoja, ja samalla ne olivat myös kurssille osallistumisen ehtoina. (Vesikukka 2002.)

Internet on järkevästi käytettynä hyvä apu myös urasuunnittelun ohjaukselle. Siellä olevat ohjauspalvelut saavuttavat uusia kohderyhmiä kuten liikuntarajoitteiset ja syrjäseuduilla asuvat. Ne ovat helposti käytettävissä kotoa käsin lähes kaikille ihmisille elämäntilanteesta riippumatta. Vaikka vuorovaikutus pelkästään kirjoittamalla onkin puutteellista, voi esimerkiksi sähköpostin välityksellä saada nopeasti ja helposti hyödyllisiä neuvoja suoraan kotiin. Se voi siis toimia hyvänä apuvälineenä tehokkaalle ohjaukselle. (Pilli-Sihvola 2002, 42.) Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksella internet ja sähköposti ovat käytetyimpien ohjausmuotojen joukossa. Sähköpostia pidettiin käytännöllisenä ja helppona tapana saada ohjausta. Myös Jyväskylän avoin yliopisto on kehittänyt verkossa tapahtuvaa ohjausta Vainu-ohjelman avulla. Vainu on ohjauksen, opiskelun ja urasuunnittelun apuväline, joka toimii opiskelijan opintojen suunnittelun tukena ja tarjoaa tietoa muun muassa opiskelutekniikoista, avoimen väylästä, eri ammateista ja ammatillisesta kehittämisestä. Uusiin haasteisiin on siis jo pyritty vastaamaan. (Vainu – ohjauksen, opiskelun ja urasuunnittelun verkkosovellus.)

Ohjauspalveluiden merkitystä ei voida siis korostaa liikaa, ja kuten Vuorinen (2000, 79-80) sanoo, toimivat ohjauspalvelut ovat osa kilpailukykyisen yliopiston imagoa. Ohjauksen puutteesta johtuvat väärät valinnat ja opiskeluaikojen pidentyminen lisäävät kustannuksia ja huonontavat tuloksellisuutta. Opiskelijoille on tarjottava riittävästi tietoa eri valintamahdollisuuksista, jotta he pystyvät tekemään tarkoituksenmukaisia valintoja ja näin myös olemaan pätevää työvoimaa työnantajille.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä kappaleessa käydään läpi tutkimusprosessin kulku. Aluksi esitellään tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävät. Sen jälkeen kerrotaan tutkimusotteesta ja tutkimusmenetelmistä, joilla tämä tutkimus on toteutettu, eli ryhmähaastattelusta ja kyselystä. Tämän jälkeen kuvataan tutkimuksen kohdejoukkoa ja aineiston keruuta. Seuraavaksi tarkastellaan aineisto- sekä menetelmätriangulaation tuomia etuja ja haittoja. Myös aineiston analyysi selvitetään mahdollisimman tarkasti. Lopuksi vielä arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta.

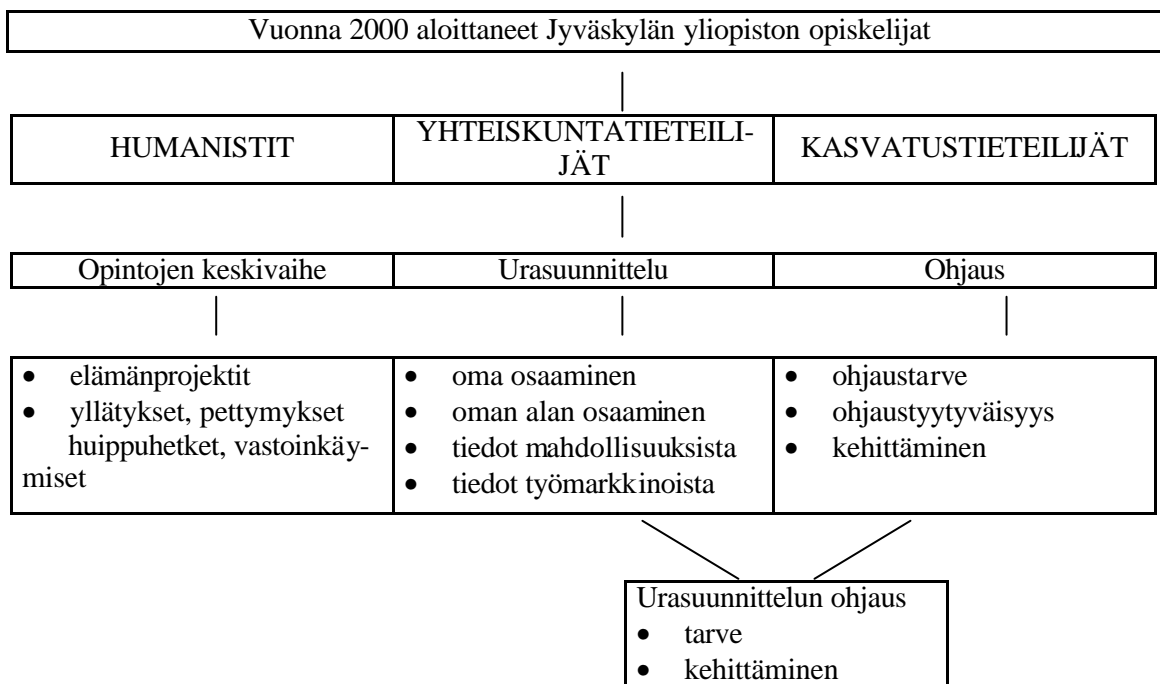
6.1 Tutkimustehtävät

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yliopisto-opintojensa keskivaiheilla olevien opiskelijoiden urasuunnittelua ja urasuunnittelun ohjauksen tarvetta, sekä pyrkiä kehittämään yliopiston ohjaukikäytänteitä. Tavoitteena oli kuvata, millaisena opiskelijat kokivat opiskelun opintojensa keskivaiheessa ja millaisia ominaispiirteitä siihen liittyi. Lisäksi pyrittiin kartoittamaan opiskelijoiden urasuunnittelua sekä ohjauksen tarvetta ja löytämään kehitysideoita ohjaukikäytänteille. Tutkimustehtävät muotoutuvat siis seuraavasti:

1. Millaisena opiskelijat kokevat opiskelun opintojen keskivaiheessa?
2. Millaista on opiskelijoiden urasuunnittelu?
3. Millaiset ovat opiskelijoiden ohjaustarpeet ja miten he kehittäisivät yliopiston ohjauspalveluita?

Tavoitteena oli siis selvittää, mitä yllätyksiä, pettymyksiä, vastoinkäymisiä ja huippuhetkiä opiskelijat ovat kokeneet opintojen keskivaiheessa sekä millaisena he näkevät opiskelijana olemisen tänä päivänä. Keskivaiheessa opiskelevien urasuunnittelua selvitettiin kysymällä heidän käsityksiään omasta osaamisesta, omasta alasta, sen antamista valmiuksista sekä työelämän vaatimuksista. Lisäksi selvitettiin tyytyväisyyttä saatuun ohjaukseen, millaista ohjausta ja keneltä sitä toivottaisiin lisää sekä miten yliopiston ohjauskäytäntöjä voitaisiin kehittää opiskelijoiden mielestä.

Tutkimusasetelma muotoutuu seuraavalla tavalla:



KUVIO 5. Tutkimusasetelma.

Kuten tutkimusasetelmasta näkyy, tutkimuskohteena olivat vuonna 2000 opintonsa aloittaneet, eli tutkimushetkellä kolmannen vuoden opiskelijat. Tutkimukseen valittiin humanistinen tiedekunta, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta sekä kasvatustieteiden tiedekunnasta kasvatustieteen laitos sen vuoksi, että heidän mahdollisuutensa sijoittua

valmistumisen jälkeen työelämään ovat hyvin laajat. Tutkimusasetelma jakautuu tutkimustehtävien mukaisesti kolmeen osaan: opintojen keskivaiheeseen, urasuunnitteluun ja ohjaukseen. Opintojen keskivaiheesta pyrittiin selvittämään opiskelijoiden suhtautumista opintoihin ja yliopistoon, heidän elämänsäalueitaan, sekä keskivaiheelle tyypillisiä piirteitä. Urasuunnittelusta pyrittiin kartoittamaan opiskelijoiden valmiuksia tai lähtökohtia urasuunnittelulle, eli heidän käsityksiään urasuunnittelun eri osa-alueista. Ohjauksen teemasta selvitettiin opiskelijoiden ohjaustarvetta, ohjaustyytyväisyyttä sekä ideoita ohjauksen kehittämiseen. Lisäksi yhtenä osa-alueena tutkimuksessa oli urasuunnittelun ohjauksen tarpeen kartoittaminen ja sen kehittäminen, joka liittyy siis kiinteästi sekä urasuunnitteluun että ohjaukseen. (Kuvio 5.)

6.2 Tutkimusote ja -menetelmä

Tämä tutkimus on lähestymistavaltaan fenomenografinen. Ihminen muodostaa käsityksensä eri asioista ja ilmiöistä omien kokemustensa ja aikaisemman viitekehyksensä pohjalta. Jokainen kokee asiat omalla henkilökohtaisella tavallaan. Samasta ilmiöstä on siis yhtä monta eri käsitystä ja kokemusta kuin on ihmisiäkin. Fenomenografia tutkii näiden käsitysten laadullista vaihtelevuutta, eli millä eri tavoilla ihmiset ymmärtävät ympäröivää maailmaa. (Marton 1988, 179-180; Syrjälä ym. 1994, 114-115.) Tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään opiskelijoiden erilaisia käsityksiä opiskelusta, urasuunnittelusta ja ohjauksesta. Fenomenografisessa tutkimuksessa aineisto kerätään haastattelemalla, jotta tutkittavien ääni saataisiin kuuluviin mahdollisimman hyvin. Tässäkin tutkimuksessa tehtiin haastattelut, mutta niiden lisäksi kerättiin tietoa vielä kyselylomakkeiden avulla. Näin saatiin hieman erilaista aineistoa ja laajempi kuva käsiteltävästä ilmiöstä.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin siis sekä haastatteluja että kyselylomakkeita. Tutkimus on luonteeltaan sekä laadullinen että määrällinen, painottuen kuitenkin enemmän laadulliseen, koska myös kyselylomake sisälsi paljon avoimia kysymyksiä, jotka käsiteltiin laadullisin menetelmin. Palautettujen kyselylomakkeiden määrä oli lisäksi niin pieni, ettei tilastollisia yleistyksiä voida juurikaan tehdä.

Haastattelu on hyvä tapa antaa tutkittaville sanan vapaus ja tilaa kertoa omista käsityksistään omin sanoin. Haastattelussa pyritään näkemään asiat subjektin näkökulmasta ja tuomaan ne esiin mahdollisimman aitoina ja alkuperäisinä. (Kvale 1996, 1-2.) Ilmaisun vapautta haastateltavat saavat paljon erityisesti teemahaastattelussa, jolla tämänkin tutkimuksen haastattelut toteutettiin. Siinä haastattelu etenee etukä-

teen mietittyjen teemojen kautta, mutta tarkkoja kysymyksiä haastateltavalla ei ole. Myöskään asioiden ja teemojen järjestyksellä ei ole väliä, vaan se voi vaihdella vapaasti haastattelusta toiseen, kunhan kaikki teemat tulevat käsiteltyä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Tässä tutkimuksessa teemat muodostuivat tutkimustehtävien ja teoreettisen viitekehyksen mukaisesti (liite 1). Haastattelutyyppi on hyvä valita tutkimustehtävien perusteella. Tässä oli tarkoituksena käsitellä samoja aihealueita kuin kyselyssä ja mennä niissä hieman pintaa syvemmälle. Tarkoituksena oli myös antaa haastateltaville vapaus kertoa vapaasti omia ideoitaan ja mielipiteitään. Teemahaastattelu on tähän tarkoitukseen paras haastattelutyyppi. (Eskola & Suoranta 1998, 89.)

Haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina. Ryhmähaastattelun avulla saadaan helposti tietoa usealta henkilöltä kerrallaan. Se on melko vapaamuotoinen ja keskustelevala tilanne, jossa haastateltavat voivat spontaanisti kommentoida ja tuoda esiin omia mielipiteitään. Ryhmähaastattelussa tietoa saatetaan saada enemmän kuin yksilöhaastattelussa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 61, 63.) Tässä tutkimuksessa ryhmät oli muodostettu siten, että ryhmän sisällä kaikki jäsenet olivat samalta alalta. Tämä osoittautui hyväksi ratkaisuksi, koska heitä yhdistivät saman tyyppiset kokemukset ja he pystyivät tarkentamaan ja täydentämään toistensa vastauksia. Näin saatiin mahdolliset kullekin alalle tyypilliset piirteet näkyviin. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 61) mukaan ryhmähaastattelu onkin hyvä keino löytää ryhmän yhteinen kanta johonkin ajankohtaiseen asiaan. Yhtenä tämän tutkimuksen tavoitteena oli pyrkiä löytämään näkökulmia ja uusia ideoita yliopiston ohjauksen kehittämiseen. Uusien ideoiden etsiminen on Syrjälän ja Nummisen (1998, 104-105) mukaan yksi ryhmähaastattelua puoltava tavoite (Eskola & Suoranta 1998, 96). Ideoita tuntuikin löytyvän hyvin juuri tällaisella keskustelua muistuttavalla vuorovaikutuksellisella tavalla.

Haastatteluiden lisäksi tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselylomaketta. Kyselytutkimus on tehokas keino kerätä paljon tietoa yhtä aikaa isolta joukolta ihmisiä. Lomake on hyvä tapa selvittää muun muassa sekä täsmällisiä että arvionvaraisia tosiasiatietoja, mielipiteitä, asenteita ja arvoja. Vastaaja on paras asiantuntija kertomaan omista käsityksistään ja miten asiat hänen mielestään ovat. (Uusitalo 1995, 92.) Tässä tutkimuksessa haluttiin saada mahdollisimman monelta tutkimuksen kohderyhmään kuulvalta heidän mielipiteensä ja käsityksensä tutkimuksen kohteena olevista asioista. Kyselyn avulla tavoitettiin tutkimuksen kohderyhmä helposti.

Kyselytutkimukseen liittyy myös haittoja. Kato voi nousta suureksi, kuten kävi tässä tutkimuksessa. Tätä ongelmaa lieventää kuitenkin haastatteluaineiston tuki.

Ei voida myöskään tietää, miten hyvin vastaajat tietävät niistä aiheista, joita kysymykset koskevat. Tässä tutkimuksessa sekä tutkija, että vastaajat olivat opiskelijoita, joten voidaan olettaa, että he ymmärtävät opiskeluun liittyvät asiat melko samalla tavalla. Toisaalta vastausvaihtojen väärinymmärrys tai riittämättömyys voi olla haittana myös tällöin. Koskaan ei voida myöskään tietää, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen ja vastaamiseen. (Hirsjärvi ym. 2000, 182.)

6.3 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston hankinta

Tutkimuksen kohdejoukkona oli Jyväskylän yliopiston kolmannen vuoden opiskelijoita viideltä eri ainelaitokselta ja kolmesta eri tiedekunnasta. Mukana olleet laitokset ovat kasvatustieteen laitos, yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos, viestintätieteiden laitos, taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos sekä historian ja etnologian laitos ja ne ovat siis joko kasvatustieteiden, humanistisesta tai yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta. Opiskelijat olivat vuonna 2000 aloittaneita yliopiston varsinaisia opiskelijoita. Kohdejoukko valittiin sillä perusteella, että näiden alojen opiskelijat eivät valmistu mihinkään tiettyyn ammattiin, vaan he voivat työllistyä monenlaisiin eri tehtäviin. Näin heidän kuvansa omasta alastaan ja mahdollisista työtehtävistä oletettiin epäselvemmäksi kuin muiden.

Kyselyyn vastanneita opiskelijoita oli yhteensä 39 ja kolmeen ryhmähaastatteluun osallistui yhteensä 11 haastateltavaa. Tutkimuksen opiskelijat opiskelivat kolmatta vuotta yliopistossa. Kyselyyn vastanneiden iät vaihtelivat 21 vuodesta 64 vuoteen. 21-23 -vuotiaita oli 54 prosenttia ja yli 24 -vuotiaita 46 prosenttia. Toisin kuin oletettiin, heistä suurin osa (82 %) oli opinnoissaan jo syventävien opintojen vaiheessa, aineopinnoissa oli enää vain seitsemän opiskelijaa 39:stä. Yli kahdella kolmasosalla oli myös opintoja ennen nykyisiä yliopisto-opintoja, noin puolella ne olivat joko yliopistosta tai avoimesta yliopistosta. Vastaajista 77 % opiskeli päätoimisesti. Työssä kävijöitä oli 40 prosenttia vastaajista. Luku vastaa aikaisempia tutkimuksia opiskelijoiden työssäkäynnin yleisyydestä (ks. esim. Kallio 2002, 14). Kahdella kolmasosalla työ kuitenkin liittyi omaan alaan vain vähän tai ei ollenkaan.

Yli puolet vastaajista arvioi oman koulutusalaansa olevan heille oikea. Epäröijiäkin kuitenkin oli, sillä lähes neljäsosa ei osannut sanoa, onko oma koulutusala heille oikea. Pääainetta olikin vaihtanut tai harkinnut vaihtavansa yli 60 % vastaajista. Kokonaan toiseen alaan vaihtajia tai vaihdon harkitsijoitakin oli noin puolet. Luvut ovat

suurempia kuin Mäkisen (1999, 145-166) tutkimuksessa, jossa vain noin kymmenesosa oli harkinnut vaihtavansa opintoalaa. Suurin osa ei ollut koskaan harkinnut vaihtavansa ala tai keskeyttävänsä opinnot.

Kysely toteutettiin ajallisesti ennen haastatteluita. Kyselyaineistoa tarkasteltiin frekvenssien ja prosenttijakaumien avulla, sekä luettiin avoimia vastauksia ennen haastatteluita. Näin voitiin vielä tehdä muutoksia ja tarkennuksia haastattelurunkoon. Kyselylomake oli sähköisenä versiona internetissä ja se lähetettiin sähköpostin välityksellä ensin 150:lle opiskelijalle ja myöhemmin vielä 70:lle, eli yhteensä 220:lle opiskelijalle. Mitään vastaajien henkilötietoja ei tullut tutkijan tietoon, koska vastaukset saatiin atk-keskuksen välittämänä ja suoraan SPSS-muotoisena tietona. Kyselylomake oli noin yhdeksän sivun mittainen ja se sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä.

Tutkijan käytössä oli nimi- ja sähköpostilistat vuonna 2000 aloittaneista viiden eri laitoksen ja kolmen eri tiedekunnan opiskelijoista. Otanta tehtiin ositetulla ja systemaattisella otannalla siten, että joka tiedekunnasta tuli yhtä monta osallistujaa. Ensin jokaisesta ositteesta, eli tiedekunnasta päätettiin ottaa tasaisella kiintiöinnillä 50 opiskelijaa. Sen jälkeen poimittiin jokaisesta ositteesta otos systemaattisella otannalla. Ensin laskettiin poimintaväli jakamalla tiedekunnan opiskelijamäärä viidelläkymmenellä, jonka jälkeen valittiin poimintavälin mukaisesti esimerkiksi joka kolmas opiskelija mukaan. Kasvatustieteen laitokselta otettiin kaikki opiskelijat, koska heitä oli noin 50. Vastauksia ei saatu vielä karhuamisen jälkeenkään tarpeeksi, joten kysely lähetettiin vielä 70:lle henkilölle. Jälkimmäisessä otoksessa myös taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitokselta valittiin kaikki loput opiskelijat, koska heitäkin oli lukumääräisesti vähän.

Vastauksia saatiin yhteensä vain 39 kappaletta, joten vastausprosentti jäi erittäin alhaiseksi. Osaltaan tätä voi selittää kyselyn lähettämisen ajankohta, eli toukokuu, jolloin monet opiskelijat saattoivat olla jo kesätöissä. Kyselyn muoto, eli tietokoneella täytettävä ja palautettava lomake voi olla sekä vastausprosenttia pienentävä, että suurentava seikka. Vastaaminen on helppoa ja nopeaa, mutta toisaalta vastaavanlaisia tutkimuksia tulee sähköpostilla nykyään aika usein, eikä niihin enää välttämättä olla kiinnostuneita vastaamaan. Kaikki eivät myöskään käytä sähköpostiaan kovin usein ja monilla saattaa olla tapana tuhota heti viestit, jotka eivät otsikon perusteella vaikuta tärkeiltä.

Kyselylomakkeeseen sisältyi pyyntö haastatteluun osallistumisesta, jota varten vastaajat saivat halutessaan antaa yhteystietonsa. Haastateltavia ei kuitenkaan

saatu tarpeeksi tällä tavalla. Lisää haastateltavia saatiin ottamalla yhteyttä ainejärjestöjen puheenjohtajiin ja kysymällä heiltä vapaaehtoisia osallistujia. Tällä tavalla saatiin kokoon kolme ryhmää, yhteensä 11 haastateltavaa. Yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan ryhmässä oli sosiologian, yhteiskuntapolitiikan sekä filosofian pääaineopiskelijoita, humanistisen tiedekunnan ryhmässä oli journalistiikan ja puheviestinnän pääaineopiskelijoita ja kasvatustieteen laitoksen opiskelijat olivat kasvatustieteen pääaineopiskelijoita. Kahdessa ryhmässä oli neljä ja yhdessä kolme haastateltavaa. Kolmen ihmisen ryhmästä yksi ei tullut paikalle, joten haastattelu tehtiin kahdelle haastateltavalle. Eskola ja Suoranta (1998, 97) pitävät sopivana haastateltavien määränä yhdellä kertaa 4-8 henkilöä, mutta myös kahden ihmisen haastattelemine yhdellä kertaa voi olla varsin hyvin tietoa tuottavaa. Lähteenmaa (1991) ehdottaa ryhmässä haastateltavien sopivaksi määräksi kahta tai kolmea (Hirsjärvi ym. 2000, 198). Tämän tutkimuksen kaikissa ryhmissä tuli varsin paljon keskustelua. Ryhmän jäsenten lukumäärä onkin varmasti enemmänkin riippuvainen ryhmässä olevien yksilöiden halusta ja valmiudesta puhua.

Koehaastattelu tehtiin kerran ennen varsinaisia haastatteluita, ja sen avulla pystyttiin muokkaamaan kysymyksiä sekä teemoja parempaan muotoon ja järjestykseen. Ryhmähaastattelut toteutettiin toukokuussa 2003. Kaikki haastattelut tehtiin Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen tiloissa. Haastatteluja tehtiin kolme, yksi jokaista tiedekuntaa kohti. Haastatteluissa keskityttiin neljään teemaan: opintojen keskivaiheeseen, urasuunnitteluun, urasuunnittelun ohjauksen kehittämiseen sekä ohjauksen kehittämiseen. Haastatteluiden avulla pyrittiin pureutumaan syvemmin tutkimuksen päätehtäviin ja löytämään laadullista ja kyselyaineistoa tukevaa tietoa. Aluksi haastateltaville kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta ja esiteltiin haastattelun teemat. Ensimmäiseksi pohdittiin opintojen keskivaihetta, eli mikä sille on tyypillistä ja miten opiskelijat ovat sen kokeneet. Seuraavaksi selvitettiin opintojen ohjauksen tarvetta ja kehittämistarpeita. Sen jälkeen käytiin läpi urasuunnittelun osa-alueita ja haastateltavien urasuunnittelua ja lopuksi pohdittiin, millaista urasuunnittelun ohjauksen tulisi olla. Haastateltavien toivottiin keskustelevan vapaamuotoisesti. Eskolan ja Suorannan mukaan (1998, 98) ennen haastattelua tulisi päättää, toivotaanko siitä tulevan nimenomaan keskustelua vai enemmänkin haastattelun tapainen. Tässä oltiin varauduttu esittämään enemmän kysymyksiä, ellei keskustelua synny. Tilanteet olivat välittömiä ja rentoja, mutta varsinaisia keskusteluja haastatteluun osallistuvien välille syntyi melko vähän. Kommentteja, tarkennuksia ja joitakin kysymyksiä sen sijaan esitettiin paljon. Haastattelut olivat kes-
 toltaan kaikki noin tunnin mittaisia.

6.4 Aineiston analyysi

Kvantitatiiviset tutkimusmenetelmät perustuvat mittaamiseen ja niiden ensisijainen tavoite on saada yleistettävissä olevaa tietoa. Ihmistieteissä mittaaminen on kuitenkin epäsuoraa ja enemmänkin vertailevaa. (Erätuuli ym. 1994, 24, 37.) Tässä tutkimuksessa kyselyaineisto on melko pieni, joten laajasti yleistettävää tietoa ei sen perusteella saada. Sillä tehtiin joitakin tilastollisia testejä ja saatiin hyvin laadullista aineistoa tukevaa ja täydentävää tietoa. Kyselyaineiston analyysi aloitettiin järjestämällä aineistoa SPSS-ohjelmassa. Tyhjät vastaukset poistettiin ja muuttujat laitettiin samaan järjestykseen, kuin ne olivat kyselylomakkeessa. Tämän jälkeen aineistoon perehdyttiin frekvenssien ja prosenttijakaumien avulla. Sen jälkeen analyysiä jatkettiin tilastollisilla testeillä, t -testeillä, varianssianalyyseilla ja χ^2 -testillä edeten tutkimustehtävien ja teemojen mukaisesti.

