

Irja Keralampi

**AMMATTIKORKEAKOULUN
AIKUISOPISKELUN
OHJAUS**

**Pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2007
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto**

Keralampi, Irja AMMATTIKORKEAKOULUN AIKUISOPISKELUN
OHJAUS

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen
laitos, 2007. 124 sivua liitteineen. Julkaisematon.

Tiivistelmä – Abstract

Pro gradu-tutkielma käsittelee aikuisopiskelijan ohjausta, sen tunnettuutta, käyttöä ja opiskelijoiden tyytyväisyyttä ohjaukseen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Ohjausta on lähestytty ohjauksen toimijoiden sekä ohjauksen neljän osa-alueen (oppimisen ja opiskelun ohjaus, uraohjaus, tuki haasteellisissa elämäntilanteissa ja opastus- ja neuvonta) kannalta. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa uuden ohjausjärjestelmän suunnittelua varten. Tutkimuksella kartoitettiin nykyisen järjestelmän hyviä ja huonoja puolia, joita kehittämällä ja parantamalla voitaisiin luoda jatkossakin aikuisopiskelijan oppimisprosessia tukeva ohjausjärjestelmä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa oli kyselyä lähetettäessä toukokuussa 2006 tutkintoon johtavassa koulutuksessa 905 aikuisopiskelijaa, joista 358:lle lähetettiin ryväsotantamenetelmää käyttäen nettikysely Digium -ohjelmalla. Vastausaikaa oli 2,5 viikkoa. Kyselyyn vastasi 111 henkilöä, joten vastausprosentti on 31 %. Kyselylomake sisälsi pääosin strukturoituja kysymyksiä. Kysymyksiä oli yhteensä 20 ja ne jakautuivat vastaajan taustatietoja, ohjauksen toimijoiden tunnettuutta ja käyttöiheyttä kartoittaviin monivalintakysymyksiin sekä tyytyväisyyttä ohjauspalveluihin mittaaviin Likert -asteikollisiin kysymyksiin. Kahdella avoimella kysymyksellä etsittiin ohjauksen lisätarpeita ja parannusehdotuksia. Tutkimusaineistoa analysoitiin pääosin kvantitatiivisin tutkimusmenetelmin. Kvantitatiivisia kysymyksiä oli 18/20, joista T-testin, χ^2 -testin ja varianssianalyysien avulla selvitettiin muuttujien riippuvuuksia, eroja ja yhteyksiä. Kvalitatiivisten, avointen kysymysten vastaukset analysoitiin luokitellen semanttisesti sisällön mukaan.

Tulosten mukaan aikuisopiskelijat tuntevat vaihtelevasti oppilaitoksensa ohjausjärjestelmiä – tunnetuimpia ovat kirjasto, opintotoimisto ja koulutuspäällikkö, tuntemattomimpia ovat tukiohjauksen toimijat. Eniten käytetään kirjastoa ja opinto-toimistoa, vähiten tukipalvelun toimijoita ja opiskelijatutoria. Ohjauksen osa-alueista eniten käytetään opastusta käytännön asioissa sekä oppimisen ja opiskelun ohjausta, vähiten uraohjausta. Uraohjausta kuitenkin ilmoitetaan tarvittavan lisää. Aikuisopiskelija on melko tyytyväinen oppimisen ja opiskelun ohjaukseen sekä opastus- ja neuvontapalveluihin, joista parhaimman arvion saa kirjasto. Tulosten mukaan kaikkien osa-alueiden toimijoita on helppo lähestyä, mutta ohjausaikaa toivotaan lisää. Tärkeä on myös ohjauksen oikea ajoitus, ennen kaikkea opiskelun alkuvaiheen ohjaukseen toivotaan panostettavan. Ohjausprosessissa opiskelija toivoo tulevansa kohdelluksi tasavertaisena, vuorovaikutteisena aikuisena.

ammattikorkeakoulu, aikuisopiskelu, ohjaus, elinikäinen oppiminen, itseohjautuvuus