Toisena aineistona tutkimuksessa oli laadullinen haastatteluaineisto. Kun lähdetään analysoimaan laadullista aineistoa, on aineiston määrä yleensä erittäin suuri ja se tuntuu hajanaiselta ja vaikeasti hahmotettavalta. Analyysin haasteena ja tarkoituksena onkin saada aineistoon selkeyttä ja löytää sieltä merkittävät yhtäläisyydet ja erot sekä tutkimuksen kannalta oleellinen tieto. Tähän ei kuitenkaan ole olemassa mitään helppoa ja sääntöjä tai ohjeita, vaan analyysitapoja on lukuisia, koska jokainen laadullinen tutkimuskin on aina omanlaisensa. (Patton 1990, 371-372.) Tutkijalla on siis vapaus noudattaa sellaista analyysitapaa, joka parhaiten sopii juuri hänen tutkimukseensa. Tiukkojen sääntöjen puuttuminen on tietysti hyvä asia, mutta se voi tuottaa myös vaikeuksia analyysiin ryhtyjälle. Tutkijalla on melko suuri rooli ja vastuu analyysin ja tulkintojen teossa. Tämän vuoksi onkin tärkeää, että tutkija kertoo mahdollisimman tarkkaan lukijalle analyysin eri vaiheet.

Eräs huomioitava asia laadullisen aineiston analyysissa on se, että teksti on aina vain yksi versio kyseisestä asiasta ja että sen tuottaja on jo kertaalleen tulkinnut asian omalla tavallaan. Tällöin tutkijan tekemät päätelmät ovat jo toisen tai jopa kolmannen asteen tulkintoja samasta asiasta. Alkuperäiseen totuuteen pääseminen on siis mahdotonta. (Eskola & Suoranta 1998, 142-143; 149.)

Haastatteluaineiston käsittely aloitettiin litteroimalla haastattelut huolellisesti. Tämän jälkeen tekstejä luettiin useaan kertaan, jotta aineisto tulisi tutuksi. Sen jälkeen jaoteltiin tekstejä teemoittain sekä kysymyksittäin. Kustakin haastattelusta erotettiin eri teemoja koskevat osiot ja ne yhdistettiin. Teemat noudattelivat haastattelun

teemoja, niitä oli yhteensä neljä: opiskelijan elämä ja opintojen keskivaihe, urasuunnittelu, ohjaus sekä urasuunnittelun ohjaus. Tämän jälkeen jokaisesta teemasta lähdettiin etsimään asioita, jotka toistuvat useasti ja niistä tehtiin luokitteluja. Tällä tavoin on helppo aloittaa analyysi ja saada parempi käsitys aineistosta (Eskola & Suoranta 1998, 166). Luokittelu tiivistä aineistoa ja auttoi erottamaan oleellisuuksia epäoleellisuuksista.

Varsinainen analyysi ja vastausten hakeminen tutkimustehtäviin aloitettiin teemoittelulla. Se on hyvä analyysitapa, jos pyritään löytämään ratkaisuja johonkin käytännön ongelmaan, kuten tässä tutkimuksessa ohjauksen kehittämiseen yliopistossa (Eskola & Suoranta 1998, 179). Se oli luonnollinen tapa myös siksi, että aineisto oli niin selkeästi jakautunut neljään eri teemaan. Teemoittelu oli näin ollen teorialähtöistä, koska teemat oli muodostettu jo tutkimuksen viitekehyksen perusteella aineiston keräysvaiheessa. Teemoittelussa olisi myös pyrittävä löytämään ja erottelemaan aineistosta tutkimustehtävien kannalta olennaiset asiat. Tätä silmällä pitäen aineistosta etsittiin sekä yhtäläisyyksiä että eroavaisuuksia pyrkien säilyttämään aineiston moninaisuus. Kunkin teeman alle muodostui alateemoja ja joihinkin teemoihin käsittekartan tyyliä kuvioita, jotka selkeyttivät asiayhteyksiä. Raportointivaiheessa pyrittiin käymään keskustelua teorian ja tulosten välillä, vertaillen tehtyjä tulkintoja aikaisempiin tutkimuksiin. Myös sitaattikatkelmilla voidaan perustella tulkintoja ja kuvata aineistoa lukijalle. (Eskola & Suoranta 1998, 176.)

Osaan aineistoa tehtiin teemoittelun jälkeen tyypittely. Siinä aineisto ryhmitellään tiiviiksi ja tyypillistäviksi tyypeiksi. Tyypit voivat olla esimerkiksi tapahtumia, toimintoja tai henkilöitä, kuten tässä tutkimuksessa. Tyyppejä ovat autenttinen tyyppi, yleinen tyyppi ja ideaalityyppi. Tyypin ominaisuudet voidaan kerätä kaikista vastauksista tai se voi olla pelkästään yksi tapaus, eli autenttinen tyyppi. (Eskola & Suoranta 1998, 182-184.) Tässä tutkimuksessa muodostettiin urasuunnittelun ideaalityypit, jotka siis kuvastavat opiskelijoita ääripäistä. Niitä ei ole sellaisenaan olemassa yksittäisinä tapauksina, vaan ominaisuudet on koottu koko aineistosta. Tyypit tiivistävät aineistoa ja osoittavat millainen olisi erittäin vähän tai erittäin paljon urasuunnittelua – tietoisesti tai tietämättään tekevä opiskelija.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen luotettavuutta on tarkasteltava kahden eri aineiston hankinnan ja kahden eri menetelmän sekä analyysitavan käytön kautta. Triangulaatiossa voi piillä vaaransa juuri luotettavuutta ajatellen, koska tutkija joutuu tekemään lähes tuplamäärän erilaisia valintoja ja hänen on hallittava kaksi eri tutkimustapaa. Sillä on kuitenkin myös vahvat hyvät puolensa, sillä muun muassa Hirsjärven ym. (2000, 215) mukaan menetelmätriangulaatiolla voidaan tarkentaa tutkimuksen validiutta.

Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan hieman eri tavoilla. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa on selkeämmät säännöt ja tavat, joilla sitä tehdään, joten sen luotettavuuttakin on helpompi arvioida. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa taas tutkijan rooli valintojen tekijänä ja analyysin suorittajana on niin suuri, että ulkopuolisen on vaikeampi arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Juuri tämän vuoksi tässä on pyritty selostamaan ja perustelemaan eri valinnat mahdollisimman tarkkaan. Aineistoesimerkein on myös pyritty osoittamaan tulkinnoille pohjaa.

Kyselylomakkeen laatimiseen paneuduttiin huolellisesti ja kysymysten muotoiluun haettiin apua muista tutkimuksista: Elvo & Pajala 2002; Helenius 1995; Majava & Saikkonen 2002. Urasuunnittelua koskevia muita tutkimuksia ei varsinaisesti löytynyt, mutta sitä koskevat kysymykset laadittiin teorian pohjalta siten, että jaoteltiin ilmiö sen osa-alueisiin ja laadittiin kysymykset niiden mukaisesti. Ne osoittautuivat hyvin päteviksi, koska kaikki urasuunnittelua koskevat kysymykset korreloivat keskenään voimakkaasti. Kvantitatiivisen aineiston hankinta tapahtui täysin anonymisti, tutkijan tietoon ei siis tullut mitään vastaajien henkilötietoja. Kyselylomakkeen saatekirje lähetettiin sähköpostilla (liite 2). Vastaajien voidaan olettaa ymmärtäneen kysymykset oikein, koska tutkija itse tuntee hyvin kontekstin, jota tutkimus koskee, eli yliopistomaailman ja opiskelee myös itse samalla alalla kuin osa vastaajista. Joissakin avoimissa kysymyksissä oli vastaustilaa määritelty liian vähän, ainoastaan kahdeksan merkkiä, joten vastaukset eivät olleet siihen mahtuneet. Nämä poistettiin aineistosta kokonaan. Lisäksi yhdessä kysymyksessä oli tullut virhe vastausvaihtoehtoihin, eli kysymyksessä 23 vaihtoehto ”ei ollenkaan” oli kaksi kertaa ja pois oli jäänyt vaihtoehto ”erittäin paljon”. Tämä huomioitiin tulosten analyysissa siten, että ”ei ollenkaan” –vaihtoehto jätettiin kokonaan huomiotta ja tarkasteltiin ainoastaan kolmea muuta vaihtoehtoa.

Tutkimuksen kvantitatiivista aineistoa ei voida pitää tilastollisesti kovin yleistettävänä vastausten vähäisen määrän vuoksi. Tilastollinen yleistettävyys ei tässä ollutkaan tavoitteena, vaan laajemman kuvan saaminen kuin pelkkien haastattelujen perusteella. Aineiston määrä todettiin sitä analysoitaessa aivan riittäväksi.

Käsitteiden ja kysytyjen asioiden samalla tavalla ymmärtäminen varmistui vielä haastatteluissa. Luotettavuutta lisää se, että näiden kahden eri aineiston tulokset vastaavat melko paljon toisiaan. Haastatteluissa humanistisen tiedekunnan ryhmän kaikki osallistujat olivat joko journalisteja tai puheviestijöitä, ja heidän alansa sattui olemaan vielä ehkä ei niin tyypillinen humanistinen ala, eli heillä oli melko selkeä ammatillinen kuva. Se näkyi tuloksissa siten, että heidän vastauksensa poikkesivat joiltakin osin muiden haastatteluiden tuloksista, kuten tulososiossa on kerrottu. Tämä osoittaa sen, että opiskelijat, jotka eivät valmistu suoraan mihinkään ammattiin, ovat epä tietoisempia omasta ammatillisesta identiteetistään ja omien mahdollisuuksiensa ja vaihtoehtojensa tietämyksestä, kuten tässä oletettiin.

Haastatteluiden toteutus sujui hyvin. Myös haastatteluiden määrä tuntui sopivalta, näin saatiin jokaisesta tiedekunnasta oma ryhmänsä. Vielä toisten kolmen ryhmän haastattelu olisi tuskin tuonut enää merkittävästi uutta tietoa.

Tässä tutkimuksessa käytettiin sekä aineisto- että menetelmätriangulaatiota, eli kahta erikseen kerättyä aineistoa sekä kahta eri aineistonkeruutapaa ja tutkimusmenetelmää. Triangulaatiota voidaan perustella sen tuomilla lukuisilla eduilla tutkimuksen kannalta, mutta siitä on löydettävissä myös haittapuolia. Triangulaatiota voidaan perustella sillä, että sen avulla saadaan monipuolisempi kuva tutkittavasta kohteesta. Näkökulmien lisääntyminen tuo tutkimukseen myös luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 1998, 69.) Ensin voidaan kerätä määrällistä, kartoitettavaa tietoa, joka auttaa laadullisen aineiston keräämisessä. Sen pohjalta voidaan esimerkiksi koota tietty kohdejoukko haastattelua varten ja haastattelussa voidaan paneutua kartoituksessa ilmenneisiin kiinnostaviin seikkoihin. Tällöin laadullinen aineisto saa enemmän painoarvoa kuin määrällinen. (Brannen 1992, 27-28.) Tässä tutkimuksessa painottuu juuri laadullinen aineisto ja analyysitavat enemmän, koska määrällinen aineisto on lukumääräisesti melko pieni.

Triangulaation käytön tulee kuitenkin lähteä oikeasta tarpeesta, eli tutkimuksen tarkoituksesta ja ongelmista käsin. Tässä tutkimuksessa haluttiin kyselyn avulla tehdä kartoittavampaa selvitystä ja saada jonkinlaista kokonaiskäsitystä kohteena olevasta opiskelijajoukosta, kun taas haastatteluiden avulla haluttiin pureutua asioihin syvemmin ja etsiä kehitysideoita. Tämä onkin tavallisin tapa menetelmien yhteiskäytössä. (Eskola & Suoranta 1998, 73.) Tällöin voidaan tehdä myös aineistojen vertailuja ja katsoa, eroavatko eri aineistojen tulokset toisistaan. Tavoitteena on tulosten validiteetin kohottaminen.

Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen aineiston yhdistäminen kuulostaa mielenkiintoiselta ja järkevältäkin, mutta se voidaan myös kyseenalaistaa tieteenfilosofisin perustein. Kaksi eri tutkimusmenetelmää voivat perustua eri ihmiskäsityksiin ja ne voivat nähdä saman ilmiön eri tavoilla. Jos lähtökohtana kuitenkin pidetään tutkimuksen tavoitteita ja tutkimustehtäviä, ja jos kahdentyyppisten aineistojen ja menetelmien yhdistäminen onnistuu niitä silmällä pitäen, on niiden käyttö varsin perusteltua. (Eskola & Suoranta 1998, 71-73.) Metodologisen tai filosofisen puhdasoppisuuden sijaan tutkimuksen tarkoitusta palvelevan tutkimustavan käyttöä puolustelee myös Hammersley (1992, 51). Menetelmät on käsitetty tässäkin tutkimuksessa lähinnä työkaluina tutkittavan ilmiön sisään pääsemiseksi.

7 OPIKELIJAN ELÄMÄÄ OPINTOJEN KESKIVAIHEESSA

Haastattelussa tutkittavia pyydettiin kuvaamaan käsityksiään tämän päivän opiskelijan elämästä yleisesti, sekä Jyväskylän yliopistossa opiskelusta. Heiltä kysyttiin myös opintojen keskivaiheen piirteitä verrattuna alkuvaiheeseen heidän omien kokemustensa pohjalta. Samoja keskivaiheen piirteitä kysyttiin myös kyselylomakkeessa avoimina kysymyksinä. Lisäksi kyselylomakkeessa selvitettiin vastaajien vapaa-ajan viettotapoja, sekä eri elämäntilanteiden tärkeyttä heille itselleen ja elämäntilanteiden merkitysten mahdollisia muutoksia opintojen aikana.

7.1 Tämän päivän opiskelijan elämäntilanteet

Suuria yleistyksiä tämän päivän opiskelijoiden elämästä ei voida tehdä, koska yksilöllisyys tuntuu olevan niin vahvasti läsnä myös heillä. Jokaisesta itsestään riippuu, minkälaiseksi oman elämänsä rakentaa ja miten suhtautuu esimerkiksi opintoihin. Haastattelussa opiskelu koettiin kiireiseksi, mutta toisaalta vapaaksi ajaksi. Työelämän paineet ja vastuullisuus eivät vielä paina, vaan jokainen on vastuussa ainoastaan itselleen.

Haastatteluista nousee selvästi esiin hyötyajattelun ja suorittamisen korostunut piirre opiskelussa. Opintoja suoritetaan kovaa tahtia ja päämääränä on tutkinnon, tai mahdollisesti jopa kahden tutkinnon tekeminen. Samoin kuin Aittolankin (1992) tutkimus osoittaa, opiskelulla on yhä välineellisempi merkitys. Näin siitä huolimatta, että juuri tämän tutkimuksen aloilla ei opiskelulla pitäisi olla niin välineellistä merkitys-

tä kuin selvemmin ammattiin valmistavilla aloilla (Salivirta 2000, 45). Eri tieteenalojen erot saattavatkin olla tässä mielessä tasoittumassa. Tutkintoinflaatio on haastateltavien mukaan tosiasia, ja koska maistereita tuntuu olevan jo joka nurkan takana, olisi pystytävä erottumaan massasta jollakin tavalla.

”Se vaan jotenki etäännyy koko ajan, että mitä varten se opiskelusta saatu hyöty on, kun maistereita valmistuu nyt niin hirvittävä määrä. Ja myönnän itsekin ajattelevani niin, että mun pitäis olla tohtori, että mä oikeasti saisin niitä töitä.” Yhteiskuntatiet.tdk

Vain vähän tehdään asioita puhtaasta kiinnostuksesta, kaikesta olisi hyvä saada opinto- viikkoja. Haastateltavat totesivat, että tänä päivänä pitää olla tutkinto ja paperit, että pääsisi töihin, opiskelusta on siis tullut jo jonkinlainen pakko. Ulkoinen paine opiskelulle on melko kova. Muutenkin nyky-yhteiskunnan asettamat säätelykeinot, sekä julkisuudessa käyty keskustelu muun muassa opiskeluaikojen lyhentämisestä mietityttivät opiskelijoita.

”Niin, se on aikamoinen ristiriita, et toisaalta luet lehdestä, et ne kertoo, et mä oon laiska ja tympee ja käytän yhteiskunnan kaikki rahat ja kuitenkin itellä on semmonen olo, että viskaa viimesetkin mehut ulos, että varmasti valmistuu ihan Sailaksen mallin mukaisesti.” Humanistinen tdk

Kaikki ei kuitenkaan ole vain ulkoa ohjautuvaa, vaan opiskelemaan tullaan vielä omasta kiinnostuksesta alaa kohtaan ja perusmotivaatio opiskeluun lähtee kyllä opiskelijasta itsestään. Suorituspaineeet saattavat sitten kasvaa opintojen edetessä ja työelämään siirtymisen lähestyessä.

Jyväskylässä ja Jyväskylän yliopistossa opiskelemisesta haastateltavilla oli erittäin positiivinen kuva. He pitivät kaupungista, koska se on juuri sopivan kokoinen ja täällä on paljon muita opiskelijoita. Yliopistokin on kooltaan juuri sopiva ja lämminhenkinen. Yliopistosta pidettiin myös sen vuoksi, että se on keskittynyt tietylle alueelle, rakennukset ja alue ovat kauniita ja kaikki tarpeellinen on lähellä ja löytyy helposti. Myös yliopiston tarjoamia liikuntapalveluita keuhuttiin. Haastateltavien omat laitokset tai yksikötkin olivat sopivan pieniä ja henkilökuntaan saa yhteyttä jos haluaa ja tarvitsee apua. Tourulan todettiin tietysti olevan hieman eristyksissä, mutta sielläkin on kehitty-

neet omat piirit, joissa viihdytään, joten kaukainen sijainti ei tuntunut haastateltavia haittaavan.

Mä oon ainaki tykänny olla, tää on kauheen semmonen lämminhenkinen ja kaikki on niin lähellä tässä. Ja suhteellisen monipuolinen valikoima on kaikista aineista, paitsi miinuspuolena voi sanoa sen, että niihin ei saa oikeuksia.” Kasv.tiet.tdk

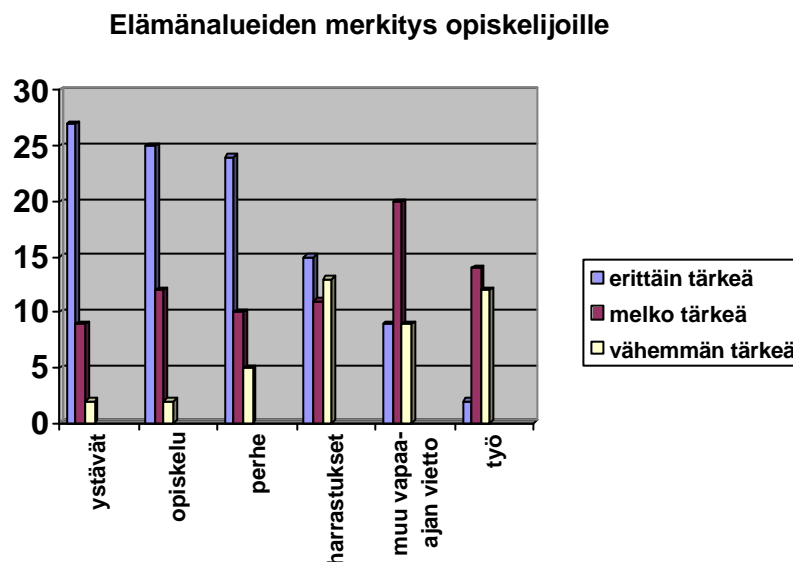
Jyväskylän yliopistossa todettiin olevan paljon mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja sekä monipuolinen sivuainevalikoima. Tosin haluamiaan sivuaineoikeuksia ei aina saa. Viihtyvyyttä lisäävät myös opiskelijajärjestöjen järjestämät yhteiset tapahtumat sekä oman kaveriporukan muodostuminen.

Kyselyssä selvitettiin eri elämänalueiden tärkeyttä opiskelijoiden elämässä (kuvio 6). Tärkeimpinä elämänalueinaan opiskelijat pitivät *ystäviä*. 70 prosenttia vastaajista piti sitä erittäin tärkeänä elämänalueenaan. Vain 5 prosenttia pitää sitä vähemmän tärkeänä elämänalueenaan. Ystävät ovat luonnollisesti iso osa opiskelijoiden elämää, tapahtuuhan itse opiskelukin ystävien parissa. Monilla ei ole vielä perhettä ja lapsuuden perhe voi asua kaukana opiskelupaikkakunnalta, joten ystäviin on hyvä turvautua. Monet opiskelijat myös asuvat soluasunnoissa ja asuintovereista tulee usein hyviä ystäviä ja heidän kanssaan vietetään paljon aikaa.

Toiseksi tärkein elämänalue opiskelijoilla oli luonnollisesti *opiskelu*, 64 prosentille vastaajista se oli erittäin tärkeä elämänalue. Myös sitä piti vähemmän tärkeänä vain viisi prosenttia vastaajista. Opiskelu muodostuu koko elämää rytmittäväksi kokonaisuudeksi, harrastukset ja muu elämä ehdollistuvat enemmän tai vähemmän opiskelulle. *Oma tai lapsuuden perhe* oli kolmanneksi tärkein elämänalue, sitä piti erittäin tärkeänä 62 prosenttia vastaajista. Aikuisopiskelijoiden lisääntyminen näkyy jo nyt ja ehkä tulevaisuudessa vielä enemmän siten, että koska aikuisopiskelijoilla on usein omat perheet ja voi olla pieniäkin lapsia, perheellä on suurempi merkitys elämässä kuin perheettömällä opiskelijoilla.

Myös *harrastukset* oli tärkeä elämänalue, 39 prosenttia vastaajista piti sitä erittäin tärkeänä. *Muu vapaa-ajan vietto*, kuten ravintoloissa käyminen tai television katseleminen oli vähemmän tärkeä elämänalue, kuten myös *työ*. Keskilukuja tarkasteltaessa eri elämänalueiden merkitykset eivät vaihdelleet kovin paljoa. Kaikkien elämänalueiden keskiarvot ovat lähellä arvoa ”melko tärkeä”. Merkittäviä tiedekuntaeroja ei eri

elämänalueiden merkityksille tullut. Sukupuolet erosivat toisistaan siten, että perhe oli tärkeämpi naisille kuin miehille ($t = -3,312$, $df=37$, $p=.002$). Perhe oli myös tärkeämpi vanhemmille (yli 27-vuotiaille) opiskelijoille kuin kaikista nuorimmille (21-23-vuotiaille) ($t = -4,202$, $df=20$, $p=.000$). Vanhemmilla onkin jo usein omat perheet ja lapset, mikä nostaa perheen merkitystä heidän elämässään, kun taas nuorilla ystävät saattavat muodostua tärkeämmiksi kuin lapsuuden perhe. Myös opiskelu oli vanhemmille opiskelijoille tärkeämpi elämänalue kuin kaikista nuorimmille opiskelijoille ($t = -3,211$, $df=20$, $p=.004$). Vanhemmilla saattavat olla motivaatio ja tavoitteet korkealla, koska heillä yleensä on oma ala jo varmistunut oikeaksi, kun nuoremmat saattavat vielä vähän empiä ja keskittyä enemmän myös opiskelijaelämän muihin puoliin.



KUVIO 6. Eri elämänalueiden merkitys opiskelijoille.

Opiskelijoiden elämä siis muodostaa spiraalimaisen projektien kokonaisuuden, eli vaikka he ovat opiskelijoita, monet muut elämänalueet voivat olla sitä tärkeämpiä ja läsnä elämässä samanaikaisesti (ks. Helenius 1996, 288-289). Verrattaessa näitä tuloksia Aittolan (1990, 35.) tutkimustuloksiin opiskelijoiden elämänteemoista, opiskelulla oli tässä yhtä merkittävä asema. Aittolan mukaan työ ja ammatti oli tärkein elämänteema ja opiskelu tuli toiseksi tärkeimpänä.

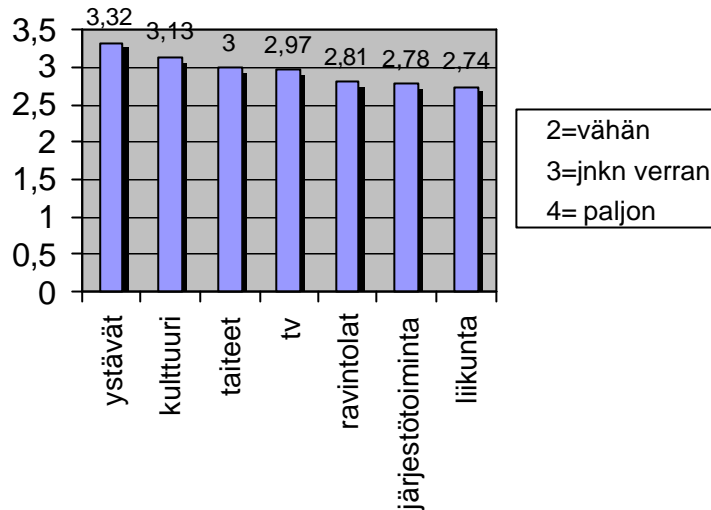
Elämänalueiden merkitysten muutokset opintojen aikana vaihtelivat paljon. Joillakin opiskelun merkitys oli kasvanut, kun taas joillakin se oli vähentynyt. Luonnollisesti perheen perustamisen myötä muut elämänalueet menettävät enemmän tai

vähemmän merkitystään. Monilla eri elämäntilanteiden merkityksissä ei ollut tapahtunut muutoksia (7/39). Keskiarvoihin mennessä ei siis näyttänyt erottuvan mitään selkeää trendiä eri elämäntilanteiden merkitysten muutoksissa, vaan sitä voidaan pitää hyvin yksilöllisesti vaihtelevana asiana.

Eriteltäessä vapaa-ajan viettotapoja ja niiden yleisyyttä, *ystävien kanssa* vietti suurin osa eniten vapaa-aikaansa, siihen kului erittäin tai melko paljon aikaa 43 prosentilla vastaajista. Tässäkin näkyy ystäväiden suuri merkitys opiskelijoiden elämässä, opiskelun lisäksi vapaa-aikaa vietetään hyvin paljon ystäväiden kanssa.

Toiseksi suosituimpana tulivat *kulttuuripalvelut*, kuten esimerkiksi teatteri, elokuvat ja konsertit, kolmasosa vastaajista vietti paljon vapaa-aikaansa niiden parissa. Kolmanneksi suosituimpana vapaa-ajan viettotapana tuli *taiteellinen harrastustoiminta*, kuten esimerkiksi kuvataide, näyttelyt sekä musiikki. Seuraavaksi eniten opiskelijoiden vapaa-aika kului *television katseluun* sekä *illanviettoihin ja ravintoloihin*. *Järjestötoimintaan* tai *liikuntaan* kului opiskelijoilla vähiten vapaa-aikaa. Luvut eivät kuitenkaan poikkea toisistaan kovin paljoa, kun tarkastellaan keskiarvoja (ks. kuvio 7). Kaikkien vapaa-ajan viettotapojen keskimääräinen vastaus oli lähellä arvoa ”jonkin verran”. Tarkasteltaessa sukupuolten välisiä eroja, miesten ja naisten vapaa-ajan vietossa on eroja taiteiden, kulttuurin sekä television katselun osalta. Naiset käyttävät enemmän vapaa-aikaansa taiteisiin ($t=3,163$, $df=35$, $p=.003$) sekä kulttuuriin ($t=2,170$, $df=37$, $p=.036$). Miehet taas katsovat enemmän televisiota kuin naiset ($t=-4,520$, $df=33$, $p=.000$).

Opiskelijoiden vapaa-ajan vietto



KUVIO 7. Opiskelijoiden vapaa-ajan viettotapojen yleisyydet.

Nämä tulokset vastaavat melko hyvin Turun yliopiston opiskelijoille tehtyä tutkimusta, jossa ystävien kanssa vietti vapaa-aikaansa myös suuri osa opiskelijoista, kuten myös kulttuuripalveluihin. Liikunta oli kuitenkin suosittumpaa heidän keskuudessaan kuin tämän tutkimuksen perusteella. (Mäkinen & Olkinuora 1999, 12-13.) Järjestötoiminnan vähäistä suosiota puoltaa myös se, että eräässä haastattelussa tuli ilmi, että uusia opiskelijoita on enää vaikea saada mukaan vapaaehtoistoimintaan ja ainejärjestötoimintaan juuri opiskelun kiivastahtisen suorittamisen vuoksi. Taiteellisen harrastustoiminnan yleisyys voisi selittyä sillä, että noin kolmasosa kyselyyn vastanneista oli humanisteja, joilla saattavat taiteelliset harrastukset olla yleisempiä kuin muilla.

Myös Aittolan (1992, 62) tutkimuksen mukaan liikunnan merkitys opiskelijoille oli suurempi kuin tässä tutkimuksessa. Liikunnallisuus oli yleisin vapaa-ajan viettotapa Aittolan tutkimuksessa, kämpillä oleilun ja muun aktiivisen harrastamisen tullessa seuraavina. Onko liikunnan suosio todellakin vähentynyt opiskelijoiden vapaa-ajan viettäessä? Tämän tutkimuksen kohdejoukko on saattanut valikoitua siten, että kulttuuria ja taiteita arvostetaan ja kulutetaan enemmän kuin muiden tutkimusten perusteella. Liikunnan merkityksen vähenemistä ei ainakaan yliopistoliikunnan suosion perusteella huomaa.

7.2 Opintojen keskivaiheen hyviä ja huonoja puolia

7.2.1 ”Lopun alun tunnelma”

Näkyvin opintojen keskivaiheeseen liittyvä piirre sekä kyselyn avoimien vastausten että haastatteluiden perusteella oli kontaktiopetuksen ja myös muiden ihmiskontaktien puute. Kaverit hajaantuvat eri sivuaineisiin, eikä heitä tapaa enää yhtä paljon kuin siihen asti. Opiskelijat kokivat jääneensä vähän tuuliajolle ja oman onnensa nojaan. Opiskelu koettiin liian paljon yksin pakertamiseksi ja isojen kirjakokteilien lukemiseksi. Aikaisemmat mielikuvat yliopistosta, jossa on jatkuvasti keskustelua ja vuorovaikutusta henkilökunnan ja opiskelijoiden kesken, olivat haastateltavien mielestä haihtuneet. Kolmas vuosi koettiin myös ensimmäiseksi pelottavaksi vuodeksi. Alun into alkoi hiipua ja uutuden viehätys kadota. Siitä saattoi seurata väsymystä ja turhautumista. Mielikuvia kolmannesta vuodesta kuvattiinkin osuvasti lopun alun tunnelmaksi. Työelämä alkoi jo pyöriä mielessä, eikä enää ollutkaan selvää, mihin haluaa töihin tai mitä olisi viisasta opiskella. Myös oman osaamisen ja oman alan arvostuksen kyseenalaistaminen oli tullut vasta viime aikoina.

”. . . just tässä puoles välis tulee se, että alkaa ajatella niinku työelämää. . . sitä lukee niinku ittensä takia, mut sit puolessa välissä tulee, että ei helvetti, että mun pitää hankkia tässä ammatti ja päästä johonki töihin.” Yhteiskuntatiet.tdk

Positiivisina muutoksina opintojen alkuvaiheeseen verrattuna haastateltavat toivat esiin sen, että alussa hankalilta tuntuneet ja paljon aikaa vieneet erilaiset käytännön asiat olivat selkiintyneet. Myös jonkinlainen kokonaisuus omasta tutkinnosta alkoi hahmottua ja selkiintyä. Opinnot olivat edenneet jo sen verran, että jos tiesi miten haluaa suuntautua, pystyi siihen vaikuttamaan rakentamalla tutkintoaan haluamallaan tavalla.

7.2.2 Yllätyksiä ja huippuhetkiä

Opintojen keskivaiheessa koetut yllätykset voidaan jakaa kyselyn avoimien vastausten ja haastatteluiden perusteella kolmeen eri teemaan. Ensimmäinen on *vapauden ja itsenäisyyden ilot ja surut*. Opintojen vapaus ja itsenäisyys oli yllättänyt monet vastaajat ja

haastateltavat. Se nähtiin sekä positiivisena että negatiivisena asiana, koska vapaus ja itsenäisyys voi tarkoittaa joillekin myös yksinäisyyttä. Vapaus tuo mahdollisuuden kulkea omia polkujaan, mutta myös vaikeuden tehdä oikeilta tuntuvia valintoja. Opintojen suorittamisen vapaus voi olla joskus myös näennäistä, koska kurssijärjestelyt tai kurssien puuttuminen hankaloittavat omien opiskelusuunnitelmien tekemistä.

”No ylipäänsä, mä olisin ehkä odottanu, et tääl olis ollu enemmän jotain luentoja ja semmosta kontaktiopetusta, et aluksi oli semmoset odotukset, mut. . . aika paljon joutuu itseksensä tekemään. Ja kun sanotaan, että on mahdollisuus valita, tekeekö esseenä vai kirjatenttinä vai meneekö luennoille tai kurssille, niin sitte kun ei oo kurssia niin se on se kirjatentti tai essee aina vaihtoehtona.” Kasv.tiet.tdk

Toisena teemana on itse *opintojen suorittamisen helppous ja vaikeus*. Sekin nähtiin molemmista näkökulmista. Yliopisto-opinnoilta oli odotettu enemmän haastavuutta ja vaikeutta, mutta keskivaiheeseen mennessä opintojen kertymisen ja suorittamisen helppous oli yllättänyt useat vastaajat. Syventäviin opintoihin siirtyminen ei ollutkaan vaikeuttanut opintoja kovin paljoa. Opintoja ehtii suorittaa paljon ja melko helposti, kun vain yrittää ja tahtoo. Toisaalta opinnot koettiin hyvin teoriapainotteiseksi ja tutkimuspainotteiseksi sekä haastatteluissa että kyselyssä. Opiskelu oli melko raskasta ja paljolti teostenttien suorittamista. Jo työelämään haluavista opinnot tuntuivat kestävän aivan liian kauan.

”Suurin yllätys oli siis se, että opinnot etenevät nopeasti ilman sen kummempia ponnisteluja.” nainen, 22 v., sosiologia

Kolmantena teemana on *opintojen työelämänäkökulma*. Keskivaiheessa työelämä alkoi olla jo opiskelijoiden mielessä. Vielä ei kuitenkaan välttämättä tiedetty, mitä haluaisi tulevaisuudessa tehdä. Gradun aiheen valinnassa oli hankaluuksia, koska sen koettiin vaikuttavan niin paljon tulevaisuuteen, ettei haluttu tehdä vielä niin suuria päätöksiä. Työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja eivät vastaajat uskoneet vielä saaneen, ja etenkin sivuaineiden työelämäyhteyksiä oli vaikea nähdä. Urasuunnittelun hankaluudet ja opintojen ohjauksen puutteellisuus oli myös yllättänyt.

”Mut sellanen yllätys, että ei välttämättä nää aina, miten tää on sovellettavissa siihen mitä mä haluun myöhemmin tehdä.” Hum.tdk

Ihmisten elämä on yksilöllistymässä yhä enemmän ja sitä kautta yksilöityvät myös koulutustarpeet. Tässäkin näkyy, että työelämän murros on aiheuttanut työn ja koulutuksen yhteyden hämärtyvän ja opiskelijoilla ei näytä olevan aina käsitystä oman koulutuksensa työelämäyhteyksistä. (Helenius 1996, 289.)

Opintojen keskivaiheessa ei koettu kyselyn tai haastatteluiden perusteella kovin paljoa huippuhetkiä. Jotkut totesivat opintojen olevan nyt niin tasaisessa vaiheessa, että elämän huippuhetket tulevat jostain muualta. Kuitenkin joitakin positiivisiakin kokemuksia oli opintojen parista tullut. Ensinnäkin konkreettisia opintoihin liittyviä huippuhetkiä oli saatu menestymisestä jollakin kurssilla, esseessä tai jossakin yksittäisessä tentissä. Tällaiset pienetkin onnistumiset tai jopa itsensä ylittämiset kannustavat eteenpäin ja luovat uskoa omiin kykyihin ja osaamiseen. Toisaalta isompien kokonaisuusien valmiiksi saaminen mainittiin useasti huippuhetkien antajina. Esimerkiksi pro seminaari –työn valmistuminen, kandidaatin tutkinnon saaminen valmiiksi tai jonkun sivuaineen loppuun suorittaminen oli koettu huippuhetkinä. Sitä kautta opiskelijat olivat huomanneet opintojensa todella etenevän ja sujuvan hyvin.

”Kun sähköpostiin tulee tieto opintosuorituksista ja sitten kun saa jonkun ison jutun tehtyä tai just jonku kokonaisuuden, ja sit se menee aina vähän eteenpäin ja huomaa, että kyllä tämä tästä edistyy.” Kasv.tiet.tdk

”Joka ikinen tenteistä saatu kolmonen. Oman itsensä ja omien odotustensa ylittäminen on joka kerta järisyttävää.” Nainen, 32 v., yhteiskuntapolitiikka.

”Kun sain tänä vuonna sivuainecumuni päätökseen.” Nainen, 26 v., kasvatustiede.

Onnistumisten ja opintojen etenemisen myötä kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat havainneet, että oma osaaminen ja tietämys lisääntyy ja todella kehittyy. Tunne siitä, että pärjää ja pystyy käyttämään ja soveltamaan oppimiaan asioita eri yhteyksiin antoi

intoa ja paransi itsetuntoa. Tässä vaiheessa myös tietää vähän paremmin, mitä haluaa opiskelulta ja sitä kautta pystyy nauttimaan siitä kunnolla ja motivaatio on korkeampi.

*”Ehkä semmonen, että jossain määrin alkaa luottaa siihen omaan asian-
tuntijuuteen ja kun erilaisissa konteksteissa joitakin pieniä työtehtäviä on
ollu, niin niissä on sitte huomannu, että kyl mä ehkä tän jutun osaa, mun
ei tarvi joka asiaa kattoo kirjasta. Et välillä tulee sellasia elämyksiä, et
kyllä mä tiedän, pitäs vaan oppia sitte luottamaan siihen.” Hum.tdk.*

TAULUKKO 1. Yhteenveto yllätyksistä ja huippuhetkistä opintojen keskivaiheessa.

Yllätykset:	Huippuhetket:
Vapaus ja itsenäisyys	Opinnoissa menestyminen
Opintojen suorittamisen helppous tai vaikeus	Ison kokonaisuuden valmistuminen
Opintojen työelämäyhteyden epäselvyys	Oman kehittymisen ja oppimisen havaitseminen

Yhteenvetona voidaan todeta, että opintojen keskivaiheessa opiskelijoita olivat eniten yllättäneet opintojen vapaus ja itsenäisyys, opintojen suorittamisen helppouteen tai vaikeuteen liittyvät asiat sekä opintojen työelämäyhteyksien epäselvyys. Yliopistossa opiskelemisen erilaisuus verrattuna aikaisempiin oppilaitoksiin näkyy vastauksissa, koska yllättävät asiat ovat juuri yliopisto-opiskelulle melko tyyppillisiä. Koettuja huippuhetkiä opiskelijoilla oli varsin vähän. Ne liittyivät kuitenkin kaikki opintojen suorittamisen subjektiiviseen kokemiseen, joten ne ovat olleet varmasti merkittäviä yksilölle itselleen. Huippuhetkinä opiskelijat mainitsivat opinnoissa menestymisen, jonkun ison kokonaisuuden valmistumisen sekä oman kehittymisen ja oppimisen havaitsemisen. (Taulukko 1.)

7.2.3 Pettymyksiä ja vastoinkäymisiä

Negatiivisiakin kokemuksia opintojen keskivaiheessa oli kohdattu. Edeten yleisemmän tason asioista yksittäisiin vastoinkäymisiin, *pettymykset yleensä yliopistoa kohtaan* mainittiin muutamissa vastauksissa sekä kyselyn avoimissa vastauksissa että haastatteluissa. *”Lysti loppui niin lyhyeen”* ja kuvitelmat haihtuivat, kun yliopistossa ei ollutkaan jatku-

vasti keskustelua mielenkiintoisista teorioista ynnä muista professoreiden ja muiden opiskelijoiden kanssa. Aivan kuten Aittolankin (1992, 77) tutkimuksessa, hohto opiskelijana olemisesta oli kadonnut kolmantena vuonna. Yliopisto koettiin konservatiiviseksi ja jäykäksi instituutioksi, jossa on erilaisia rakenteita ja rooleja. Niiden koettiin haittaavan uudistusten syntyä, sekä esimerkiksi poikkeavien ja erilaisten aineyhdistelmien tekemistä. Yliopistossa opiskelun hienous oli kadonnut tenttiputkien uumeniin.

Yleisin pettymys sekä kyselyn että haastatteluiden perusteella oli kuitenkin *työelämäyhteyksien puuttuminen*. Kun oma ala ei varsinaisesti valmista mihinkään ammattiin, oli opintojen työelämäyhteys etäinen. Opiskelijat olivat odottaneet tutustumista työpaikkoihin ja konkreettista esittelyä, opetusta ja ohjausta oman alan ja koulutuksen yhteydestä työelämään, mutta eivät olleet niitä saaneet. Monille ei ollut vielä selvinnyt, mikä se oma ala tai ammatti olisi ja mitä mahdollisuuksia oma koulutus antaa.

”Epävarmuus, minne sijoittuu kun valmistuu – vai sijoittuuko lainkaan. Laitoksen opetuksessa liian vähän linkkejä työelämään.” Nainen, 22 v., yhteiskuntapolitiikka.

Työelämäyhteyteen liittyen *ohjauksen puute* oli myös hyvin yleinen pettymyksen aihe. Apua ja tietoa ei aina saatu tarpeeksi ja erityisesti laitosten taholta toivottiin enemmän ohjausta opintoihin ja tietoa esimerkiksi eri kurssien sisällöistä. Kannustusta kaivattiin yksin pakertamisen rinnalle.

Itse *opintoihin* liittyviä pettymyksiä olivat *opintojen teoreettisuus, kontaktiopetuksen vähyys, liika itsenäisyys ja palautteen puuttuminen*. Opiskelu koettiin myös yksinäiseksi kun jokainen joutui yksin miettimään opintoihin liittyviä ongelmiaan. Omaan pääaineeseen liittyen gradu tuotti ahdistusta, lähinnä aiheen valinta oli tässä vaiheessa olevilla pääällimmäisenä murheen aiheuttajana. Sivuaineissa koettiin ainakin niiden saamisen vaikeuteen liittyviä pettymyksiä. Valinnanmahdollisuuksien heikkous tai etenemisen vaikeudet olivat myös sivuaineopintoihin liittyviä pettymyksiä.

”Aivan liian vähän palautetta opinnoista!” Nainen, 26 v., kasvatustiede.

”Lähiopetusta vain suppeilta alueilta, opiskelu pääosin liian teoreettista ja siten myös tylsää.” Nainen, 24 v., kasvatustiede.

Vastoinkäymisiä kysyttäessä ongelmia aiheuttaneet asiat voidaan jakaa sekä kyselyn että haastatteluiden perusteella toisaalta yliopistosta lähteviin tekijöihin ja toisaalta opiskelijasta itsestä lähteviin vastoinkäymisiin. Yliopistosta lähtevänä tekijänä mainittiin jälleen *ohjauksen puutteellisuus*. Gradun aiheen valintaan ja tutkinnon rakentamiseen liittyvää ohjausta ei oltu saatu riittävästi. Toinen yliopistosta lähtevä vastoinkäymisiä aiheuttanut tekijä oli tiettyjen *opinto-oikeuksien tai kurssien saamisen ongelmat*. Järjestettyjä kursseja oli liian vähän tai niillä ei ole aina tilaa. Haluamiaan sivuaineita tai opettajan pedagogisia opintoja oli ollut hankala saada. Näistä voi aiheutua opintojen viivästyistä, tai ainakin hankaluuksia suorittaa opintojaan tasaisessa tahdissa.

Opiskelijasta itsestään lähteviä vastoinkäymisiä olivat ensinnäkin *opintojen suorittamiseen* liittyvät ongelmat. Gradun aiheen päättäminen, tenttiin valmistautuminen tai tenteissä tai muissa tehtävissä epäonnistuminen olivat aiheuttaneet monille vastoinkäymisiä. Toisaalta monilla oli *muuta opintoja häiritseviä tekijöitä*, kuten motivaation puutetta, stressiä, keskittymisvaikeuksia tai muiden elämänalueiden ongelmia, jotka toivat vastoinkäymisiä.

”Keksiä, mikä tässä opiskelussa on oleellista ja mikä mua kiinnostaa OIKEASTI. Yksin jääminen sellaisten pohdintojen kanssa tekee joskus arjen ja näkymät hankalaksi. Vastoinkäymisinä voin pitää myös sitä, että toisinaan karkaa ote opiskelusta. . .” Nainen, 26 v., aikuiskasvatus.

Kaikilla ei toki ollut ollut minkäänlaisia vastoinkäymisiä, tai sitten niihin ei takerruttu sen enempää, vaan jatkettiin eteenpäin hankaluuksista huolimatta.

Kyselyssä selvitettiin, mitkä asiat huolestuttavat opiskelijoita tässä opintojen vaiheessa. Eniten opiskelijoita huolestuttavat *sosiaaliset ongelmat*. Myös *opintomenestys* huolestuttaa lähes kaikkia ainakin jonkin verran. Tiedekuntien välinen vertailu osoittaa, että yhteiskuntatieteilijöitä opintomenestys ei huolestuta niin paljoa kuin humanisteja tai kasvatustieteilijöitä ($\chi^2=17,077$, $df=6$, $p=.009$). Kolmanneksi eniten opiskelijoita huolestuttaa *epätietoisuus omasta osaamisesta ja asiantuntijuudesta*. Sen sijaan *taloudellinen tilanne* tai *epätietoisuus tulevista työmahdollisuuksista* ei huolestuta opiskelijoita kovin paljoa, noin puolet vastaajista huolestuu niistä vain vähän tai ei ollenkaan. Tarkempi analyysi osoittaa, että mitä enemmän huolestuttaa epätietoisuus omasta osaamisesta ja asiantuntijuudesta, sitä enemmän huolestuttaa myös epätietoisuus tulevista

työmahdollisuuksista ($r=,715$, $p=.000$, $n=38$). Näitä molempia voidaan pitää urasuunnitteluprosessin osatekijöinä, joten urasuunnittelun tekeminen saattaisi auttaa osaltaan vähentämään opiskelijoiden huolia näistä asioista (Lampikoski 1998, 18).

TAULUKKO 2. Yhteenveto pettymyksistä ja vastoinkäymisistä keskivaiheessa opintoja.

Pettymykset:	Vastoinkäymiset:
yliopisto	puutteellinen ohjaus
työelämän etäisyys	opinto-oikeuk. saaminen
puutteellinen ohjaus	opintojen suorittaminen
itse opinnot	muut sisäiset tekijät

Yhteenvetona voidaan todeta, että sekä kyselyn ja haastatteluiden perusteella eniten pettymyksiä oli opiskelijoille tuottanut yliopiston rakenteeseen tai toimintaan liittyvät asiat, työelämän etäisyys opinnoista, puutteellinen ohjaus sekä opintojen teoreettisuus, kontaktiopetuksen vähyys, sekä muut opintoihin liittyvät piirteet. Vastoinkäymisinä opiskelijat olivat kokeneet eniten puutteellisen ohjauksen, vaikeudet saada opinto-oikeuksia, opintojen suorittamiseen liittyvät vaikeudet sekä muut sisäiset tekijät, kuten motivaation puute tai stressi.

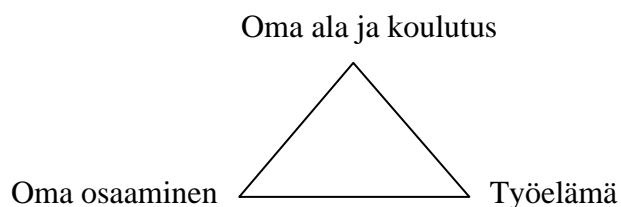
Yksilöllisyyttä korostavassa valinta- ja riskiyhteiskunnassa jokainen valinta on henkilökohtainen riski ja se tuntuu kuormittavan myös opiskelijoita. (Helenius 1996, 288.) Jatkuva omien tehtyjen ja tulevien valintojen kyseenalaistaminen ja pohtiminen on raskasta. Opiskelijoilla on monia eri projekteja, joiden keskellä tasapainoilu ei ole aina yksinkertaista. Akateemisen vapauden muuttuminen yksilöllisten minäprojektien rakentamiseksi näkyy myös tässä tutkimuksessa, monilla oli vaikeuksia rakentaa omaa tutkintoaan ja tehdä opintoja koskevia päätöksiä.