SISÄLLYS

Tiivistelmä – Abstract

1 JOHDANTO	5
2 AIKUISOPISKELUN LÄHTÖKOHTIA	6
2.1 Aikuiskoulutus ja sen historia	6
2.1.1 Aikuiskoulutuksen määritelmiä	6
2.1.2 Aikuisopiskelun historiaa	7
2.1.3 Aikuiskoulutuksen asema yhteiskunnassa	9
2.2 Aikuisopiskelun tukeminen	10
2.2.1 Aikuisopiskelija oppijana	10
2.2.2 Opiskelun esteet	11
2.2.3 Opiskelun tukeminen	13
3 OHJAUS AIKUISOPISKELUN TUKENA	15
3.1 Ohjaus käsitteenä	15
3.1.1 Ohjauksen nykypäivää ja haasteita	17
3.1.2 Itseohjautuvuus	20
3.1.3 Monikulttuurinen ohjaus	21
3.1.4 Etäopiskelun ohjaus	23
3.1.5 Verkko-opiskelun eli virtuaaliopiskelun ohjaus	24
3.1.6 Urasuunnittelun ohjaus	25
3.2 Aikuisopiskelu Jyväskylän ammattikorkeakoulussa	26
3.3 Ohjaus Jyväskylän ammattikorkeakoulussa	29
3.3.1 Ohjauksen toimijat	30
3.3.2 Ohjauksen eri osa-alueet	32
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA –ONGELMAT	34
4.1 Perusjoukko ja otos	35
4.2 Tutkimusmenetelmät	36
4.2.1 Kyselylomakkeen laatiminen ja kyselylomake	36
4.2.2 Tiedonkeruu	38
4.2.3 Tutkimukseen vastaajat	39
5 TULOKSET	41
5.1 Vastaajajoukon kuvailua	41
5.2 Ohjauksen toimijat	43
5.2.1 Ohjauksen toimijoiden tunnettuus	43
5.2.2 Ohjauksen toimijoiden käyttö	47

5.2.3 Tärkeimmät ohjauksen toimijat ja oma opintomenestys	50
5.3 Ohjauksen osa-alueiden tarkastelua	53
5.3.1 Ohjauksen eri osa-alueiden käyttö	54
5.3.2 Eri-ikäisten kokemuksia ohjauspalveluista	55
5.3.3 Opiskelijoiden käsitykset tärkeimmistä ohjauksen tarpeista	56
5.3.4 Ammatillisen pohjakoulutuksen yhteys ohjauksen eri osa-alueiden tarpeisiin	59
5.4 Tyytyväisyys ohjaukseen	59
5.4.1 Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen	60
5.4.2 Tyytyväisyys uran ja elämänsuunnittelun ohjaukseen	66
5.4.3 Tyytyväisyys opastus- ja neuvontapalveluihin	68
5.4.4 Tyytyväisyys tukeen haasteellisissa elämäntilanteissa	72
5.5 Opiskelijoiden esittämiä parannusehdotuksia	74
5.5.1 Ohjauksen ajoitus	75
5.5.2 Opiskelua edistävät tekijät	76
5.5.3 Lisätiedon tarve ohjauksen eri toimijoista	79
5.5.4 Vastaajien vapaita kommentteja ohjauksen parantamiseksi	81
5.6 Yhteenvedo tuloksista	89
6 LOPPUPÄÄTELMÄ JA POHDINTAA	94
LÄHTEET	101
LIITTEET	
Liite 1: Kyselytutkimuslomake	105
Liite 2: Kyselyn saateviesti (nettikyselyn ohjeena)	112
Liite 3: Ohjauksen toimijoiden tunnettuus	113
Liite 4: Scheffen parivertailutesti koulutusalojen kirjastojen tunnettuuksien eroista	114
Liite 5: Sukupuolen ja koulutusalan yhdysvaikutuksia ohjauksen toimijoiden tunnettuuteen	115
Liite 6: Ristiintaulukointi ohjauksen toimijoiden merkityksestä omaan arvioituun opiskelumenestykseen	116
Liite 7: Ristiintaulukointi tärkeimmiksi valittujen ohjauksen osa-alueiden merkityksestä omaan arvioituun opiskelumenestykseen	117
Liite 8: Varianssianalyysi peruskoulutuksen ja arvioidun oman opiskelumenestyksen erojen merkitsevyydestä	117
Liite 9: Ohjauksen eri osa-alueiden käyttö	117
Liite 10: Iän merkitys ohjauksen eri alojen tyytyväisyyteen/Varianssianalyysi	118
Liite 11: Iän merkitys oppimisen ja opiskelun ohjauksen tyytyväisyyteen/Scheffen parivertailutesti	119
Liite 12: Uraohjaukseen tyytyväisyyden eroista miesten ja naisten kesken /T-testi	122
Liite 13: Ohjauksen ajoituksen merkitys mies- ja naisopiskelijoille /T-testi	122
Liite 14: Opiskelua edistäneet seikat nais- ja miesopiskelijoiden ilmaisemina	122
Liite 15: Yhteenvetokuvio ohjauksen eri osa-alueiden tyytyväisyydestä	123

1 JOHDANTO

Työssäni ammattikorkeakoulun opintotukilautakunnassa kohtaan aikuisopiskelijoita ja myös heidän ongelmiaan. Aikuisopiskelija on usein opiskelun ohella työelämässä, joten opiskeluajat saattavat venyä hyvinkin pitkiksi. Toisaalta työssäolo, varsinkin opiskeltavalla alalla, myös tukee opiskelua antaen mahdollisuuden testata jo opittua välittömästi käytännössä. Monesti työssäolo on myös taloudellisesti välttämätöntä – läheskään kaikki eivät pääse opintotuen piiriin. Tasapainottelu opiskelun, työn, vapaa-ajan ja perheen välillä vaatii ajankäytön tehokasta hallintaa, organisointikykyä ja joustavuutta.