Välineellisessä opintoihin suhtautumisessa piilee myös vaaransa. Yrittäessänsä suorittaa kursseja mahdollisimman nopeasti ja helposti voi oppimisen laatu ja syvällisyys jäädä vähälle. Kuten haastatteluista kävikin ilmi, aina ei osattu sanoa tai ei pystytty näkemään, mitä oli konkreettisesti opittu esimerkiksi jossakin sivuaineessa.

8 OPISKELIJOIDEN URASUUNNITTELU

”Niin mäkin muistan, et sillon ekana vuonna me ei paljo keskusteltu, paitsi et toi kurssi ja toi kurssi, ja sit kun alko toinen vuosi niin kaikki rupes, et oonkohan mä nyt valinnu ihan hölmösti, rupes hirveesti miettimään, et mitä mun kannattas valita. Sillon rupes tuleen just se, että mitäs sit työelämässä?” kasv.tiet.tdk

Tämän tutkimuksen urasuunnittelua koskeva osuus voidaan jakaa kolmeen eri osa-alueeseen: tiedot omasta alasta ja eri mahdollisuuksista, arviot omasta osaamisesta sekä tiedot työelämästä. Kaikkien osa-alueiden ollessa vuorovaikutuksessa, eli kun kaikista on tietoa tarpeeksi, voi lähteä muodostamaan omaa uraideaansa ja tekemään suunnitelmia tulevasta työurasta ja omasta suuntautumisesta. Tässä luvussa tarkastellaan opiskelijoiden urasuunnittelua näistä kolmesta lähtökohdasta.



KUVIO 8. Urasuunnittelun osatekijät.

8.1 Tiedot omasta alasta ja eri mahdollisuuksista

Opiskelijat eivät olleet kovin varmoja omasta alastaan. Kolmasosa (33 %) vastaajista oli epävarma siitä, onko se koulutusala, jota opiskelee, itselle oikea ala. Noin puolet vastaajista oli jo vaihtanut tai harkinnut vaihtavansa pääainetta (62 %) tai koko opintoalaa (49 %). Tässä ei kysytty syitä alan tai pääaineen vaihtamiselle tai sen harkitsemiselle, koska nyt oltiin kiinnostuneita lähinnä vain oman alan varmuudesta. Epävarmuus siitä, mikä olisi itselle sopiva ja oikea ala vähentää opiskelumotivaatiota ja estää myös urasuunnitelun tekemistä. Oikealla opiskelualalla olevat ja he, jotka tietävät ammatin, johon ovat valmistumassa, ovat tyytyväisempiä ja keskeyttävät harvemmin opiskelunsa (Kuittinen, Rautopuro & Väisänen 1997, 29). Uravalinnan onnistuminen oli lisännyt myös elämäntyytyväisyyttä Jyväskylän yliopiston neljännen vuosikurssin opiskelijoilla. (Hiltunen & Väisänen 2002, 34.)

Kyselyssä kysyttiin avoimella kysymyksellä mistä *oman alan osaaminen tai asiantuntijuus* vastaajien mielestä *koostuu*. Vastaukset vaihtelivat melko paljon. Osa vastaajista pystyi erittelemään melko tarkasti ja monipuolisesti eri asioita, mutta yhtä moni oli paljon epävarmempi ja lyhytsanaisempi. Vastaajien ilmoittamat tiedot ja taidot voidaan jakaa kolmeen eri alueeseen: ihmisen henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten luonteenpiirteet; alaspesifit tiedot ja taidot sekä yleiset taidot, kuten tiedonhankintataidot, kielitaito tai atk-aidot.

”Tiedosta yhteiskunnan toiminnasta ja logiikasta. Sosiaalisesta älystä. Jopa luovuudesta.” Nainen, 22 v., sosiologia.

”’Kaukonäköisyys’ ja ennakointikyky, teoreettinen tietopohja, kriittisyys, tutkimuksentekotaito.” Nainen, 24 v., kasvatustiede.

”Toimittajan työssä tarvitaan hyviä äidinkielen taitoja, yleissivistystä, uteliaisuutta, kriittisyyttä ja huolellisuutta. Toimittajan tulee tuntea vastuunsa oikean ja olennaisen tiedon kertojana.” Nainen, 22 v., journalistiikka.

Lisäksi seitsemässä vastauksessa mainittiin yleisemmin oman alan ja asiantuntijuuden olevan laaja-alaista ja monipuolista asioiden tietämystä.

Haastatteluissa selvitettiin opiskelijoiden mielikuvia sitä, *millaisiin työtehtäviin oman alan koulutus antaa valmiuksia*. Mielikuvat ja käsitykset eivät olleet kovinkaan selkeitä. Selkeä ero eri alojen välillä oli havaittavissa siten, että humanistien käsitykset olivat selvästi selkeämpiä kuin muiden. Tämä johtuu osittain siitä, että osa haastattelun humanisteista oli sellaisilta aloilta, joiden työnkuva on hieman selkeämpi kuin muiden, eli he saavat pätevyyden toimittajan työhön. Lisäksi heille oli oma ainelaitos antanut selkeämmän kuvan tulevista työtehtävistä kuin muiden alojen opiskelijoiden laitokset. Oman alan laajuus oli kuitenkin heilläkin epäselvyyksien aiheuttajana ja he olivat huomioineet, että työnimikkeet vaihtuvat nopeasti ja useissa työtehtävissä vaaditaan monia eri taitoja, niihin haetaan ”*moniosaajahörhöjä*”.

Haastatelluilla yhteiskuntatieteilijöillä ja kasvatustieteilijöillä oman koulutuksen antamat valmiudet olivat enimmäkseen hämärän peitossa. Käsitykset olivat myös muuttuneet opiskeluaikana, lähinnä epäselvempään suuntaan. Oman alan tehtävänimikkeitä he olivat kuulleet ja periaatteessa tiesivät mihin voisivat työllistyä, mutta käsitys oli kuitenkin hajanainen ja työkenttä tuntui olevan liiankin laaja. Ammattikuvan muodostuminen oli jäänyt jokaisen itse muodostettavaksi.

”Ei kauheen hyvä tietämys kyllä. Ja mulla on ainaki vaihtunu tässä opiskeluaikana tosi monta kertaa se, että aluksi mä ajattelin, että joku psykologia tai erkka, johki siihen suuntaan, mutta ei niinku enää. . .”
Kasv.tiet.tdk

Tarkennettaessa siihen, onko opiskelijoiden oma *laitos antanut selkeää mielikuvaa oman alan työtehtävistä*, näkyy vastauksissa sama tiedekuntaero. Humanisteilla laitokset tai yksiköt olivat antaneet melko selkeän kuvan. Heillä on opiskelijoilla myös mahdollisuus kuulua alansa liittoon ja monet heistä tekivät oman alansa töitä opiskelujen ohella, mikä helpotti ammattikuvan luomista. Yhteiskuntatieteilijöiden tai kasvatustieteilijöiden laitokset ja yksiköt eivät sitä vastoin olleet selkeyttäneet opiskelijoiden käsityksiä työtehtävistä. Esimerkki, jonka he konkreettisesti näkivät, oli tutkijan ammatti ja alumnipäivistä oli tullut myös joitakin esimerkkejä.

”No meillä sanotaan, että teistä tulee tutkijoita, tai lukekaa opettajan pätevyys, että sitte on ainaki varmasti jotaki. Mut sit sanotaan, et no melkein mihin vaan, et mul ei oo mitään käsitystä, et mitä se sisältää se melkein

mihin vaan. . . ei kukaan oo antanu yhtään esimerkkiammattia, mihin vois sit sivuaineittenkaan perusteella, et se on ihan hajanainen se käsitys, et en yhtään tiää.” Yhteiskuntatiet.tdk

Eri *koulutus- ja työmahdollisuuksista* arvioi kyselyssä tietävänsä huonosti tai melko huonosti puolet vastaajista, ja melko hyvin 44 prosenttia. Haastatteluissa tiedot eri koulutusmahdollisuuksista nyt ja tulevaisuudessa rajoittuivat haastateltavilla lähinnä oman yliopiston tarjoamien mahdollisuuksien tuntemukseen. Siinäkin kuitenkin jatko-opiskelumahdollisuuksista, tai ylipäättään valmistumisen jälkeisen opiskelun mahdollisuuksista oli epäselvyyksiä. Näitä tietoja ei kuitenkaan koettu vielä tarpeellisiksi tai ajankohtaisiksi, vaan vastaajat luottivat siihen, että heille kerrotaan niistä sitten kun on sen aika. Laaja-alaista näkemystä siitä, miten valmistumisen jälkeen voi kouluttautua, ei useimmilla vastaajilla ollut, mutta he kokivat kuitenkin tietävänsä tarpeeksi tällä hetkellä. He uskoivat törmäävänsä sitten työelämässä täydennys- tai jatkokouluttautumismahdollisuuksiin.

8.2 Arviot omasta osaamisesta

Urasuunnittelun prosessi lähtee itsetuntemuksesta. Aluksi tulisi siis miettiä omia arvoja, kiinnostuksen kohteita ja mitä tulevalta työltä odottaa ja haluaa. (Vesikukka 2002, 8.) Nämä ovat hyvin henkilökohtaisia asioita, joten niistä ei tässä tutkimuksessa oltu kiinnostuneita, vaan tässä otettiin esiin vain yksi itsetuntemuksen osa-alue, eli *oman osaamisen hahmottaminen*. Tämä on kiinnostava juuri sen vuoksi, että vastaajat opiskelevat aloilla, joiden osaaminen ja asiantuntijuus ei ole mitenkään tarkoin määriteltävissä.

Kyselyssä hieman alle puolet (44%) vastaajista arvioi omaavansa melko tai erittäin vähän *omalla alallaan vaadittavaa osaamista*. Melko paljon sitä arvioi omaavansa 56 prosenttia vastaajista. Kukaan ei siis arvioinut oman osaamisensa olevan hyvän. Oma arvio voi tietysti olla aina vähän vaatimattomampi verrattuna todelliseen tilanteeseen. Tiedekuntien välisiä eroja tarkasteltaessa ainut tilastollisesti merkitsevä ero oli se, että yhteiskuntatieteiden tiedekunnan opiskelijat arvioivat omaavansa enemmän omalla alallaan vaadittavaa osaamista kuin humanistisen tiedekunnan opiskelijat ($F=4,912$, $df=2$, $p=.013$). Tämä voi heijastella sitä, että yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa opiskelijoille annetaan selkeämpi kuva kyseisestä alasta ja he myös osaavat heijastaa omaa osaamistaan paremmin oman alansa vaatimuksiin.

Omaa osaamista eriteltiin tarkemmin avoimissa vastauksissa. Vastaukset jakautuivat siten, että noin puolet (16/39) ei osannut eritellä sen tarkemmin omaa osaamistaan, tai oli maininnut vain yhden tai pari yleensä hyvin yleistä asiaa. Näitä olivat esimerkiksi joustavuus, yhteistyötaidot, vuorovaikutustaidot, kriittisyys tai ihmistunteus. Toinen puoli (17/39) kertoi monipuolisesti eri tietoja, taitoja ja valmiuksia joita arvelivat itse omaavansa. Ne olivat myös tarkemmin alaspesifejä tietoja ja taitoja. Niitä olivat kasvatustieteilijöillä muun muassa perustiedot aikuisten oppimisesta ja kouluttamisesta, tutkimuksen teon vaiheet, teoreettinen tietämys oppimiseen liittyvistä asioista sekä ongelmanratkaisukyky. Humanistien luettelemia osaamisen alueita olivat muun muassa hyvät sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot, toimittajan ja tiedottajan taidot, perustaidot omasta alasta sekä laaja yleistieto. Yhteiskuntatieteilijät arvioivat omaksi osaamiseksi muun muassa kokonaisuuksien hallitsemisen, tiedon hankinnan taidot, tiedot yhteiskunnan organisaatioista ja rakenteesta, ihmisläheisyyden ja kriittisyyden. Lisäksi kaikilla aloilla pienikin työkokemus mainittiin merkittäväksi oman osaamisen osa-alueeksi. Vastaukset siis näyttävät olevan samansuuntaiset edellisen, määrällistä arviota koskevan kysymyksen kanssa, eli noin puolet vastaajista osasi eritellä osaamistaan hyvin ja puolet ei joko kokenut omaavansa tuota osaamista tai ei osannut sitä ainakaan eritellä tarkemmin.

Henkilön ammatillinen tietoisuus koostuu kolmesta osa-alueesta, joita kaikkia yhdessä kutsutaan Scheinin (1978) mukaan ura-ankkuriksi. Tässä kysyttiin siis ura-ankkurin yhtä osaa, eli taitoja ja kykyjä, jotka henkilö kokee itsellään olevan. Ne ohjaavat myös osaltaan henkilön uravalinnassa ja urasuunnittelussa sekä ammattidentiteetin rakentumisessa. Tuloksista voidaan päätellä, että kolmantena vuonna opiskelijat eivät vielä koe omaavansa omalla alallaan vaadittavaa osaamista kovin paljoa. Kyselyn avoimista vastauksista paistoi myös epävarmuus siitä, mitä oman alan osaamiseen kuuluu. Tämä ei anna kovin hyvää pohjaa urasuunnittelulle, joka kuitenkin edellyttää riittävää tietoa omasta alasta ja sen vaatimasta osaamisesta, sekä oman osaamisen koostumuksesta.

Kyselyn perusteella opiskelijat kokivat kuitenkin olevansa hyvin *suunnitelmallisia opinnoissaan*, erittäin tai melko suunnitelmallinen koki olevansa kolme neljäsosaa vastaajista (74%). Suunnitelmallisuus saattaa kuitenkin koskea vain juuri opintojen suorittamista, eikä ulotu työelämään siirtymiseen saakka. Tämän voi päätellä siitä, että opiskelun ja työelämän välisen kuilun koettiin ainakin haastatteluiden perusteella olevan liian suuri. Tässä voisivat apuun tulla laitokset, jotka auttaisivat tuon työelä-

mäyhteyden näkemistä ja opintojen suunnittelun tekemistä työelämääkin silmällä pitäen. Haastattelun perusteella yhtä laitosta lukuun ottamatta laitokset eivät ole kuitenkaan kannustaneet opiskelijoita opintojen suunnitteluun. Ehkä suurin syy siihen on se, että opiskelijat olivat melko vähän henkilökunnan kanssa tekemisissä. Opiskelijatutorit ja opettajatutorit olivat olleet neuvojina ja kannustajina ensimmäisen vuoden alussa, mutta sen jälkeen yhteys oli katkeillut.

”No aika vähän. Kun on loppujen lopuksi niin vähän laitoksen henkilökunnan kans tekemisissä, että olis missään välissä niillä ees mahdollisuutta kannustaa.” Kasv.tiet.tdk.

”HOPS on kyllä hienoissa puheissa, mutta ei kyllä muuten.” Yhteiskuntatiet.tdk.

Myös aikaisemmassa tutkimuksessa opiskelijat ovat kokeneet saavansa hyvin vähän tukea omalta laitokseltaan (Hiltunen & Väisänen 2002). Sosiaalinen tuki eri tahoilta, muun muassa omalta laitokselta, vaikuttaa positiivisesti opiskelijoiden uravalinnan prosessiin. (Lent ym. 2002, 61-72.) Kun tietoa ja rohkaisua saa läheisten ihmisten lisäksi myös opiskeluympäristöstä, auttaa se varmasti luottamaan omaan osaamiseen ja alaan. Yliopistoympäristössä on toisaalta ymmärrettävää, että henkilökunnan taholta ei odoteta tai ei uskalleta mennä pyytämäänkaan tukea tai apua. Henkilökunta koetaan usein etäiseksi ja tukea on helpompi hakea opiskelutovereilta.

8.3 Työelämätietous

Käsitys omalla alalla työelämässä vaadittavasta osaamisesta oli kyselyn perusteella 46 prosentille kyselyyn vastaajista epäselvä. Noin puolet ei siis tiedä kovin hyvin, mitä tietoja, taitoja ja muuta osaamista oman alan työtehtävissä vaaditaan. Haastateltavillekaan työelämän vaatimukset eivät olleet kovin selviä. Niitä oli vaikea hahmottaa, koska oma ala on niin laaja ja töihin voi mennä niin monenlaisiin paikkoihin. Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen teko on ainoa ammatillinen ja käytännöllinen taito, joka kaikilla oli, mutta sen tarpeellisuudesta työelämässä oli ristiriitaisia mielikuvia. Ongelmanrat-

kaisutaitokin oli näennäistä, kun vastauksia ja ratkaisuja ongelmiin ei opiskelijoiden mukaan etsitä oikeasti, vaan esitetään vain erilaisia vaihtoehtoja.

Kahden tutkinnon tarpeellisuudestakin käytiin keskusteluita haastatteluisissa. Jotkut olivat sitä mieltä, että nykypäivänä pitäisi tehdä kaksi korkeakoulututkintoa pärjätäkseen kilpailussa työmarkkinoilla. Toisaalta työelämässä arveltiin arvostettavan enemmänkin työkokemusta kuin paperilla olevia tutkintoja.

Mielikuva siitä, *millaisiin työtehtäviin tai ammattialalle sijoittuu tai haluaisi sijoittua valmistumisen jälkeen*, oli kyselyn perusteella melko tai erittäin epäselvä yli 60 prosentille vastaajista. Saman suuntaisia olivat myös haastateltavien käsitykset. Osalle oli vielä täysin epäselvää, mutta suurin osa osasi mainita jotain mahdollisia kiinnostavia ammatteja tai työtehtäviä. Toisilla kuva oli muuttunut opintojen myötä yhä epäselvemmäksi, kun taas toisilla se oli laajentunut ja parantunut kun oli saanut enemmän tietoa eri mahdollisuuksista. Työelämän raadollisuus oli aiheuttanut myös toiveen edes siitä, että työllistyisi edes johonkin.

”Mä en halua yksityiselle sektorille. Se asettaakin monta rajaa vastaan, kuten esimerkiksi sen, että täytyy olla valmis olemaan työttömänä. . . se on vähän sellanen juttu, että niin kauan kun mennään maailmantalouden laskeutuksessa, niin yhteiskuntatieteilijä ei oikein mene näiden insinöörien tai taloustieteilijöiden edelle.” Yhteiskuntatiet. tdk

Ammattiin valmistamattomillakin aloilla voisi olla hyvä huomioida opetuksessa paremmin ammatillinen tehtäväalue. Se voisi lisätä opiskelijoiden opiskelumotivaatiota ja vähentää opintojen keskeyttämistä, kuten Määttäkin (1990) arvelee. Nyt matka eri oppiaineista työelämään voi olla liian pitkä.

Mielikuva oman alan työllisyystilanteesta oli noin puolelle kyselyn vastaajista selkeä ja puolelle epäselvä. Puolet (20/39) vastaajista oli vain vähän tai ei ollenkaan huolestuneita tulevista työmahdollisuuksista, joten saman suuntaisesti jakautuvat vähän samaa asiaa mittaavat kysymykset. Noin puolet arvioi myös saavansa oman alansa töitä vuoden sisällä valmistumisen jälkeen, mutta toinen puoli oli epävarma tai epäilevä omasta työllistymisestään. Työllisyysnäkömyien merkitystä ei pidä väheksyä. Opiskelijoille on tärkeää, että omalla alalla on tulevaisuutta ja töitä tarjolla. Jos uranäkymät ovat heikot, on sillä vaikutusta myös psyykkiseen hyvinvointiin (Hiltunen & Väisänen 2002).

Opiskelijoiden *sivuainevalintoihin vaikutti* kyselyn perusteella eniten oma kiinnostus, kaikilla vastaajilla melko tai erittäin paljon. Yleensä sivuaineet valitaankin varmasti ensisijaisesti oman kiinnostuksen perusteella, yliopisto-opiskelun vapautta voitien hyödyntää parantaen samalla opiskelumotivaatiota. Toiseksi eniten sivuainevalintoihin vaikutti se, minkä arvellaan olevan työelämässä eduksi. Tässä näkyy yliopiston ja opiskelun välinearvon korostuminen. Opiskelulta haetaan yhä useammin pätevyys-työelämää silmällä pitäen. Myös oman alan suositukset sopiviksi sivuaineiksi vaikuttivat sivuainevalintoihin, mutta vain vähän. Jokaisella alalla on suosituimmat sivuaineet ja niitä usein esitellään opiskelijoille esimerkeiksi, mutta lopulliset valinnat jokainen tekee itse ja silloin oma kiinnostus näyttää olevan se tärkein peruste. Vähiten vaikutti se, mitä toiset valitsevat: puolelle vastaajista se ei vaikuttanut lainkaan valintoihin. Tiedekuntien välinen vertailu osoittaa, että kasvatustieteilijöillä vaikutti se, mitä toiset valitsevat sivuainevalintoihin enemmän kuin humanisteilla tai yhteiskuntatieteilijöillä. Humanisteille toisten valinnoilla oli vähiten vaikutusta sivuainevalintoihin ($\chi^2 = 15,962$, $df=8$, $p=.043$). Jos ei tiedä, mihin on mahdollisuus tai mihin haluaa sijoittua työelämässä, valitsee todennäköisesti sivuaineensaikin muilla perusteilla, kuten juuri oman kiinnostuksen perusteella. Mitä epäselvempi kuva opiskelijalla oli siitä, millaisiin työtehtäviin tai ammattialalle sijoittuu tai haluaa sijoittua, sitä vähemmän sivuainevalintoihin vaikutti se, mikä on työelämässä eduksi ($r=-,431$, $n=36$, $p=.042$).

Urasuunnittelun eri osatekijät olivat yhteydessä toisiinsa melko voimakkaasti. Esimerkiksi mitä selkeämpi käsitys opiskelijalla oli siitä, millaista osaamista omalla alalla vaaditaan, oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi yhteydessä muun muassa mielikuvaan omasta sijoittumisesta ($r=,510$, $n=39$, $p=.000$), oman alan työllisyystilanteesta ($r=,524$, $n=39$, $p=.000$), omasta osaamisesta ($r=,429$, $n=39$, $p=.003$) sekä koulutus- ja työmahdollisuuksista ($r=,504$, $n=39$, $p=.001$). Tiedekuntaeroja ei urasuunnittelua koskevassa osiossa tullut, koska nämä alat ovat hyvin samanlaisia keskenään.

8.4 Urasuunnittelun äärityypit

Yhteenvedona opiskelijoiden urasuunnittelua koskevista tuloksista muodostui kaksi äärityyppiä. Tyypittely on tehty keräämällä molemmista aineistoista eri ominaisuuksia ja urasuunnittelun osa-alueita yhteen. Ne eivät siis edusta ketään yhtä henkilöä, vaan ovat

niin sanottuja ideaalityyppejä. Tällaisen tyypittelyn etuna on juuri ääritapausten esille tuominen.

Tyypeistä ensimmäinen on ihanteellinen ”Homma hanskassa” -tyyppi, jonka urasuunnitteluprosessi on alkanut heti opintojen alussa ja on käynnissä koko ajan. Hän on hyvin selvillä niin omista taidoistaan ja kyvyistään, omasta alastaan, kuin työelämänkin rakenteesta ja vaatimuksista. Hän valitsee sivuaineensa sen perusteella, mikä on sekä kiinnostavaa, että myös hyödyksi tai avuksi tulevia työmahdollisuuksia silmällä pitäen. Hän tietää, millaisiin työtehtäviin oma koulutus antaa valmiuksia ja mihin hän itse haluaisi sijoittua.

Toinen äärityyppi on ”Hanskat hukassa” -tyyppi, jolle kaikki on vielä epäselvää omasta alasta lähtien. Hän tuntuu kävelevän rappusia vain alaspäin koko ajan. Opiskelemaan pääsyn jälkeen innostus on laantunut ja hän on tottunut vain harhailemaan päämäärättömästi massan mukana. Hän ei juurikaan suunnittele opintojaan, vaan tekee kaikki pakolliset opinnot miettimättä sen enempää. Hän ei ole erityisemmin ajatellut, mitä valmiuksia hän omasta koulutuksestaan saa ja mihin hän voisi sen perusteella päästä töihin. Hän ei osaa myöskään eritellä omia tietojaan ja taitojaan. Hän valitsee sivuaineensa sattumanvaraisesti, esimerkiksi sen perusteella, minkä opintosuoritukset saa helposti kokoon.

TAULUKKO 3. Urasuunnittelun äärityytit

Homma hanskassa	Hanskat hukassa
- on löytänyt oman alansa	- ei ole varma, opiskeleeko oikealla alalla
- oman alan osaamisen koostumus on selvä	- ei tiedä, mitä hänen alallaan pitäisi osata
- pystyy erittelemään omat tietonsa ja taitonsa	- ei osaa arvioida, mitä hän osaa
- on selvillä eri työmahdollisuuksistaan	- ei tiedä, mihin hänen olisi mahdollista mennä töihin
- tietää hyvin eri koulutus- ja työmahdollisuuksista	- ei tiedä eri koulutus- ja työmahdollisuuksista
- on selvillä työelämän vaatimuksista	- ei tiedä mitä työelämässä vaaditaan
- hänellä on lista ihannetyöpaikoista	- ei tiedä, mihin haluaisi mennä töihin
- valitsee sivuaineensa omaa tulevaisuuttaan silmällä pitäen	- valitsee sivuaineet sattumanvaraisesti

Näiden tyyppien yleisyydestä voidaan arvioida sen verran, että noin puolella opiskelijoista on homma melko hyvin hanskassa, eli urasuunnittelun prosessi on käynnistynyt. Noin puolella taas hankat ovat enemmän tai vähemmän hukassa ja he tarvitsisivatkin tukea urasuunnitteluprosessin aloittamiseen.

Urasuunnittelun prosessi on jokaisella erilainen ja se on hyvin monimuotoinen, laaja ja jatkuvasti muuttuva tapahtuma. Tässä ei ollut tarkoituksena selvittää yksilöiden urasuunnittelun vaiheita, vaan saada yleisnäkemyksiä opiskelijoiden urasuunnittelusta ylipäätään. Subjektivisen uratulkinnan mukaan yksilö pohtii ja rakentaa omaa ammatti-identiteettiään jatkuvasti ja sitä kautta hänelle kehittyy ammatillinen identiteetti. Tästä seuraa ammatillinen oppimisprosessi, eli ura. (Lähtenmäki 1995, 29-30.) Opiskelijat olivat kyllä selvästi miettineet urasuunnitteluun liittyviä asioita, eli heidän ammatillisen identiteetin kehittymisprosessinsa oli jo käynnissä. He osasivat melko hyvin eritellä eri osaamisalueita, joita heillä on, tai joita heiltä vaaditaan työelämässä. He tiesivät myös melko hyvin omasta koulutusalaan ja sen tarjoamista valmiuksista. Kuitenkin lähes kaikissa kysymyksissä puolet vastaajista oli enemmän tai vähemmän epävarmoja näistä asioista. Sitä voidaan pitää huolestuttavana urasuunnittelun kannalta. Jotkut ovat varmasti tehneet tietämättäänkin urasuunnittelua, mutta monet tekevät asioita ajattelematta sen enempää.

9 OHJAUSTYYTYVÄISYYS JA OHJAUKSEN TARVE

9.1 Ohjaustyytyväisyys

Haastatteluissa selvitettiin, ovatko opiskelijat saaneet tai hakeneet opintoihinsa liittyvää ohjausta ja ovatko he olleet siihen tyytyväisiä. Haastateltavat olivat hakeneet tai saaneet ohjausta hyvin vähän. Ohjaus oli tapahtunut lähinnä opiskelijoiden itsensä kesken, keskustelemalla muiden opiskelijoiden kanssa. Satunnaisesti oli käyty laitoksen henkilökunnan tai opettajatutorin luona kysymässä joitakin yksittäisiä opintoihin liittyviä käytännön asioita. Opettajatutoreistakin oli sekä hyviä että huonoja kokemuksia. Näyttää siltä, että jotkut laitokset ovat ottaneet opettajatutortoiminnan vastaan tosissaan ja haluavat sitä myös kehittää, mutta toisilla laitoksilla toiminta on jäänyt vähän oman onnensa nojaan. Suurimmaksi osaksi opettajatutor-toiminnan onnistuminen on kuitenkin kiinni itse opettajista ja heidän omasta kiinnostuksestaan ja panostuksestaan toimintaa kohtaan.

”Mulle sattuu siitä opettajatutoroinnista tosi huono säkä, mä en oo edes varma kuka se on, koska se ei oo ottanu meihin päin yhteyttä. Ainoa tapaaminen mikä meil oli niin se naistutkija istu siin niinku hiljaa paikallaan ja me vähä kyseltiin, et mikä tän homman nimi on. Ja se jäi siihen siten.” Yhteiskuntatiet.tdk

Saman suuntaisia olivat myös kyselyn vastaukset kysyttäessä tahoja, joilta oli ohjausta saanut tai hakenut. Ohjauksen satunnaisuus näkyy siis myös niissä. Neljä vastaajaa ilmoitti, ettei ole saanut keneltäkään mitään ohjausta. Kyselyn perusteella oman laitoksen opetusta antava henkilökunta oli selvästi yleisin taho, jolta ohjausta oli saatu (15/39). Nämä ohjaustilanteet olivat usein joko graduohjausta tai johonkin kurssiin liittyvää ohjausta. Saatu ohjaus oli usein kuitenkin vain satunnaista: *”Silloin harvoin kun sitä saa, niin pääaineen assistentilta, muutamilta opettajilta tai vanhemmilta opiskelijoilta.”* Opiskelijatutoreilta, kavereilta ja vanhemmilta opiskelijoilta oli saatu toiseksi eniten ohjausta (8/39). Nämä ovat tahoja, joita opiskelija helpoiten kohtaa jokapäiväisessä elämässään yliopistolla. Osastosihteeri tai amanuenssi mainittiin myös erikseen muutamassa vastauksessa, kuten myös rekrytointipalvelut. Internetin tarjoamaa ohjausta, tai pikemminkin neuvontaa ja tietoa, ei ilmeisesti koettu varsinaisesti ohjaukseksi, koska sitä ei maininnut kuin kaksi, ja heistäkin toinen epäroiden: *”Voiko pitää ohjauksena?”*. Varmasti monet kuitenkin käyttävät säännöllisesti juuri internetiä tiedon lähteenään opintoja koskevissa asioissa. Kasvatustieteen laitoksella tehdyn kyselyn mukaan internet oli suosituin taho, jolta ohjausta oli saatu tai haettu. Tuossa kyselyssä oli annettu valmiit vaihtoehdot, joista internet oli yhtenä vaihtoehtona, joten se selittää näiden kahden kyselyn vastausten erot.

Tulkintani mukaan opiskelijoiden käsitys ohjauksesta oli sellainen, että ohjaus on jotakin järjestelmällistä ja organisoitua toimintaa, eivätkä he siis ohjausta saadessaan kokeneet sitä varsinaisesti ohjaukseksi. Korkeakoulujen ohjausta arvioinut ryhmä toteaaakin epävirallisen ohjauksen olevan hyvin runsasta, eikä sitä mielletä tällöin ohjaukseksi lainkaan. Tällaista epävirallista ohjausta voivat olla esimerkiksi keskustelut opettajien tai opiskelijakavereiden kanssa tai monet oppaat, joita yliopistot ja järjestöt julkaisevat opiskelijoiden avuksi. (Moitus ym. 2001, 33.) Ylipäätään ohjauspalveluista ei tiedetty kovin hyvin, vaikkakin uskottiin, että neuvoja kyllä saa joltakin sitten kun tarvitsee. Etenkin, jos tietää, keneltä voi kysyä mitään ja jos on valmiina selkeät kysymykset, niin apua kyllä uskottiin saavan. Osastosihteerin tai amanuenssin luo osataan varmasti mennä tietynlaisten, spesifien kysymysten kanssa, mutta varsinaista ohjausta heiltä ei välttämättä saa.

”Ehkä kaikki tietää sen verran, että jos mulla nyt on joku ongelma, niin kai mä nyt voin joltain kysyä, et kyllä nyt joku sitten vähän yrittää auttaa,

mutta että varsinaisesti olis joku henkilö, jonka puoleen vois kääntyä noissa asioissa niin ei mun mielestä oo kyllä kellään mitään tietoa.” Hum.tdk

Henkilökunnasta esitettiin hieman kritiikkiä. He eivät ole olleet aina paikalla sovittuna aikana tai vastaanottoaikoinaan, ja heiltä saadut neuvot olivat olleet riittämättömiä. Opiskelijat kokivat myös omien ongelmiansa olevan liian pieniä, jotta voisivat mennä häiritsemään kiireistä henkilökuntaa. Rekrytointipalvelut olivat tulleet tutuksi heille, joiden laitoksella oltiin oltu esittäytymässä sieltä, mutta muut eivät olleet käyttäneet juurikaan niiden palveluja tai eivät tienneet sen tarjoamista mahdollisuuksista.

Kysyttäessä varsinaisia puutteita opintojen ohjauksessa, oli niitä kokenut 22 vastaajaa. Tämänkin perusteella tyytymättömyys opintojen ohjauksen tarjontaan on suuri. Koetut puutteet vaihtelivat melko paljon, mutta vastauksista on löydettävissä neljä useimmin mainittua asiaa. Ensinnäkin viisi vastaajaa sanoi, 1) ettei ohjausta ole saatavilla lainkaan. He eivät siis osanneet eritellä mitään yksittäisiä puutteita, koska kokivat, ettei yliopistossa ole saatavilla ollenkaan kyseisiä palveluita. Myöskin viisi vastaajaa mainitsi 2) työelämään tai sivuaineiden valintaan liittyvän ohjauksen puutteen. Haastatteluiden mukaisesti siis myös näissä kyselyn avoimissa vastauksissa näkyi urasuunnittelun ohjauksen puute. Neljä vastaajaa taas 3) ei tiedä mistä tai keneltä ohjausta voisi hakea, mikä kertoo ohjauksen jäsentymättömyydestä. Niin ikään neljä vastaajaa oli saanut 4) huonoa tai epäselvää ohjausta, josta ei siis ollut mitään apua. Tähän viimeiseen kohtaan on huomioitava se seikka, että usein opiskelijan ja ohjaajan käsitykset ja tavoitteet ohjaussuhteesta ovat erilaiset (Majava & Saikkonen 2002, 23). Opiskelija saattaa odottaa jopa valmiita vastauksia omiin esimerkiksi sivuainevalintojaan koskeviin ongelmiin, kun taas ohjaaja ei voi tai ei osaa niitä antaa, koska päätökset on kuitenkin opiskelijan tehtävä itse.

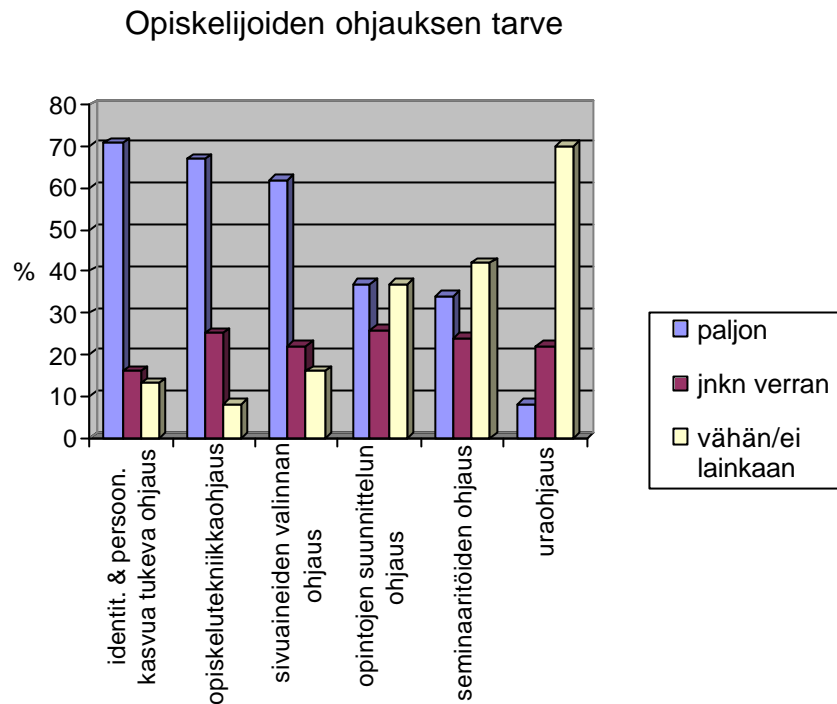
Epätietoisuus siis nousee kaiken kaikkiaan päällimmäisenä esteenä ja ongelmana ohjauksen käyttöä ja tyytyväisyyttä koskevissa kysymyksissä. Ei tiedetä, mistä ja keneltä ja millaisiin ongelmiin apua voisi saada. Sama ongelma tuli esiin myös kasvatustieteen laitoksella vuoden 2003 keväällä tehdystä opiskelijakyselystä, jonka mukaan reilu kolmannes vastaajista koki ohjauksen puutteen johtuvan siitä, etteivät he tiedä, mistä tai keneltä hakea ohjausta. Tämän tutkimuksen kyselyssä neljäsosa (10/39) vastaajista ei ollut tiennyt mistä ohjausta voisi hakea.

Majavan ja Saikkosen (2002, 18; 21-22) tekemässä tutkimuksessa sosiologian keskivaiheen opiskelijoiden ohjauksen riittämättömyyden syyt olivat hyvin saman-

laisia kuin tässäkin tutkimuksessa. Ohjauksen tarjoamisen ja hakemisen käytännöt eivät ole vakiintuneet, eivätkä ole tarpeeksi selkeitä, joten opiskelijat eivät tiedä keneltä ohjausta voi pyytää. Ohjauksen laatu oli myös toivottua heikompaa, saatu ohjaus oli ollut passiivista tai ei riittävän konkreettista. Saman suuntaisesti kuin tässäkin tutkimuksessa, opiskelijat kokivat, ettei yleisluontoisiin kysymyksiin vastaaminen tai opiskelijan motiivointi kuulu kenellekään, koska ohjausta toivotaan haettavan aina kunkin asian asiantuntijalta.

9.2 Ohjausta tarpeeseen

Ohjauksen tarve on ilmeinen, sillä 80 prosenttia vastaajista kokee tarvitsevansa opintoihin liittyvää ohjausta. Vielä useampi ei koe saavansa riittävästi ohjausta (87%). Tämän vastaajat arvioivat johtuvan pääosin siitä, että he eivät ole edes hakeneet ohjausta (14/39) tai siitä, että yleistä, säännöllistä ohjausta ei ole saatavilla (14/39). Neljäsosa (10/39) vastaajista ei myöskään ollut siis tiennyt, mistä tai keneltä voisi ohjausta hakea. Ohjauksen puutteen ei koeta kuitenkaan merkittävästi hidastavan opintojen etenemistä, sillä 78 prosenttia arvelee sen hidastaneen vain jonkin verran tai ei lainkaan opintojen etenemistä. Ohjauksen tarve on siis suuri, mutta ohjausta ei välttämättä osata kuitenkaan hakea. Tämä voi johtua siitä, että ei osata määritellä omaa ohjauksen tarvettaan, eikä siten osata myöskään hakeutua oikeiden ohjaustahojen luo. Opiskelijoilla saattaa olla hyvin monenlaisia ja epämääräisiäkin kysymyksiä ja ongelmia, ja kun tarjolla ei ole selkeästi yhtä ihmistä, joka voisi vastata niihin, saatetaan lannistua ja selvitä omin avuin eteenpäin. Tässä mielessä eri ohjaustahojen yhteistyön parantaminen auttaisi myös opiskelijaa kokonaisvaltaisemmin. Kyselyssä kysyttiin, millaista ohjausta opiskelijat toivoivat lisää (kuvio 10).



KUVIO 9. Opiskelijoiden ohjauksen tarve.

Eniten haluttiin *oman identiteetin ja persoonallisuuden kasvua tukevaa ohjausta*, 71 prosenttia haluaisi sitä paljon tai erittäin paljon enemmän. Ohjauksen tarve tuntui olevan siis hyvin kokonaisvaltaista. Tarvetta on ilmeisesti jonkinlaiselle ihmisenä kasvun tukemiselle ja oman erityislaatuisuuden löytämiselle. Tämän päivän yhteiskunnassa hyvä itsetuntemus onkin yhä tärkeämpää. Toiseksi eniten kaivattiin lisää *opiskelutekniikkaohjausta* (paljon tai erittäin paljon 67 %) ja kolmanneksi eniten *sivuaineiden valintaan liittyvää ohjausta* (paljon tai erittäin paljon 62 %). Myös Ahosen (1999, 101-118) tutkimuksessa opiskelijat kokivat tarvitsevansa ohjausta eniten kirjallisten töiden tekemiseen sekä kurssien suorittamistapoihin ja sivuainevalintojen tekemiseen. Tässä tutkimuksessa jonkin verran enemmän haluttaisiin myös *opintojen suunnittelun ohjausta* sekä *seminaaritöiden ohjausta*. Majavan ja Saikkosen (2002, 6-7) tutkimuksessa alku- ja keskivaiheessa olevat opiskelijat kaipasivat eniten juuri opintojen suunnittelun ohjausta ja syventävissä opinnoissa olevat kaipasivat luonnollisesti eniten graduohjausta. Tämänkin tutkimuksen kyselyyn vastanneet olivat jo lähes kaikki syventävien opintojen vaiheessa, joten graduseminaarit olivat monilla ajankohtaisia.

Varsinaista *uraohjausta* kaivattiin tässä vähiten, noin kolmasosa haluaisi sitä paljon tai jonkin verran enemmän, mutta toisaalta sivuaineohjaus ja opintojen suunnittelun ohjaus ovat myös uraohjausta. Tämän osoittavat myös korrelaatiotarkastelut, joista ilmenee, että opintojen suunnittelun ohjaus, sivuaineiden valintaan liittyvä ohjaus sekä uraohjaus eli työelämään orientoiva ohjaus korreloivat voimakkaasti keskenään. Mitä enemmän halutaan opintojen suunnittelun ohjausta, sitä enemmän halutaan myös sivuaineohjausta ($r=.716$, $p=.000$, $n=37$) ja sitä enemmän halutaan myös uraohjausta ($r=.419$, $p=.010$, $n=37$). Se, että uraohjausta, eli työelämään suuntaavaa ohjausta ei haluttu kovin paljoa tässä opintojen vaiheessa, voi johtua yksinkertaisesti siitä, etteivät vastaajat oikein tienneet, mitä uraohjaus pitää sisällään ja työelämään suuntaava ohjaus kuulosti vielä liian kaukaiselta. Ahosenkin (1999, 101-118) tutkimuksessa urasuunnittelun ja ammatillisen suuntautumisen ohjausta kaivattiin hyvin vähän, mitä selitettiin sillä, että vastaajat olivat vasta opintojensa alussa. Tässä tutkimuksessa opiskelijat olivat kuitenkin jo kolmatta vuotta yliopistossa, eikä työelämään päin suuntautuvan ohjauksen tarve ollut paljoa suurempi. Ristiriitaa lisää vielä se, että haastatteluiden perusteella suurin ohjauksen tarve on juuri urasuunnittelun ja työelämään suuntaavassa ohjauksessa.

Tilastollisessa tarkastelussa ilmenee, että uraohjauksen tarve on yhteydessä omaa alaa vastaavassa työssä olon kanssa ($t=-2,95$, $df=15$, $p=.010$). Eli jos on alaa vastaavassa työssä, ei tarvitse niin paljoa uraohjausta. Alaa vastaavassa työssä käyminen ei ollut yhteydessä muiden ohjausmuotojen kanssa, eikä sillä myöskään ollut merkitystä siihen, miten epävarma oli omasta osaamisestaan. Oman alan konkretisoituminen töiden muodossa selventää siis näkemystä siitä, mitä oman alan työtehtävät voivat olla ja mitä osaamista siellä vaaditaan. Tällöin ei koe tarvitsevänsä enää varsinaisesti työelämään suuntaavaa ohjausta. Omaan osaamiseen luottaminen voi vahvistua kuitenkin vasta valmistumisen jälkeen tai pidempään työelämässä olemisen jälkeen.

Haastatteluissa kysyttiin erikseen, tarvittaisiinko opiskelijoiden mielestä urasuunnittelun ohjausta yliopistoon. Tarvetta selkeästi olisi ja muutenkin uraohjauksen tarve korostui enemmän haastatteluissa kuin kyselyiden perusteella, koska siitä syntyi keskustelua paljon jo aikaisemmin yleisesti ohjauksesta puhuttaessa. Haastatteluissa juuri työelämään suuntaavaa ja sivuaineohjausta kaivattiin eniten. Haluttiin muun muassa tietoa siitä, mitä työelämässä vaaditaan ja miten omilla sivuainevalinnoillaan voi suunnata opintojaan haluttuun suuntaan.

”Mä kaipaen just sitä työelämään ohjautumista, et just että mitä sivuaineita kannattaa ja mihin ne sitten tavallaan valmentaa meitä. Et jos luen yhteiskuntapolitiikkaa, niin missä mä voin sit toimia, että sais vähä niinku osviittaa.” Kasv.tiet.tdk

Kaikki eivät kuitenkaan tarvinneet erityisesti urasuunnittelun ohjausta, mutta hekin toteivat, että yleisempää tarvetta sellaiselle varmasti on. Humanistisen tiedekunnan haastateltavat erosivat tässä suhteessa jälleen kahdesta muusta alasta. Heillä ei ollut niin selkeää tarvetta urasuunnittelun ohjaukseen, johtuen taas siitä, että heidän ammattikuvansa oli jo melko selkeä. He ymmärsivät urasuunnittelun ohjauksen ulkoapäin tulevana neuvontana, jossa joku tulisi sanomaan esimerkiksi mitä sivuaineita tulisi valita. He eivät siis halunneet neuvontaa ja ohjausta siinä tapauksessa, että opiskelijalle olisi jo selvää, mitä hän haluaa ja mihin suuntautuu. Täytyy huomioida se, että selkeän ammattipätevyysdenkin saavat opiskelijat ovat huolestuneita tulevasta työelämästä, vain vähän eri tavalla kuin asiantuntija-ammatteihin valmistuvat. He miettivät lähinnä sitä, mikä olisi itselle soveltuva paikka harjoittaa ammattiaan. Ohjauksen tarjoajien tulisikin muistaa, että kaikki tarvitsevat ohjausta, vain hieman eri tavoilla. (Teräväinen 2000, 24-25.) Opiskelutekniikkaohjausta ei koettu niin tärkeäksi, koska jokainen oppii ne jo aikaisemmin, ja jokaisella on omat hyvät tapansa oppia, joita ei toinen voi välttämättä opettaakaan.

Ohjausta halutaan kyselyn perusteella lisää paljon tai erittäin paljon lähes kaikilta tahoilta. Suuria eroja eri tahojen välille ei tullut. Eniten ohjausta toivotaan ylioppilaiden terveydenhoitosäätiöltä (ka 2,78), ylioppilaskunnalta (ka 2,69), tiedekunnan opintoasiainpäälliköltä (ka 2,56) sekä kansainvälisiltä palveluilta (ka 2,54). Lähes yhtä paljon sitä toivotaan opiskelijatutoreilta (ka 2,38) sekä opiskelijapalveluista (ka 2,36). Vähiten ohjausta halutaan lisää opiskelijatovereilta (ka 1,87), rekrytointipalveluista (ka 1,79) sekä laitoksen henkilökunnalta (ka 1,41). Kuitenkin näistäkin kaikista lähes puolet vastaajista haluaisi ohjausta ainakin jonkin verran. Vähiten ohjausta siis halutaan lisää niiltä tahoilta, joilta jo saadaan melko paljon ohjausta.

Ohjauksen tarpeen ja ohjauksen antajan välistä suhdetta tarkasteltiin ristiintaulukoiden avulla. Identiteetin ja persoonallisuuden kasvua tukeva ohjaus ei ole tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä mihinkään tiettyyn ohjaustahoon. Sitä halutaan siis melko tasaisesti kaikilta ohjaustahoilta. Eniten sitä kuitenkin haluttiin lisää kansainvälisiltä palveluilta, ylioppilaskunnalta sekä YTHS:ltä. Lieneekö vaihtoon lähteminen ja

sieltä paluu aina jonkinlainen oman identiteetin muutoksen tai kasvun paikka, johon toivotaan tukea myös kv-palveluilta. Ylioppilaskunnan uskotaan varmasti tarjoavan epävirallisempaa ja aidosti opiskelijan etuja ajavaa, sekä opiskelijan näkökulmasta katsovaa ohjausta. YTHS:ltä luonnollisesti toivotaan lisää juuri identiteetin ja persoonallisuuden kasvua tukevaa ohjausta, jota sieltä saa ainakin mielenterveyspalveluiden muodossa.

Myös opiskelutekniikkaohjausta ja sivuaineohjausta toivottiin kaikilta tahoilta lähes yhtä paljon. Sivuaineohjausta toivottiin eniten opiskelijatutoreilta, opiskelijatovereilta sekä ylioppilaskunnalta. Sivuaineiden valinnassa toivottaisiin siis enemmän opiskelijoiden mielipiteitä, kokemuksia ja suosituksia. Urasuunnittelun ohjausta halutaan erityisesti rekrytointipalveluista ($F=0,031$, $df=4$, $p=.038$), omalta laitokselta ($F=0,010$, $df=4$, $p=.013$) sekä opiskelijapalveluista ($F=0,001$, $df=4$, $p=.005$). Opintojen suunnittelun ohjaus oli yhteydessä omalta laitokselta haluttuun ohjaukseen ($F=0,012$, $df=4$, $p=.003$). Myös seminaaritöiden ohjausta halutaan erityisesti omalta laitokselta ($F=0,027$, $df=4$, $p=.040$). Vaikka ainelaitokset eivät olleet lisäohjauksen tarpeen kärkipäässä, niiltä halutaan kuitenkin selkeästi tietynlaista ohjausta, eli urasuunnitteluun, opintojen suunnitteluun ja seminaaritöihin liittyvää ohjausta. Seuraavassa taulukossa on yhteenveto ohjaustyytyväisyyttä sekä ohjauksen tarvetta koskevista tuloksista.

TAULUKKO 4. Yhteenveto ohjaustyytyväisyydestä ja ohjauksen tarpeesta.

<p>1. Koetut puutteet ohjauksessa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ohjausta ei ole - työelämäohjauksen ja sivuaineohjauksen puute - epätietoisuus keneltä voi kysyä - huono/ epäselvä ohjaus 	<p>2. Keneltä ohjausta saatu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ei keneltäkään - laitoksen hlökunta - muut opiskelijat - osastosihteeri/ amanuessi - rekrytointipalvelut
<p>3. Keneltä ohjausta halutaan lisää:</p> <ul style="list-style-type: none"> - YTHS - kv-palvelut - opiskelijapalvelut - opintoasiainpäällikkö - opiskelijatutorit - laitoksen henkilökunta - opiskelijakaverit - rekrytointipalvelut => KAIKILTA 	<p>4. Millaista ohjausta lisää?</p> <ul style="list-style-type: none"> - identiteetin ja persoonallisuuden kasvua tukevaa ohjausta - opiskelutekniikkaohjausta - sivuaineohjausta - opintojen suunnittelun ohjausta - seminaaritöiden ohjausta - uraohjausta

Taulukossa 4 on jaoteltuna tämän luvun tulokset neljään teemaan. Ohjauksessa koetui-
ta puutteista näkyy selvästi ohjausjärjestelmän jäsentymättömyys ja epäselvyys opiske-
lijan näkökulmasta katsottuna. Ohjausta on saatu tai haettu läheltä, eli muilta opiskeli-
joilta ja laitokselta sekä työelämäohjauksen tarpeeseen rekrytointipalveluista. Lisäohja-
usta halutaan eniten kaikilta niiltä tahoilta, joilta ei ole tähän mennessä ohjausta juuri-
kaan saatu tai haettu, tarve on kuitenkin kokonaisuudessaan hyvin laajaa. Identiteetin ja
persoonallisuuden kasvua tukevan ohjauksen suuri tarve voi johtua osittain siitä, että se
on niin kokonaisvaltainen alue, että lähes jokainen voi tuntea tarvitsevansa sitä jonkin
verran. Muut ohjauksen alueet olivat spesifimpiä, eivätkä kosketa niin monia.

10. NÄKÖKULMIA OHJAUKSEN KEHITTÄMISEEN

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli löytää ideoita ohjauksen kehittämiseen yliopistossa. Tähän pyydettiin ehdotuksia kyselylomakkeen avoimella kysymyksellä ja aiheesta keskusteltiin myös haastateltavien kanssa. Haastatteluissa keskusteltiin vielä erikseen urasuunnittelun ohjauksesta ja sen kehittämisestä.

Kyselyn vastausten sisällöt vaihtelivat hyvin paljon. Osa (5/39) kyselyyn vastanneista ei osannut sanoa mitään kehitysideoita, koska heillä ei ollut ollenkaan omakohtaisia kokemuksia yliopiston ohjauksesta. Vastauksista löytyi kuitenkin muutamia usein toistuvia teemoja ja vastaukset olivat myös monilta osin yhteneväisiä haastatteluissa esiin tulleiden asioiden kanssa.

Ohjauksen kehittämistä koskevissa vastauksissa mainittiin useimmin (6/39) *oma ainelaitos* sellaiseksi tahoksi, jonka ohjausta tulisi kehittää. Ehdotukset koskivat usein esimerkiksi oman opinto-ohjaajan saamista omalle laitokselle tai yleisesti vain laitoksen ohjaustarjonnan kehittämistä. Omalla laitoksella toimiva ohjaaja tietäisi juuri siitä alasta parhaiten ja osaisi siten neuvoa alaspesifeissä asioissa.

”Joka laitoksella/aineella voisi olla yksi opinto-ohjaaja, siis päätoiminen. Ei mikään tutkija, vaan ihminen joka perehtyy ihmisten asioihin!” nainen, 25 v., taidekasvatus

Myös Majavan ja Saikkosen (2002, 42) tutkimuksessa opiskelijat toivoivat omalle laitokselleen henkilöä, jonka pääasiallinen tehtävä olisi opintojen ohjaus. Oma laitos mainittiin myös tämän tutkimuksen haastatteluissa hyvänä ohjauksen antajana juuri siitä syystä, että siellä tiedetään parhaiten kyseisestä alasta.

”Mun mielestä se pitäis lähteä ihan hajottaan laitoksille, että mä koen sen niin, että se olis paljon helpommin lähestyttävää ja sit olis paljon enemmän luottamusta siihen, että toi on tältä alalta ja se osaa ohjata.”
Hum.tdk.

Vaikka henkilökunta koettiin usein melko vieraaksi ja kaukaiseksi, ja ohjausta oli helpompi hakea samassa tilanteessa olevilta, eli muilta opiskelijoilta, haluttiin kehittää ohjausta myös enemmän laitoksen ja henkilökunnan suunnalta. Asioihin kunnolla perehtynyt ihminen koettiin päteväksi ohjauksen antajaksi. Konkreettisesti lähellä, eli omalla laitoksella olevaa ohjaajaa on helpompi lähestyä ja hän tuntisi myös opiskelijoita paremmin. Opettajatutor- tai omaopettajatoiminnan kehittämistäkin toivottiin, se olisi hyvä järjestelmä jos se vain toimisi kunnolla. Ylipäättään pitäisi olla selkeästi henkilö, jonka tehtävänä opintojen ohjaus on. Mahdollisuuksien tarjoamista ja niiden selkeyttämistä sekä tiedottamista siis toivottiin. Myös Majavan ja Saikkosen (2002, 42) tutkimuksessa toivottiin opettajatutoroinnin kehittämistä esimerkiksi siten, että opettajatutorin kanssa olisi säännöllisiä tapaamisia koko opintojen ajan. Siinä myös kaivattiin kokonaisvaltaista, säännöllistä ja systemaattista ohjausta.

Kyselyssä yksi yleisin (5/39) kehitysehdotus oli *ohjauksen selkeyttäminen ja sen saatavuudesta tiedottaminen*. Ongelmana oli siis se, etteivät opiskelijat tiedä, mistä tai keneltä voi mennä kysymään asioista ja pyytämään ohjausta. *”Selkeyttä lisää, kuka vastaa mistäkin ja keneltä voi kysyä mistäkin.”* Nainen, 25, kasvatustiede. Henkilökunnan työtehtävistä ei tiedetty ja sitä kautta oli epäselvää mitä asiaa voi keneltäkin kysyä. Laitoksen henkilökunnalta kysyminen koettiin olevan vain heille häiriöksi ja henkilökunnan ovien kynnykset tuntuivat muutenkin korkeilta. Kaivattiin siis selkeästi jotakin henkilöä, jonka tehtäviin kuuluu opintojen ohjaus, sekä ohjauksen hakemisen kynnyksen madaltamista. Tulos vastaa korkeakoulujen arviointineuvoston havaintoja siitä, että korkeakoulujen ohjauksen työnjaot ja tehtävänimikkeet ovat selkiintymättömät ja ohjauksen tarvitsijoilla on vaikeuksia hahmottaa mistä saa apua mihinkin kysy-

mykseen. Myös ohjauspalveluista tiedottamiseen tulisi arviointiryhmän suosituksen mukaan kiinnittää huomiota. (Moitus ym. 2001, 29.)

Yhtä yleinen (5/39) huolen aihe kyselyn perusteella oli *ohjauksen jatkuvuuden säilyttäminen*. Ohjauksen ja tiedottamisen tulisi alkaa tehokkaasti heti opintojen alkaessa ja sen tulisi myös jatkua koko opintojen ajan.

”Hetki ekavuotisille pitäisi avoimesti kertoa ohjauspalvelujen saatavuudesta laajasti! Pitäisi neuvoa koko opiskeluajan suunnitelmien tekemisessä ja sen hyödyllisyydestä. . .” nainen, 25 v., etnologia

Ohjauksen toivottiin myös olevan aika paljon ulkoa tulevaa, koska erilaisia *info- ja neuvontatilaisuuksia* haluttiin lisää sekä *pakollisia ja säännöllisiä ohjaukseyntejä* esimerkiksi puolivuositain (4/39) laitoksen henkilökunnan tai rekrytointipalveluiden ihmisten kanssa. Lisäksi yksittäisiä ehdotuksia olivat muun muassa internetin ohjauspalveluiden kehittäminen esimerkiksi siten, että se toimisi interaktiivisemmin, eli sen kautta saisi kysyä asioita ja asiantuntijat vastaisivat niihin. Toivottiin myös enemmän sivuaineohjausta, sekä ammatti-identiteetin löytymistä tukevaa konkreettista oman alan tiedotusta. Haastateltavat toivat esiin *opiskelijoiden käytön tärkeyden ohjauksessa*. Vanhemmat opiskelijat voisivat olla hyviä ohjaajia ja voisivat toimia henkilökunnan ja muiden opiskelijoiden välissä välittäjänä ja muurin murtajana.

”Mä oon sitä mieltä, et yks semmonen ratkasu mitä voitais oikeesti miettiä, on opiskelijoiden voimavarojen käyttäminen hyväksi siinä opinto-ohjauksessa. Et ne olis tämmöset linkkihenkilöt siinä välissä ja sit olis vielä järjestettyjä tilaisuuksia, koska ei sitä mennä pyytään sitä apua mistään, ja sitä oikeesti tarvii joka ainoa.” Yhteiskuntatiet.tdk.

Resurssipula tiedettiin suureksi ongelmaksi ohjauksenkin kehittämisen tiellä, joten jo olemassa olevien voimavarojen käyttäminen tehokkaammin oli haastateltavien mielestä ensiarvoisen tärkeää. Opiskelijatutoreita voitaisiin käyttää tehokkaammin hyödyksi, kuten myös vanhempien opiskelijoiden tietämystä ja kokemusta. Haastatteluissa ehdotettiin pienten ryhmien muodostamista, joissa olisi sekä vanhempia että uusia opiskelijoita ja ryhmissä voisi keskustella erilaisista mieltä painavista asioista. Opiskelijoiden apuna käyttämistä olisi myös ainejärjestöjen aktiivisempi mukaan tuleminen ohjauksen

tarjoajaksi. Tässä voi ongelmana olla vapaaehtoisten ihmisten saaminen, kuten aina kaikessa vapaaehtoistoiminnassa. Tähän ehdotettiin jonkinlaista pientä palkkiota yliopistolta. Eräs ehdotus opiskelijoiden apuna käyttämiseen oli laitosten palkkaama harjoittelija tai osa-aikainen työntekijä. Hänen tehtävänä olisi antaa opinto-ohjausta ja neuvontaa kykyjensä ja tietämyksensä mukaan, mutta ennen kaikkea toimia juuri henkilökunnan ja opiskelijoiden välissä tiedon välittäjänä.

”. . . että laitos ottas jonkun harjoittelijan, tai osaksi laitoksen henkilökuntaa osa-aikaseksi, joka hoitais, vastais opinto-ohjauksesta, joka olis laitokseen päin yhteydessä, kävis yksikkökokouksissa, tietäis mitä siellä tapahtuu ja sit taas opiskelijat vois ottaa häneen yhteyttä.” Yhteiskuntatiet.tdk.

Eri tahojen yhteistyötäkin toivottiin. Esimerkiksi ainejärjestöt, ammattijärjestöt, työelämän edustajat ja laitokset voisivat toimia yhteistyössä opiskelijoiden hyväksi. Siinä hyötyisivät myös esimerkiksi yritykset luomalla kontakteja opiskelijoihin jo opiskeluaikana ja sitä kautta valmistuneiden opiskelijoiden rekrytointi helpottuisi. Eri tahojen yhteistyö olisi holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin mukaisesti juuri opiskelijoiden kannalta paras ratkaisu. Siinä eri ohjaustahot toimisivat verkostoyhteistyössä ja jakaisivat asiantuntijuuttaan. Yhteistyö ei rajoitu vain yliopiston sisälle, vaan ulottuu myös työelämään. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuiotio 2002, 15-16.) Saman suuntaisia ovat myös Majavan ja Saikkosen tutkimuksen tulokset, jossa opiskelijat ehdottivat pidemmällä olevien opiskelijoiden käyttöä ohjauksen apuna sekä henkilökunnan ja opiskelijoiden välisiä keskustelu ja kohtaamistilanteita.

Ohjauksen määrästä ja vastuun jaosta esitettiin kahdenlaisia toivomuksia. Toisaalta haluttiin lisää yhteisiä neuvonta- ja kyselytilaisuuksia ja jopa pakollisia ohjauskäyntejä esimerkiksi pari kertaa vuodessa. Toisaalta taas korostettiin, että ohjauksen hakemisen tulisi olla opiskelijan itsensä vastuulla ja täysin vapaaehtoista. Tätä perusteltiin muun muassa sillä, että kaikki eivät yksinkertaisesti tarvitse juuri minkäänlaista ohjausta ja että yliopisto-opiskelu perustuu muutenkin vapaaehtoisuuteen ja opiskelijat ovat itse vastuussa omista opinnoistaan. Tähän ei ole varmaankaan löydettävissä kaikille sopivaa mallia, koska yksilöt ovat erilaisia ja jotkut tarvitsevat enemmän ulkoa päin tulevaa ohjausta ja kannustusta kuin toiset.

”Et ei mitään sellasta, mikä olis pakollista, mut sillai, et ehkä sitä tietoisuutta vois lisätä, että olis tämmönen mahollisuus, ja sen jälkeen jättää se näitten ihmisten vastuulle et käyttäkö ne sitä vai ei.” Hum.tdk.

Haastatteluissa ei opiskelutekniikkaohjaus ollut niin toivottua kuin kyselyn perusteella. Kyselyssä taas uraohjausta tai työelämään orientoivaa ohjausta ei kaivattu kovin paljoa, mutta haastatteluissa korostui juuri erityisesti *sivuaineohjauksen ja työelämään suuntaavan ohjauksen kehittämisen tarve*. Moituksen ym. (2001, 45, 50.) mukaan opintojen keskivaiheessa ajankohtaistuvat sivuainevalinnat ja tarve pohtia omaa ammatillista tulevaisuudenkuvaa. Ohjaussisällöistä korostuvatkin HOPS-ohjaus ja työelämään siirtymiseen liittyvä ohjaus. Erityisesti humanistisilla aloilla uraohjauksen tarpeellisuus korostui.

Tässä tutkimuksessa vähäisiä resursseja ei toivottu käytettävän opiskelutekniikoiden opettamiseen, koska jokainen oppii, tai on jo oppinut kantapään kautta kokeilemalla itselle parhaiten sopivat tavat oppia. Urasuunnittelun ohjaukselle oli tarvetta kaikkien haastateltavien mielestä ainakin jossakin määrin ja jossakin muodossa. Ehkä termejä kuitenkin voitaisiin vielä kehittää, koska urasuunnittelu on sanana melko voimakas ja vähän vääristyneitä mielikuvia antava.

”Vähän kalskahtaa tuo urasuunnittelu-sana pahalle, et mun mielestä niitä opintoja ei saa ohjata kuitenkaan liikaa silleen, että sä teet tätä vain ja ainoastaan sen tulevan urasi takia. Että myös niinku sen oman oppimisen ja ihmisenä kehittymisen ja sen, että tekee sitä mikä kiinnostaa. No kyllähän siellä sit jonkunlainen ura lopulta valovuosien päässä siintää, mutta se ura-sana on vähä sellanen.” Hum.tdk.

Sopivana *ajankohtana* urasuunnittelun ohjauksen alkamiselle haastatteluissa pidettiin yleisesti toista tai kolmatta opiskeluvuotta, riippuen opintojen vaiheesta. Toisaalta joku korosti sitä, että sen tulisi olla jatkuvaa ja alkaa jo ensimmäisenä opiskeluvuotena esimerkiksi sivuainevalintojen ohjauksella. Monet toivoivatkin, että urasuunnittelun ohjaus alkaisi viimeistään siinä vaiheessa, kun pitää tehdä päätöksiä laajan sivuaineen ja muiden sivuaineiden valinnoissa. Ohjauksen muodot ja alkamisajankohta siis vaihtelisivat sen mukaisesti, missä opintojen vaiheessa opiskelija on ja mitkä ovat hänen tarpeensa sillä hetkellä. Opintopolkunäkökulma edellyttääkin opintojen vaiheen ja yksilön tarpei-

den huomioimista ohjauksen tarjonnassa. Keskivaiheessa tarpeet ovat yksilöllisempiä kuin muissa vaiheissa ja näiden tarpeiden huomioiminen olisi tärkeää. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002; Moitus ym. 2001, 45.)

Millaisia *sisältöjä* urasuunnittelun ohjaukselta sitten käytännössä toivottiin? Ensisijaisesti tuntui olevan tarvetta *erilaiselle työelämä tietoisuuden lisäämiselle*, kuten esimerkiksi miten hakeudutaan työelämään tai mitä työnantajat odottavat ja haluavat valmistuneilta opiskelijoilta. Apua ja tietoa siitä, miten hakeutua tietylle alalle jo sivuainevalinnoista lähtien.

”Mun mielestä olis tarvetta sille, että antaa apua ja tietoa siitä, miten hakeutua työelämään, miten hakeutua joillekin tietyille aloille, ehkä ihan joltain konkreettisia neuvoja.” Hum.tdk.

Mahdollisuutta yritys- ja työpaikkavierailuille ehdotettiin myös lisää. Haastatteluista nousi kuitenkin nöyrä pyyntö edes jonkinlaisen keskus teluavun tarjoamisesta. Kun olisi joku, jonka luona voisi käydä juttelemassa ja joka auttaisi suunnitelmien tekemisessä, se selkiyttäisi monen ajatuksia. Lisäksi toivottiin esimerkiksi laitoksen järjestämiä *seminaareja tai keskustelutilaisuuksia ja alumnitapahtumia*, joissa voisi suoraan kysyä työelämässä olevilta. Alumnipäivistä oli sekä hyviä että huonoja kokemuksia ja niiden edelleen kehittämistä ja lisäämistä toivottiin.

”Et sen pitäis olla tosi lähellä opiskelijoita, jossain tuol laitoksella mielellään. Ja ehkä laitoksen puolesta pitäis järjestää jotain tälläsi keskusteluseminaareja tai ehkä jotain luentoja, missä esitellään näitä mahdollisuuksia ja et porukan olis helppo tulla sinne.” Yhteiskuntatiet.tdk.

Ohjaus olisi siis *sekä ryhmäohjausta että yksilöohjausta*. Ryhmissä voitaisiin käydä tutustumassa työpaikkoihin. Tiedotus- ja keskustelutilaisuudet olisivat avoimia kaikille. Myös vertaistukea pidettiin tärkeänä ja yleisenä eräänlaisen ohjauksen antajana, kaverien kanssa käydyt keskustelut ovat usein hyvin hedelmällisiä. Kuitenkaan ryhmäkeskusteluja saman vuosikurssin opiskelijoiden kanssa ei pidetty kovin hyvänä ideana, koska silloin kaikilla on samat ongelmat, eivätkä he pysty näin ollen auttamaan toinen toisiaan. Ryhmässä tulisikin olla porrastetusti monessa eri vaiheessa olevia opiskelijoita.

Ryhmäohjaus on taloudellisempaa kuin yksilöohjaus ja monesti myös hedelmällisempää. Se soveltuu hyvin myös opintojen suunnitteluun ja uravalinnan ohjaukseen. (Moitus ym. 2001, 36.) Toisaalta sitten jokainen tarvitsee henkilökohtaista neuvontaa omien suunnitelmiensa tekoon. Korkeakoulujen ohjausta arvioineen työryhmän mukaan ohjauksessa ja oppimisessa on keskeistä opiskelijan ja opettajan välinen vuorovaikutus. Ohjaukseen hakeutuminen tulisi mahdollistaa siten, että ohjaukseen hakeutuminen olisi normaalia ja suotavaa ja ohjausta olisi tarjolla riittävästi. (Moitus ym. 2001, 35-36.)

Parasta urasuunnittelun ohjauksen antajaa mietittäessä tuli esiin *asiantuntijuuden sekä helpon saatavuuden tärkeys*. Ohjaajan tulisi olla työelämän ja kyseisen alan asiantuntija. Hänen tulisi tietää mihin kyseisellä koulutuksella voi hakeutua töihin ja mikä on sen alan tilanne työmarkkinoilla. Myös tietoutta siitä, mitä työelämä odottaa ja mitä vaatimuksia hakijan tulisi täyttää, toivottiin lisää. Nämä kriteerit huomioiden ei laitoksen henkilökuntaa pidetty kovin pätevänä ohjauksen antajana. Haastateltavat epäilivät laitoksen ihmisten työelämätuntemusta, koska he ovat yleensä hyvin paljon tutkimukseen suuntautuneita. Lisäksi laitosten henkilökuntaa kritisoitiin siitä, että he ajavat liikaa omia intressejään, eli pyrkivät ohjailemaan opiskelijoita omien kiinnostuksensa ja tutkimuksensa kohteena olevien asioiden suuntaan. Tällöin jäävät opiskelijan subjektiivinen kiinnostus, halut ja tarpeet sivuseikaksi. Ohjauksen tulisi kuitenkin olla helposti saatavilla, eli konkreettisesti lähellä. Tällöin juuri laitoksen opetushenkilökunta tai laitoksella toimiva muu ohjauksesta vastaava henkilö olisikin paras taho.

”Jos se tulis omalta laitokselta, niin sillen siihen ehkä luottais vähä enemmän.” Hum.tdk.

”Mutta toisaalta, jos on kyse työelämästä, niin tietääks ne sitten, et onks ne ollu töissä sillä meidän alalla vai onks ne ollu vaan opettajana.” Hum.tdk.

Muita tahoja, jotka voisivat urasuunnittelun ohjausta tarjota, olisi opiskelijajärjestöt sekä rekrytointipalvelu, joka on kyllä nimenomaan siihen erikoistunutkin. Opiskelijajärjestöjen, kuten ainejärjestöjen pulmana on tietysti aina rahan ja resurssien puute. Rekrytointipalvelut koettiin vähän liian yleisellä tasolla olevan ohjauksen antajana. Sen asiantuntijuuteen ei luotettu, kun kyse oli juuri sen oman alan ohjauksesta ja tietämyksestä. Sen toimintaa haluttiin myös vähän lähemmäs opiskelijoita, eli esimerkiksi vierailu-

käyntejä laitoksille. Kaiken kaikkiaan kuitenkin urasuunnittelun ohjauksen antajaksi toivottiin omaa laitosta. Työelämän tuominen lähemmäksi opiskelijoita nähtiin nimenomaan laitosten tehtäväksi.

Kaiken kaikkiaan haastateltavat olivat sitä mieltä, että uusien ihmisten palkkaaminen ei ole välttämättä mikään ratkaisu jo resurssikysymyksenkin vuoksi. Heidän odotuksensa ja toivomuksensa olivat hyvin realistisia. Tärkeämpänä pidettiin sitä, että nykyiset ohjausmuodot ja ohjaustarjonta otettaisiin tehokkaammin käyttöön ja niistä tiedotettaisiin paremmin. Olemassa olevankin ohjauksen parempi hyväksi käyttäminen auttaisi asiaa jo huomattavasti. Kuitenkin ohjauksen hakemista pidettiin enemmän opiskelijan vastuulla olevana asiana, ulkopuolelta tulevat pakotteet eivät välttämättä toimi tarkoituksenmukaisesti. Ehtona tälle on tietysti, että opiskelijat tietävät, mistä ohjausta voi hakea ja että he ylipäänsä ajattelevat tarvitsevansa ohjausta. Tiedon ja avun saaminen on kiinni myös opiskelijan viitseliäisyydestä ja oma-aloitteisuudesta. Seuraavassa taulukossa on yhteenvedona esitelty tässä tutkimuksessa esiin tulleet ohjauksen kehittämisen näkökulmat.

TAULUKKO 5. Yhteenvedo ohjauksen kehittämisen näkökulmista.

ORGANISOINTI	MENETELMÄT	TOIMIJAT
1) ohjausjärjestelmän selkeyttäminen 2) ohjauksen mahdollisuuksista tiedottaminen 3) ohjauksen jatkuvuus koko opintopolun ajan 4) tarjontaa tarpeeksi, mutta vastuu opiskelijalla	- yksilöohjaus : 1) keskusteluapua 2) säännöllisiä käyntejä ohjaajan luona - ryhmäohjaus : 1) info- ja neuvontatilaisuuksia 2) yritys- ja työpaikkavierailuja 3) seminaareja 4) alumnitapahtumia	1) ainelaitokset 2) opiskelijatutorit 3) ainejärjestöt 4) vanhemmat opiskelijat ➤ yhteistyö ❖ toimijoiden selkiyttäminen ❖ asiantuntijuus ❖ helposti lähestyttävissä

Taulukossa 5 on esitelty tiivistetysti tässä tutkimuksessa esiin tulleet ohjauksen kehittämistä koskevat ideat ja ehdotukset. Ensinnäkin ohjauksen organisointiin liittyen ohjausjärjestelmän selkeyttäminen kokonaisuudessaan sekä kaikista ohjauspalveluista tie-

dottaminen opiskelijoille koettiin tärkeänä asiana. Lisäksi ohjauksen tulisi jatkua koko opiskelijan opintopolun ajan ja sitä tulisi olla saatavilla tarpeeksi, mutta lopullinen vastuu ohjauksen hakemisesta olisi kuitenkin opiskelijalla itsellään. Ohjausmenetelmät on jaettu yksilö- ja ryhmäohjaukseen, joita molempia tarvitaan, mutta hieman eri tarkoituksiin. Yksilöohjauksen merkitystä korostettiin sen yksilöllisyyden vuoksi, jokaisella on hieman erilaiset ongelmat ja niistä on hyvä saada keskustella henkilökohtaisesti. Ryhmäohjauksella taas pystytään vähemmällä resursseilla suuntaamaan tiedotusta ja neuvontaa suuremmalle joukolle kerrallaan. Ohjauksen toimijoiden selkiyttämistä toivottiin myös, sekä heidän asiantuntijuuttaan ja helppoa lähestyttävyyttä. Ohjauksen toimijoista korostuivat ainelaitosten henkilökunnan sekä eri opiskelijatahojen antaman ohjauksen kehittäminen. Eri ohjauksen toimijoiden yhteistyöllä voitaisiin parantaa ohjauskysyntään vastaamista.

Tutkimuksen tulokset vastaavat monilta osin myös korkeakoulujen arviointineuvoston tekemiä havaintoja ja suosituksia ohjauksen nykytilasta ja kehittämisestä yliopistoissa. Jyväskylän yliopisto ei ollut mukana kyseisessä arvioinnissa, mutta Jyväskylän yliopisto on julkaissut hieman myöhemmin oman ohjauksen kokonaissuunnitelmansa, joka myötäilee pitkälti myös arviointineuvoston tuloksia. Tulevaisuuteen siis pyritään katsomaan ja kehitystä viemään eteenpäin, vaikka Jyväskylän yliopisto onkin niin sanottu vanha, perinteikäs yliopisto, eikä sen tarvitsisi statuksensa vuoksi seurata aina uusimpia virtauksia (Järvinen 1998, 66).

11. YHTEENVETO JA PÄATELMÄT

Yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelua ei Suomessa ole tutkittu tiettävästi ollenkaan. Uravalintaa ja ammatillista suuntautumista koskevia tutkimuksia löytyy (ks. Lerkkanen 2002; Määttä 1990), mutta näistä hieman poikkeavan ja laajemmankin urasuunnittelun sekä siihen kiinteästi liittyvän uraohjauksen tutkimus on ollut vähäisempää. Nykyyhteiskunnan vauhdikkaassa menossa mukana pysyminen vaatii mukautumiskykyä sekä vahvaa itsetuntemusta ja itseluottamusta. On tunnettava omat kykynsä ja mahdollisuutensa myös ammatillisesti. Näiden kartoittaminen ja suunnitelmien tekeminen on hyvä aloittaa jo opiskeluaikana. Tähän opiskelija tarvitsee myös tukea ja ohjausta, jota olisi hyvä olla saatavilla koko opintojen ajan. Ohjauksessa tulisikin lähteä kokonaisvaltaisesti lähestymistavasta, jossa huomioidaan opiskelijan koko elämäntilanne. Näin voidaan estää turhia opintojen pitkittymisiä ja keskeyttämisiä sekä vääriä valintoja. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 2002, 18.) Urasuunnittelun ohjauksen saatavuutta, tarvetta ja kehittämistä on siis tärkeää tutkia. On myös hankittava tietoa siitä, millaiset lähtökohdat opiskelijoilla on urasuunnitteluun, onko prosessi jo käynnissä tiedostamatta tai tietoisesti, vai kaivataanko sen käynnistämiseksi ulkopuolista apua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli ensinnäkin selvittää yliopistossa opiskelevien kokemuksia opiskelusta erityisesti opintojen keskivaiheessa. Lisäksi haluttiin saada selville, millaista on opiskelijoiden urasuunnittelu tai lähtökohdat urasuunnittelulle. Kolmanneksi pyrittiin selvittämään opiskelijoiden ohjaustarpeita sekä etsimään näkökulmia yliopiston ohjauksen kehittämiseen. Tavoitteena oli saada opiskelijoiden ääntä

kuuluviin ja näkökulmana olikin katsoa asioita opiskelijan kannalta. Tutkimuksessa pyrittiin lisäämään ymmärrystä ja tietoa yliopisto-opiskelun keskivaiheessa opiskelusta ja opiskelijoita painavista ammatillisista pulmista. Lisäksi pyrittiin löytämään niitä keinoja, joilla yliopiston ohjausjärjestelmää voitaisiin kehittää enemmän opiskelijoiden toiveita vastaavaksi.

11.1 Opintojen ja muun elämän vaihtelevat merkitykset

Tuloksista voidaan nähdä, että näillä ammattiin johtamattomilla koulutusaloilla opiskelevilla on ristiriitainen suhtautuminen opintoihin. Tutkimustyö ja tieteellisyys eivät riitä kattamaan opiskelijoiden odotuksia opiskelulta, vaan opinnoilta haetaan myös ammattipätevyyttä ja työelämäyhteyttä. Nämä kaksi yliopiston funktiota näyttävät yhdistyneen opiskelijoiden odotuksissa, mutta eivät aivan ongelmitta. (vrt. Silvonen 1996, 101-109.) Opiskelijoilla on toisaalta akateemisen vapauden siivet, mutta myös tulevan työllistymisen ja oman ammatillisen identiteetin etsimisen taakka.

Myyhäismodernin yhteiskunnan vaatimukset ja odotukset näkyvät opintoihin suhtautumisen tavassa. Opinnot ovat yhä useammin väline jonkun pätevyyden tai paperin saamiseksi. Kuten Heleniuskin (1996, 288-291) toteaa, nyky-yhteiskunnan yksilöllisyysvaatimukset näkyvät myös opiskelijoiden elämässä yksilöllisten valintojen tekemisen paineina: vaikean työllistymisen pelossa on erotuttava toisista jollakin tavalla.

Yliopiston, yhteiskunnan ja opiskelijan vuorovaikutus ei selvästikään ole yksiselitteinen ja selkeä. Opiskelijaan kohdistuu odotuksia monelta eri suunnalta ja toisaalta opiskelijalla on oma tahto ja vapaus toimia tahtonsa mukaisesti. Opiskelijan odotukset yliopistoa kohtaan eivät myöskään aina toteudu, vaan pettymyksenä koetaan usein esimerkiksi tieteellisyyden ja teoreettisuuden painottuminen.

Aiempien tutkimusten mukaisesti (ks. Aittola 1992; Helenius 1996) myös tässä tuli näkyviin uuden opiskelijatyypin edelleen vahvistuminen. Opiskelijan elämä ei pyöri enää kampuksen ympärillä, vaan lähes joka toinen käy töissä opintojensa ohella ja elämään kuuluu myös harrastuksia, illanviettoja ja perheen parissa olemista. Vahva yksilöllisyys elämän rakentamisessa ja eri elämänalueiden tärkeydessä näkyy selvästi. Selkein piirre tässä tutkimuksessa oli kuitenkin opintojen välineellistyminen, joka näkyy opintoihin suhtautumisessa ja opintojen suorittamisessa. Informaalisen oppimisen ja niin sanottujen metataitojen rooli näyttää olevan melko suuri ei-ammattillisilla aloilla.

Monet luettelivat tällaisia taitoja ja tietoja omiksi osaamisen ja asiantuntijuuden alueeseen.

11.2 Kolmannen vuoden herätys

Opintojen keskivaiheen hyvissä ja huonoissa puolissa näkyy selvästi se, että tässä opintojen vaiheessa on tehtävä valintoja, jotka ohjaavat tiettyyn suuntaan työelämänkin kannalta. Sivuainevalinnat ja gradun aiheen valinnat ovat ajankohtaisia ja niitä koskevat päätökset suuntaavat myös sijoittumista työelämään (Teräväinen 2000, 15). Jonkinlainen herääminen tapahtuu monilla siis juuri kolmantena opiskeluvuotena, kun huomataan, että on osattava itse suunnitella opintojaan haluamaansa ja järkevään suuntaan. Samalla tulee myös turhautumista opiskeluun ja lumous opiskelijaelämän hienoudesta haihtuu, kuten Aittolakin (1992, 77) toteaa. Nämä eivät välttämättä ole seurausta toisistaan, mutta kuitenkin tyypillisiä asioita juuri tälle opintojen vaiheelle.

Negatiivisena piirteenä tuli esiin myös kontaktiopetuksen väheneminen tässä vaiheessa. Sosiaalinen tuki voi olla muutenkin hyvin vähäistä, joten tällöin ohjauksen tai muun tuen tarve lisääntyy, varsinkin kun samalla opintojen suunnittelu sekä työelämäyhteyksien näkeminen tuottavat vaikeuksia. Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelmassa (2002, 29) mainitaan keskivaiheen opintoja hidastavina tekijöinä muun muassa sivuainevalintojen punnitseminen, kirjatenttien määrän kasvu, epäonnistunut integroituminen, ajelehtimisen vaara, yhteiskunnan paineiden tiedostaminen sekä ristiriitainen tai päällekkäinen ohjaus. Kaikki nämä tekijät näkyivät tässäkin tutkimuksessa. Aittolan (1992, 75) mukaan opintojen kolmas vuosi on hyvin työntäyteinen juuri opinnoissa tapahtuvien muutosten vuoksi, kun omien tekstien tuottaminen lisääntyy vanhan tiedon toistamisen sijaan. Tässäkin tutkimuksessa osa opiskelijoista koki opiskelun olevan raskasta ja hitaasti etenevää, sekä liian teoreettista ja jopa tylsää. Tässä voitiin kuitenkin tarkoittaa koko yliopisto-opiskelua yleisesti, eikä ainoastaan opintojen keskivaihetta.

Toisaalta opintojen keskivaihe voi olla myös opintojen parasta aikaa. Opinnot sujuvat ja menestystä tulee ja sen myötä huomaa kehittyvänsä kohti alansa asiantuntijuutta. Opiskeluaika on parhaimmillaan vapaata ja itsenäistä aikaa, jolloin voi tehdä itseä kiinnostavia asioita niin opintojen parissa kuin niiden ulkopuolellakin.

11.3 Urapolkujen etsintää ja ohjauksen tarvetta

Yksilön ammatillinen identiteetti kehittyy vähitellen jatkuvan pohdinnan ja rakentamisen kautta, eikä opiskelijoilta voida vielä odottaakaan vahvaa ammatillista identiteettiä (Lähteenmäki 1995, 29-30). Sen rakennusprosessi on kuitenkin jo perustusten tekovaiheessa, joillakin enemmän ja toisilla vähemmän. Oman uraidean ja vaihtoehtoisten urapolkujen etsintä olisi hyvä olla käynnissä koko opintojen ajan. Tutkimuksen opiskelijat eivät olleet vielä löytäneet kovin hyvin omaa uraideansa. Urasuunnittelun prosessin voidaan kuitenkin katsoa alkaneen, ja no in puolella opiskelijoista lähtökohdat suunnittelulle ovat hyvät.

Huolestuttavanakin pidettäviä asioita tutkimus toi esiin. Kun lähes puolet opiskelijoista kokee omaavansa vain vähän omalla alallaan vaadittavaa osaamista kolmantena opiskeluvuotenaan, ja yhtä moni ei tiennyt, millaista osaamista työelämässä vaaditaan, voidaan ohjauksen ja tiedotuksen tarvetta pitää selviönä. Tällöin ei ole ihme, että yli puolet vastaajista ei osaa sanoa, mihin työtehtäviin tai ammattialalle he haluaisivat sijoittua. Oman työelämäsuhteen hahmottamisessa ja oman osaamisen tuotteistamisessa on siis tutkimuksen mukaan hankaluuksia. Aina voidaan tietenkin pohtia myös sitä, miten perusteellisesti näistä asioista ylipäätään voi tai tarvitsekaan tietää vielä opintojen keskivaiheessa.

Tulosten perusteella voidaan sanoa, ettei yliopiston ohjaus ole toiminut toivotulla ja tarvittavalla tavalla. Vaikka ohjausta onkin määrällisesti melko paljon tarjolla, se ei ole tyydyttänyt selvästikään opiskelijoiden tarpeita. Opiskelijan näkökulmasta katsottuna ohjaus näyttäytyy epäselvänä, hajanaisena ja satunnaisena. Se ei juurikaan palvele passiivisia opiskelijoita, tai sellaisia, jotka tarvitsisivat apua ja ohjausta, mutta eivät uskalla tai osaa sitä hakea. Yliopisto-opiskelijoita pidetään usein jo niin itseohjautuvina, ettei heille tarvitse kaikesta sanoa erikseen ja holhota ja huolehtia. Näin varmasti onkin suurimmaksi osaksi, mutta on muistettava, että moni tulee suoraan lukiosta yliopistoon, ja on tottunut koulujärjestelmän tarjoamaan järjestelmälliseen tukeen ja ohjaukseen. Itseohjautuvuus ei myöskään tarkoita sitä, etteikö neuvonta ja ohjaus olisi tarpeen isoja suunnitelmia, valintoja ja päätöksiä tehtäessä. Yliholhouksen vaaraa tuskin on niin kauan kun kaikki on vapaaehtoista.

Ohjauksen tarve on hyvin kokonaisvaltaista. Ohjausta halutaan lisää kaikilta mahdollisilta tahoilta ja eniten kaivattu ohjauksen muoto oli oman identiteetin ja persoonallisuuden kasvua tukeva ohjaus. Se kattaa siis käytännössä koko ihmisen elä-

män. Nyky-yhteiskunnan piirteet heijastuvat tälläkin tavalla opiskelijoihin. Omaa identiteettiään ja persoonallisuuden piirteitään on pohdittava ja havainnoitava jatkuvasti, ja on osattava tuoda itsestään esiin tarvittavat piirteet ja markkinoitava itseään ”hyvänä tyyppinä”. Tämä ei ole helppoa ja se vaatii ohjausta ja tukea. Myös työelämään suuntaavan ohjauksen tarve oli ilmeinen. Tarvitaan tietoa, neuvontaa ja keskusteluapua muun muassa omien opintojen suunnitteluun, omien kiinnostuksen alueiden löytämiseen sekä työelämään hakeutumiseen.

11.4 Ideat käytäntöön?

Yliopiston ohjauksen kehittämistä *edellyttävät* tietyt tekijät. Ensinnäkin kansainvälistymisen, ihmisten liikkumisen ja monikulttuurisuuden lisääntymisen myötä ohjauksen tarve lisääntyy ja muuttuu jatkuvasti. Lisäksi erilaiset työmarkkinoiden muutokset vaativat ohjauspalvelujen ajan tasalla pysymistä. Yliopiston muuttuva toimintaympäristö edellyttää myös ohjauksen kehittämistä. Opiskelijajoukko on yhä monimuotoisempaa, työssä käynti ja opiskelu ulkomailla lisääntyy, tutkintorakenne muuttuu, akateemisten työllisyystilanne on heikentynyt ja yksilöllisten koulutusreittien valitseminen on helpompaa ja yleisempää. Eli sekä yksilölliset että yksilön ulkopuoliset muuttuvat tarpeet on huomioitava mahdollisimman kattavasti. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto 2002, 5-7.)

Ohjauksen kehittämisen *mahdollistavina* tekijöinä voidaan pitää rahaa, halua ja osaamista. Resursseja ei välttämättä kuitenkaan tämän tutkimuksen perusteella tarvitse lisätä laadullisen ohjauksen parantamiseksi, vaan jo olemassa olevien ohjauspalveluiden parempi hyödyntäminen auttaisi paljon. Halua ja aitoa kiinnostusta asiaan sen sijaan vaaditaan ohjauksen kehittäjiltä ja toimijoilta. Jos esimerkiksi laitoksilta ei löydy innokkaita ihmisiä, jotka ovat valmiita antamaan ohjausta ja neuvontaa omien kykyjensä mukaan, on ulkopuolelta vaikea saada asioita korjattua. Tässä tutkimuksessa ohjaajalta toivottiin myös osaamista ja asiantuntijuutta. Varsinkin urasuunnittelun ohjaukseen haluttiin oman alan ja työelämän tuntevaa henkilöä.

Miten uudet ideat ja näkökulmat ohjauksen kehittämisestä sitten saataisiin *käytäntöön*? Opiskelijoiden käyttöä ohjauksessa toivottiin lisää. Vanhempia opiskelijoita voisi, jos ei palkata, niin muuten ottaa mukaan laitoksen toimintaan ja linkkihenkilöiksi henkilökunnan ja opiskelijoiden välille. Muiden olisi helpompi lähestyä omien mitättömiltä tuntuvien ongelmiansa ja kysymystensä kanssa, kun ensin voi kysyä jolta-

kin vanhemmalta opiskelijalta. Hän voisi sitten auttaa ottamaan yhteyttä johonkin toiseen, esimerkiksi laitoksen tai rekrytointipalveluiden henkilökuntaan, ellei osaa itse auttaa.

Kuten opintojen ohjauksen arviointiryhmäkin toteaa, ohjausjärjestelmä ja ohjausta tarjoavien tahojen tehtäväkuvat ja vastuunjaot ovat selkiintymättömät ja näyttyvät opiskelijoille hajanaisena (Moitus ym. 2001, 29). Resurssipulan vuoksi erillisen opinto-ohjaajan palkkaaminen jokaiselle laitokselle on tuskin realistista. Parempana vaihtoehtona voisikin pitää jonkun henkilön nimeämistä opinto- ja muun ohjauksen antajaksi siten, että kaikki opiskelijatkin olisivat siitä tietoisia, ja että tällä henkilöllä olisi tarpeeksi aikaa perehtyä ohjaukseen. Laitoksilla voitaisiin ensinnäkin pohtia ja kartoittaa, kuka siellä vastaa eniten opintojen ohjauksesta tai neuvonnasta ja toiseksi, kuka siellä voisi olla kiinnostunut tuon vastuun ottamisesta. Vastaaviin tuloksiin päätyi myös Teräväinen (2000, 15) selvityksessään hyvistä ohjauskäytänteistä. Totta toisaalta on se, että monilla työarkaa on riittämiin jo ennestään, eikä opiskelijoiden ohjausvastuun ottaminen mahdu enää aikatauluihin.

Ohjauksen toimivuutta ja kysyntään vastaamista voisi parantaa eri ohjaustahojen yhteistyö. Kun eri ohjaustahot tietävät toistensa toiminnasta ja ohjauksen muodoista sekä sisällöistä, pystyvät he ohjaamaan opiskelijan suoraan oikean henkilön tai tahon luo, ilman turhia pompotteluja paikasta toiseen. Tähän asti opiskelija on saanut opintoihin liittyvää ohjausta esimerkiksi laitokseltaan, urasuunnitteluun liittyvää ohjausta rekrytointipalveluista ja mielenterveydellistä apua YTHS:ltä. Holistisen ohjausmallin mukaan ohjauspalveluissa olisi huomioitava opiskelijan koko elämäntilanne. Konkreettisemmin eri tahojen yhteistyö voisi siis olla yhteistapaamisia opiskelijan kanssa, jolloin opiskelijan elämäntilanteen huomioiminen kokonaisuudessaan helpottuisi.

11.5 Tutkimuksen arviointia

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää kehitettäessä yliopiston opintojen ohjausjärjestelmää. Ohjauksen katvealueena pidettyä opintojen keskivaihetta koskevat tiedot auttavat ohjauksen kehittämisessä koko opintojen polun kattavaksi järjestelmäksi. Tutkimus lisäsi tietoa yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelusta erityisesti opintojen keskivaiheessa. Tietoja voidaan hyödyntää opiskelijoiden urasuunnittelua tukevien palvelujen ja ohjauksen kehittämisessä. Tutkimus antaa opiskelijanäkökulmaa yliopiston ja

työelämän vuorovaikutukseen ja valottaa opiskelijana olemista nykypäivänä. Toivon, että tutkimus olisi apuna opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämisessä.

Tulosten yleistäminen kaikkia aloja tai yliopistoja koskeviksi on kuitenkin kyseenalaista. Eri alat poikkeavat paljon toisistaan, samoin kuin yliopistojen ohjausjärjestelmät. Silti tuloksia voidaan pitää suuntaa antavina ja näin apuna ohjauksen kehittämisessä. Parempaa yleistettävyyttä haettaessa olisi aineiston pitänyt olla suurempi ja kattaa paremmin koko yliopisto.

Jatkossa olisikin kiinnostavaa kerätä koko yliopistoa koskeva aineisto, siis opiskelijoilta kaikista tiedekunnista, ja tehdä vertailuja niin sanottujen ammatillisten ja ei-ammattillisten alojen välillä. Vertailut voisivat koskea niin ohjauksen tarvetta, urasuunnittelua kuin suhtautumista yliopistoon ja opiskeluun. Kaikki tiedekunnat kattavasta tutkimuksesta selviäisivät kaikkien tarpeet ja tällöin pystyttäisiin kehittämistoimetkin saamaan paremmin kaikkien tarpeita vastaaviksi. Ohjauksen teemaa voisi jatkotutkimuksella syventää siten, että eri ohjaustahojen edustajia haastatteleamalla selvitetäisiin heidän yhteistyömahdollisuuksiaan. Tutkittaisiin millaista yhteistyötä he haluaisivat tai pystyisivät tekemään opiskelijoiden ohjauksen eri alueiden puitteissa.

Ryhmähaastatteluiden ja kyselyn yhdistäminen samassa tutkimuksessa onnistui mielestäni hyvin. Saatu tieto on monipuolista ja menetelmien yhdistämisen voidaan katsoa lisänneen tutkimuksen luotettavuutta. Käytettyjen menetelmien avulla pystyttiin vastaamaan tutkimusongelmiin riittävän kattavasti. Menetelmien osalta asia, jonka olisi voinut tehdä toisin, on varmistus siitä, että kaikki haastateltavat opiskelevat vahvasti ei-ammattiin johtavaa pääainetta. Tässä tutkimuksessa humanistisen tiedekunnan haastateltavat opiskelivat joko journalistiikkaa tai puheviestintää pääaineenaan ja heille näytti olevan selvempiä ne ammattialat, joille he tulevat työllistymään. Ainakin journalisteista tulee käytännössä useimmiten toimittajia. Tämä ei kuitenkaan varsinaisesti haitannut tutkimusta, vaan tulosten voidaan päinvastoin nähdä vahvistaneen ennakkooletuksia siitä, että pääaineen perusteella selkeämmän ammattikuvan omaavilla on myös selkeämmät käsitykset urasuunnittelun eri tekijöistä. Kuitenkin ohjauksen tarve on yhtä suuri kuin muilla.

Tutkimuksen tavoitteet täyttyivät ja tämän päivän yliopisto-opiskelijoiden elämään päästiin kurkistamaan ja heidän ajatuksiaan kuulemaan melko hyvin. Opiskelun ja opiskeluajan monimuotoisuus sekä yhä erilaistuvan opiskelijajoukon mukanaan tuomat haasteet tutkimukselle tulivat näkyviin selvästi. Yleistysten tekeminen opiskelijoista tai edes tietyn alan opiskelijoista ei ole enää yhtä yksinkertaista kuin vielä pari-

kymmentä vuotta sitten. Yliopistolla näyttäisi riittävän tehtävää opiskelijoiden erilaisiin tarpeisiin vastaamisessa ja yhteiskunnan sekä työelämän muutoksiin sopeutumisessa.

LÄHTEET

- Ahola, S. & Olin, N. 2000. Yliopiston piilo-opetussuunnitelma. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 54. Turun yliopisto.
- Ahonen, A-M. 1999. Yliopisto-opiskelijoiden ohjaukokemukset. Tiedollista tukemista, rohkaisua ja sosiaalisia verkostoja. Teoksessa J. Mäkinen & E. Olkinuora (toim.) Yliopisto-opiskelu ja sen kokeminen. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:190, 101-118.
- Aittola, H. 1990. Opiskelijoiden elämänhallinta ja elämisen mahdollisuudet. Teoksessa H. Aittola & T. Aittola. Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta. Julkaisusarja 31, 25-44.
- Aittola, H. & Aittola, T. 1990. Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta. Julkaisusarja 31.
- Aittola, T. 1992. Uuden opiskelijatyypin synty. Opiskelijoiden elämänvaiheet ja tieteenalaspesifien habitusten muovautuminen 1980-luvun yliopistossa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 91.
- Aittola, T. 1998. Yliopisto oppimisympäristönä. Teoksessa L. Laurinen (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Atena kustannus. WSOY: Juva, 190-212.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Vastapaino: Tampere. 3. uudistettu painos.
- Annala, H. 2000. Yliopisto-opiskelun alkuvaihe opiskelijoiden kokemana – opiskeluvaikeudet ja ohjaus. Teoksessa J. Luukkonen & H. Liuska (toim.) Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81/2000, 39-62.
- Astin, A.W. 1999. Rethinking academic excellence. *Liberal Education* 85 (2), 1-8. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://weblinks1.epnet.com/citation.asp>> Luettu 15.5.2003.
- Brannen, J. 1992. Combining qualitative and quantitative approaches: an overview. Teoksessa J. Brannen (toim.) *Mixing methods: qualitative and quantitative research*. Aldershot: Avebury, 3-37.

- Elvo, N. & Pajala, S. 2002. Humanistien opiskelupolut tilastojen takana. Selvitys opintojen kulusta Helsingin ja Turun yliopistojen humanistisissa tiedekunnissa. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 23/2002. Yliopistopaino. Helsinki.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Kirjayhtymä oy: Helsinki.
- Eskelinen, T. 1989. Oppilaanohjauksen yhteiskunnallisista funktioista. Teoksessa T. Hietavuo & M. Yli-Vakkuri (toim.) Kehittyvä oppilaanohjaus. Näkökulmia ohjauksen tutkimukseen. Yliopistopaino: Helsinki, 59-69.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino: Tampere.
- Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.). Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos: Jyväskylä, 86-102.
- Hammersley, M. 1992. Educational research: current issues. Chapman:London.
- Helenius, B. 1996. Tempelinvartijasta supermarketin hoitajaksi. Teoksessa B. Helenius, E. Hämäläinen & J. Tuunainen (toim.) Kohti McDonald's –yliopistoa? Näkökulmia suomalaiseen korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaan. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki, 283-299.
- Helenius, P. 1995. Sukkulointia opiskelun ja työelämän välillä. Kauppätieteen ja humanistisen alan opiskelijat vertailussa. Opetusministeriö. Korkeakouluneuvoston julkaisuja 1/1995. Helsinki.
- Hiltunen, S. & Väisänen, P. 2002. Yliopisto-opiskelu –stressaava elämänvaihe? : Mitä kuuluu yliopisto-opiskelija? –kyselyn tuloksia. Pro gradu-tutkielma. Psykologian laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino: Helsinki.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 6. uudistettu laitos. Tammi: Helsinki.
- Holland, J. L. 1985. Making vocational choices. A theory of vocational personalities & work environments. Toinen painos. Prentice-Hall, inc. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Jylhä, I. & Sormunen, P. 2003. ”Ohjaus yliopistossa on kuin menestyvän opiskelupuun juuret”. Aikuisopiskelijoiden kokemuksia yliopisto-opiskelusta ja tuto-

- roinnista. Kasvatustieteen pro gradu-työ. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuistio 04.12.2002.
- Jyväskylän yliopiston vuosikertomus 2002. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.jyu.fi/vuosikertomus/>>. Luettu 15.5.2003.
- Järvinen, M-R. 1998. Korkeakoulujen ja työelämän yhteistyö: retoriikkaa vai todellisuutta? Teoksessa M-R. Järvinen, R. Rinne & E. Lehtinen (toim.). Yliopistot ja muuttuva työelämä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:60.
- Kallio, E. 2002. Opintojen tukaluus ja onni –yliopisto-opintojen kuormittavuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 15. Jyväskylä.
- Kasvatustieteen laitos. 2003. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.jyu.fi/tdk/kastdk/kasv/>>. Luettu 20.3.2003.
- Killeen, J. 1996. The social context of guidance. Teoksessa A.G. Watts, B. Law, J. Killeen, J. M. Kidd & R. Hawthorn (toim.): Rethinking careers, education and guidance. Theory, policy and practice. Routledge: London, 3-22.
- Kivinen, O., Nurmi J. & Kanervo O. 2002. Maisteriopista työuralle: suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa. Opetusministeriö: Helsinki.
- Kuittinen, M., Rautpuro, J. & Väisänen, P. 1997. Opiskelijoiden opintokokemusten muutos ensimmäisen opintovuoden jälkeen. Hallintoviraston raportteja ja selvityksiä 19. Joensuun yliopisto.
- Kvale, S. 1996. Interviews. An introduction to qualitative research interviewing. Sage publications: Thousand oaks.
- Lairio, M., Puukari, S. & Nissilä P. 2001. Yhteiskunnalliset kehityslinjat ja opinto-ohjaus. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 69-89.
- Lampikoski, T. 1998. Urasuunnittelun opas. Tulevaisuus mahdollisuutena. WSOY:Juva.
- Lent, R.W., Brown, S. D., Talleyrand, R., McPartland, E. B., Davis, T., Chopra, S. B., Alexander, M. S., Suthakaran, V. & Chai, C-M. 2002. Career choice barriers, supports, and coping strategies: college students' experiences. Journal of Vocational Behavior (60), 61-72.

- Lerkkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 14.
- Lähtenmäki, S. 1995. ”Mitä kuuluu - kuka käskää?” Yksilöllinen urakäyttäytyminen ja sitä ohjaavat tekijät suomalaisissa liiketoimintaympäristöissä – vaihemallin mukainen tarkastelu. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja A – 1: 1995.
- Majava, A., Saikkonen, S. 2002. Opintojen ohjaus: sosiologian opiskelijoiden näkökulma. Sosiologian laitos, Helsingin yliopisto.
- Marton, F. 1988. Phenomenography: Exploring different conceptions of reality. Teoksessa D.M. Fetterman (toim.) Qualitative approaches to evaluation in education. The silent scientific revolution. Praeger: New York, 176-205.
- Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Edita: Helsinki.
- Mäkinen, M. 1999. Matemaattis-luonnontieteellisten opintojen keskeyttämisen ja koulutusalan vaihdon jäljillä. Teoksessa J. Mäkinen & E. Olkinuora (toim.) Yliopisto-opiskelu ja sen kokeminen. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:190, 145-166.
- Määttä, K. 1990. Opiskelijoiden ammatillinen suuntautuminen Lapin korkeakoulussa. Lapin korkeakoulun hallintoviraston julkaisuja 12. Lapin korkeakoulu, Rovaniemi.
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.joensuu.fi/tutkimus/index.html>> Luettu 18.9.2003.
- Osipow, S. H. 1999. Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior* (55), 147-154.
- Patton, M. Q. 1990. Qualitative evaluation and research methods. Toinen painos. Sage publications: California.
- Peavy, R. V. 2002. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Suom. P. Auvinen. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. PS-kustannus: Jyväskylä, 14-40.

- Piesanen, E. 1996. Avoin yliopisto nuoren aikuisen uranäkemyksen muotoutumisessa. Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 67. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylä.
- Pilli-Sihvola, M. 2002. Urasuunnitteluohjausta internetissä. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. PS-kustannus:Jyväskylä, 34-43.
- Puukari, S. Lairio, M. & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 181 - 200.
- Rekola, M. & Kalakoski, V. 2000. Opiskelijan portfolio opintojen ohjauksessa ja urasuunnittelussa. Peda-Forum: yliopistopedagoginen tiedotuslehti. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 7 (2), 31-33.
- Räkköläinen, M. 1998. Työllistymistä edistävän täydennyskoulutuksen tehtävät työelämäyhteyksien luomisessa - asiantuntijarooliin harjaantumisen ja ammatillisen portfolioitumisen edistäminen. Teoksessa M-R. Järvinen, R. Rinne & E. Lehtinen (toim.) Yliopistot ja muuttuva työelämä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:60, 179-216.
- Salivirta, P. 2000. Yliopistosta työelämään - valmistuvat yliopisto-opiskelijat ja työelämään siirtyminen. Pro gradu-tutkielma. Yhteiskuntapolitiikka. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Schein, E. H. 1978. Career dynamics: matching individual and organizational needs. Addison-Wesley publishing company.
- Silvonen, J. 1996. Nopeammin, nopeammin...opiskelu ja korkeakoulupolitiikka. Teoksessa B. Helenius, E. Hämäläinen ja J. Tuunainen (toim.) Kohti McDonald's -yliopistoa? Näkökulmia suomalaiseen korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaan. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki, 73-118.
- Stewart, J. & Knowles, V. 1999. The changing nature of graduate careers. Career Development International 4 (7), 370-383.
- Super, D. E. 1984. Career and life development. Teoksessa D. Brown ym. Career choice and development. Jossey-Bass Publishers: San Francisco.
- Syrjälä, L. Ahonen, S, Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjayhtymä: Helsinki.

- Teräväinen, K. 2000. Suuntana valmistuminen ja työelämä! Opintoneuvonnan ja – ohjauksen kehittäminen Jyväskylän yliopistossa. Jyväskylän yliopiston tutkimus- ja työelämäpalvelu.
- Tynjälä, P. & Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 182-195.
- Uski, E. 1999. Eksyneet lampaat. Selvitys Tampereen yliopiston opiskelijoiden opintojen pitkittymisestä. Tampereen yliopiston opintotoimiston tutkimuksia ja selvityksiä 40.
- Uusitalo, H. 1995. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Toinen painos. WSOY: Juva.
- Vainu – ohjauksen, opiskelun ja urasuunnittelun verkkosovellus. 2002. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www.avoin.jyu.fi/vainu_opintojen_ja_urasuunnittel.htm>. Luettu 2.6.2003.
- Van Esbroeck, R. & Watts, T. 1998. New skills for a holistic careers guidance model. The International Careers Journal, 1-8. Saatavilla www-muodossa: <URL:<http://213.130.37.89/article.php3?num=6>> Luettu 10.3.2003.
- Watts, A.G., Law, B., Killeen, J., Kidd, J. M. & Hawthorn, R. 1996. Rethinking careers, education and guidance. Theory, policy and practice. Routledge: London.
- Vesikukka, M. 2002. Urasuunnittelu ja sen ohjaus opintojen suunnittelun tukena – polkuja tulevaisuuteen –projekti. Oulun yliopiston opetus- ja opiskelijapalveluiden julkaisuja. Sarja A 17.
- Vuorinen, R. 1998. Ohjaus avautuvissa ja verkottuvissa oppimisympäristöissä. Lisensiaatintyö. Jyväskylän yliopisto. opettajankoulutuslaitos.
- Vuorinen, R. 2000. Arviointia ja ohjausta tukevien monipalveluympäristöjen strateginen suunnittelu yliopistoissa. Teoksessa R. Vuorinen (toim.) Opiskelun ohjaus ja arviointi verkkoympäristöissä korkea-asteen koulutuksessa. Joensuu yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 77. 75-90.
- Vuorinen, R. & Sampson, J. P. 2002. Ohjaus opintojen suunnittelun ja arvioinnin tukena – strategisia kysymyksiä. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.): Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. WS Bookwell Oy: Juva, 46-69.

Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta 2002. Saatavilla www-muodossa: <URL:
<http://www.jyu.fi/tdk/yht/>>. Luettu 20.3.2003.

Ylijoki, O-H. 1994. Yliopisto-opiskelun dilemmat. Kasvatus 25 (1), 46-53.

LIIKTEET

LIITE 1: Kyselylomakkeen saatekirje

Arvoisa kolmannen vuoden opiskelija!

Yliopisto-opiskelijoiden käsitykset omista työ- ja ammattimahdollisuuksista sekä oman tutkinnon antamista valmiuksista jäävät usein vähän hämärän peittoon. Niin myös minulla ja siksi lähdinkin tutkimaan asiaa. Sinulla on nyt mahdollisuus osallistua tutkimukseeni vastaamalla kyselyyn.

Olen kasvatustieteen laitoksen opiskelija ja teen pro gradu- tutkielmaa yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelusta ja opintojen ohjauksen tarpeesta ja erityisesti urasuunnittelun ohjauksen tarpeesta. Tutkimukseen osallistuu viiden eri laitoksen kolmannen vuoden opiskelijoita.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opintojensa keskivaiheilla olevien opiskelijoiden käsityksiä ja mielikuvia urasuunnittelusta ja sen eri osatekijöistä, sekä saadusta ohjauksesta ja mahdollisista ohjaustarpeista. Lisäksi selvitetään miten opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet ovat yhteydessä urasuunnittelun osatekijöihin.

Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa urasuunnittelun ohjauksen tarvetta Jyväskylän yliopistossa sekä sitä kautta pyrkiä kehittämään yliopiston opintojen ohjausta ja erityisesti urasuunnittelun ohjausta. **Tutkimuksella siis pyritään edistämään yliopistomme ohjaus- ja neuvontakäytänteitä, vastauksellasi on siis tärkeä tehtävä!**

Vastaathan viikon sisällä, eli viimeinen vastauspäivä on 1. toukokuuta!

Vastaukset tulevat tutkijalle atk-keskuksen kautta, eli mitään vastaajan henkilötietoja ei tule tutkijan tietoon, ei edes sähköpostiosoitetta. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja ne ovat ainoastaan tutkijan käytössä.

Kyselylomake löytyy täältä: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Jos sinulla on kysyttävää tutkimukseen liittyen, vastaan mielelläni!

Terveisin

Henna Koskimäki, puh. xxxxxxxxx, sähköposti: xxxxxxxxxxxx

LIITE 2: Kyselylomake**Kyselylomake kolmannen vuoden opiskelijoille**

Yhteiskuntatieteiden ja filosofian, historian ja etnologian, viestintätieteiden, taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen sekä kasvatustieteen laitoksen opiskelijoille.

I Taustatiedot

- 1) sukupuoli 1 mies 2 nainen
- 2) ikä _____ vuotta

II Opinnot

- 3 a) Pääaineesi _____
- 3 b) Missä vaiheessa olet pääaineopinnoissasi?
- 1 perusopinnoissa
- 2 aineopinnoissa
- 3 syventävissä opinnoissa
- 4 a) Onko sinulla opintoja ennen nykyisiä yliopisto-opintojasi?
- 1 Yliopistosta tai avoimesta yliopistosta
- 2 Ammattikorkeakoulusta
- 3 Opistoasteelta
- 4 Muualta: _____
- 5 Ei ole
- b) Kuinka paljon? Arvosana, opintoviikkomäärä tai suoritettu tutkinto:
- _____

5) Arvioi, onko nykyinen koulutusalasasi osoittautunut sinulle oikeaksi?

1 Kyllä

2 Ei

3 En osaa sanoa

6 a) Oletko vaihtanut tai harkinnut vaihtavasi pääainetta?

1 Kyllä, olen vaihtanut

2 Kyllä, olen harkinnut vaihtavani

3 En ole vaihtanut enkä harkinnut vaihtavani

b) Oletko vaihtanut tai harkinnut vaihtavasi koulutusalaasi?

1 Kyllä, olen vaihtanut

2 Kyllä, olen harkinnut vaihtavani

3 En ole vaihtanut enkä harkinnut vaihtavani

7) Aiotko sisällyttää opettajan pätevyyden tutkintoosi?

1 Kyllä

2 En

3 En tiedä

8) Pohdi millaista mielestäsi on opiskelu opintojen keskivaiheessa?

Yllätykset:

Pettymykset:

Huippuhetket:

Vastoinkäymiset:

III Urasuunnittelu

9) Kuinka selkeä mielikuva sinulla on siitä, millaisiin työtehtäviin tai ammattialalle valmistuttuasi sijoitut tai haluat sijoittua?

- 1 erittäin selkeä
- 2 melko selkeä
- 3 melko epäselvä
- 4 erittäin epäselvä

10) Kuinka selkeä mielikuva sinulla on oman alasi työllistymistilanteesta tällä hetkellä?

- 1 erittäin selkeä
- 2 melko selkeä
- 3 melko epäselvä
- 4 erittäin epäselvä

11) Arvioitko saavasi oman alasi töitä vuoden sisällä valmistumisesi jälkeen?

1 Kyllä

2 En

3 En osaa sanoa

12 a) Kuinka selkeä käsitys sinulla on tällä hetkellä siitä, millaista osaamista omalla alallasi vaaditaan?

1 erittäin selvä

2 melko selvä

3 melko epäselvä

4 erittäin epäselvä

b) Mistä oman alasi osaaminen tai asiantuntijuus mielestäsi koostuu?

13 a) Miten paljon arvioit tällä hetkellä itse omaavasi alallasi vaadittavaa osaamista?

1 erittäin paljon

2 melko paljon

3 melko vähän

4 erittäin vähän

b) Mitä alallasi vaadittavia ominaisuuksia arvioit itse omaavasi?

14) Miten hyvin arvioit tietäväsi eri koulutus- ja työmahdollisuuksistasi?

1 erittäin hyvin

2 melko hyvin

3 melko huonosti

4 huonosti

5 en osaa sanoa

15 a) Miten suunnitelmallinen arvioit olevasi opinnoissasi?

1 erittäin suunnitelmallinen

2 melko suunnitelmallinen

3 vähemmän suunnitelmallinen

4 en suunnittele juurikaan opintojani

b) Miten suunnitelmallisuutesi näkyy tai ilmenee?

16) Missä määrin seuraavat asiat ovat vaikuttaneet sivuainevalintoihisi? (1= ei lain-

kaan, 2= vähän, 3=jonkin verran, 4= paljon, 5=erittäin paljon, 6=en osaa sanoa)

oma kiinnostus	1	2	3	4	5	6
----------------	---	---	---	---	---	---

se mitä toiset valitsevat	1	2	3	4	5	6
---------------------------	---	---	---	---	---	---

oman alani suositukset sopiviksi sivuaineiksi	1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---	---

mikä on työelämässä edukseni	1	2	3	4	5	6
------------------------------	---	---	---	---	---	---

muu: _____	1	2	3	4	5	6
------------	---	---	---	---	---	---

IV Elämäntilanne

17) Miten intensiivisesti opiskelet tällä hetkellä?

1 Päätoimisesti

2 Sivutoimisesti, mistä syystä: _____

18) Oletko tällä hetkellä ansiotyössä?

1 En

2 Kyllä: _ kokopäiväisesti (vähintään 35 tuntia viikossa)

_ osa-aikaisesti (vähintään 16 tuntia viikossa)

_ satunnaisesti

19) Jos olet nyt töissä, liittykö työ sisällöllisesti opiskelemaasi alaan?

1 suurimmaksi osin

2 melko paljon

3 melko vähän

4 ei ollenkaan

20) Miten vietät vapaa-aikasi? (1= ei lainkaan, 2= vähän, 3=jonkin verran, 4= paljon, 5=erittäin paljon)

1 liikuntaan 1 2 3 4 5

2 järjestötoimintaan 1 2 3 4 5

(esim. ainejärjestöt, poliittiset järjestöt, urheilujärjestöt ym.)

3 taiteelliseen harrastustoimintaan 1 2 3 4 5

(esim. kuvataide, näyttelyt, musiikki ym.)

4 kulttuuripalveluiden käyttöön 1 2 3 4 5

(esim. teatteri, elokuvat, konsertit ym.)

5 television katseluun	1	2	3	4	5
6 ystävien kanssa	1	2	3	4	5
7 illanviettoihin, ravintoloihin	1	2	3	4	5
8 muuten: _____	1	2	3	4	5

21) Miten tärkeänä koet seuraavat asiat omassa elämässäsi tällä hetkellä?

(1=vähemmän tärkeä, 2=melko tärkeä, 3=erittäin tärkeä, 4=ei kuulu elämään tällä hetkellä)

1 harrastukset	1	2	3	4
2 opiskelu	1	2	3	4
3 perhe (oma tai lapsuuden perhe)	1	2	3	4
4 työ	1	2	3	4
5 ystävät	1	2	3	4
6 muu vapaa-ajan vietto (esim. ravintoloissa käyminen, TV, elokuvat ym.)	1	2	3	4
7 joku muu: _____	1	2	3	4

22) Onko yllä olevien elämänalueiden merkitys elämässäsi muuttunut opiskeluaikasi?

Miten ja miksi?

23) Missä määrin seuraavat asiat huolestuttavat sinua? **(1= erittäin paljon, 2= melko paljon, 3= jonkin verran, 4= vähän, 5= ei ollenkaan)**

1 taloudellinen tilanne	1	2	3	4	5
-------------------------	---	---	---	---	---

2 sosiaaliset ongelmat	1	2	3	4	5
3 opintomenestys	1	2	3	4	5
4 epätietoisuus tulevista työmahdollisuuksista	1	2	3	4	5
5 epätietoisuus omasta osaamisesta ja asiantuntijuudesta	1	2	3	4	5

V Ohjaus

24) Koetko tarvitsevasi tällä hetkellä opintoihisi liittyvää ohjausta?

1 Kyllä

2 En

25) Koetko saavasi tällä hetkellä riittävästi opintoihisi liittyvää ohjausta?

1 Kyllä

2 En, minkä vuoksi? (**Rastita vain yksi vaihtoehto**)

en ole hakenut ohjausta

ohjaaja ei antanut tarpeeksi selkeitä/konkreettisia ohjeita

en tiedä mistä tai keneltä hakea ohjausta

yleistä säännöllistä ohjausta ei ole saatavilla

joku muu syy: _____

26) Miltä taholta tai keneltä olet saanut ohjausta?

27) Oletko kokenut puutteita opintojen ohjauksessa? Millaisia?

28) Mikäli olet kokenut puutteita ohjauksessa, miten ne ovat vaikuttaneet opintojesi etenemiseen?

- 1 ei ole lainkaan hidastanut
- 2 hidastanut jonkin verran
- 3 hidastanut paljon
- 4 en osaa sanoa

29) Millaista ohjausta haluaisit saada lisää tässä opintojen vaiheessa? (1= ei lainkaan, 2= vähän, 3=jonkin verran, 4= paljon, 5=erittäin paljon, 6=en osaa sanoa)

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 oman identiteetin ja persoonallisuuden kasvua tukevaa ohjausta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2 opintojen suunnittelun ohjausta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3 opiskelutekniikkaohjausta
(esseiden kirjoittamiseen, tenttiin lukuun tms. liittyvää) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4 seminaaritöiden ohjausta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5 sivuaineiden valintaan liittyvää ohjausta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6 uraohjausta, työelämään orientoivaa ohjausta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 muuta: _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

30) Missä määrin haluaisit saada ohjausta seuraavilta tahoilta? (1= ei lainkaan, 2= vähän, 3=jonkin verran, 4= paljon, 5=erittäin paljon, 6=en osaa sanoa)

- | | | | | | | |
|---------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 1 opiskelijapalvelut | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2 rekrytointipalvelut | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3 kansainväliset palvelut | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

4 tiedekunnan opintoasiainpäällikkö	1	2	3	4	5	6
5 laitoksen henkilökunta	1	2	3	4	5	6
6 opiskelijatutorit	1	2	3	4	5	6
7 YTHS	1	2	3	4	5	6
8 ylioppilaskunta	1	2	3	4	5	6
9 opiskelijatoverit	1	2	3	4	5	6
10 muualta: _____	1	2	3	4	5	6

31) Miten kehittäisit ohjaus- ja neuvontapalveluita yliopistossamme omien kokemustesi pohjalta?

Kiitos vastauksestasi!

Tämän kyselyn lisäksi teen ryhmähaastattelut, joissa tarkoituksena on keskustella hie-
man tarkemmin urasuunnittelusta ja uraohjauksesta. Haastattelut on tarkoitus toteuttaa
toukokuussa. Haastatteluun osallistujille tarjotaan pullakahvit. Jos haluat osallistua
ryhmähaastatteluun, anna yhteystietosi, niin palaan asiaan! Puhelinnumero ja/tai säh-
köpostiosoite:

LIITE 3: Haastatteluteemat

1. Opintojen keskivaihe

- opiskelijana Jyväskylän yliopistossa
- opintojen keskivaiheen piirteitä:
 - yllätykset
 - pettymykset
 - huippuhetket
 - vastoinkäymiset

2. Ohjaus

- tyytyväisyys Jyväskylän yliopiston ohjauspalveluihin
- ohjauksen kehittäminen

3. Urasuunnittelu

- käsitykset oman alan työtehtävistä, oman alan osaamisesta, omasta sijoittumisesta, eri koulutusmahdollisuuksista nyt ja tulevaisuudessa
- oman alan ja koulutuksen työelämäyhteyden hahmottaminen
- oman laitoksen kannustus opintojen suunnitteluun

4. Urasuunnittelun ohjaus

- tarve: milloin, millaista, keneltä/miltä taholta
- sisällöt

5. Käsitykset tämän päivän opiskelijoista ja opiskelijan elämästä.