Ammattikorkeakoulua luonnehditaan työelämän tarpeita palvelevaksi, työelämälle omistautuneeksi sekä käytäntöpainotteiseksi ammattiin ja ammatillisiin asiointuntijatehtäviin kouluttavaksi laaja-alaiseksi korkeakouluksi (Jauhiainen, Rinne & Tähtinen 2001, 356). Onko aikuisopiskelijoiden ohjauksessa mahdollista ottaa huomioon yksilölliset tarpeet, kyseessähän on hyvin heterogeeninen opiskelijajoukko erilaisine työkokemuksineen, elämäntilanteineen ja koulutustaustoineen?

Aikuisopiskelijan ohjaus nousee monesti esille pohdittaessa opiskeluajan kokonaisvaltaista hyödyntämistä. Kuinka ohjata verkko- ja etäopiskelijaa? Tietotekniikka antaa monipuoliset mahdollisuudet ajasta ja paikasta riippumattomaan opiskeluun. Virtuaaliohjauksen vuorovaikutuksen merkitys (Manninen 2003, 33 -34), itseohjautuvuuden liian yksilöitymisen vaara (Lairio & Puukari 2003, 6) ja urasuunnittelun tärkeyden korostuminen (Onnismaa 2003, 207 - 208) ovat aikuisopiskelijan pohdittavia asioita. Tarvitseeko aikuisopiskelija uraohjausta? Nykyinen työelämä projektiluonteisine pätkätöineen vaatii ajoittain tietotaidon päivytystä ja valmiuksien lisäämistä laajenevien työmarkkinoiden käyttöön. Jatkuva globalisaatio ja EU tuovat mukanaan työmarkkinoiden laajentumisen myös maamme rajojen ulkopuolelle, joten aikuisopiskelijallekin on taattava ohjaukselliset mahdollisuudet tarvittavan tietotaidon hankkimiseen kansainvälistyvässä yhteiskunnassa.

Tutkimuksessa kartoitettiin niitä ohjausmuotoja, jotka ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijaan kohdistuvat sekä arvioitiin tyytyväisyyttä ohjaukseen. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa ohjausjärjestelmän kehittämiseksi, sillä myös toiveita ja ohjauksen parantamishdotuksia koottiin. Tutkimus on suoritettu osittain strukturoidun nettikyselyn perusteella pääosin kvantitatiivisena.

2 AIKUISOPISKELUN LÄHTÖKOHTIA

Elinikäisen oppimisen suomat mahdollisuudet ja sitkeä motivaatio itsensä kehittämiseen ohjaa aikuisia opiskelemaan nykypäivän Suomessa. Maamme on ollut johtavia aikuisopiskelun maita kautta itsenäisen historiansa, mutta mitä oli omaehtoisen sivistämisen takana vuosisata sitten?

2.1 Aikuiskoulutus ja sen historiaa

Aikuiskoulutusta on Suomessa ollut eri muodoissa jo 1900-luvun alusta, jolloin erilaiset raittiusjärjestöt huolehtivat terveiden elämäntapojen opettamisesta itsenäistyneelle kansalle. Samoin oli tärkeä sivistää uutta kansakuntaa hoitamaan itse asioitaan. Maamiesseurat ja seurakuntien ylläpitämät työseurat edistivät viime vuosisadan alussa käsityö- ja erilaista kotitaloustietämystä. Osuuskunta- ja työväenyhdistykset opastivat aatteen ohella liikunta- ja urheiluharrastuksiin ja myöhemmin yleissivistävään kurssitoimintaan. Erilaiset urheiluseurat järjestivät terveellisiin elämäntapoihin ohjaavaa neuvontaa.

2.1.1 Aikuiskoulutuksen määritelmiä

Aikuiskoulutuksen määritelmä on vuosikymmenestä toiseen hieman muuntunut. Aikuiskasvatuskomitean mukaan aikuiskoulutus oli opiskelumahdollisuuksien järjestämistä niille, jotka suorittuaan jonkun tutkinnon tai keskeytettyään opintonsa ovat nyt työelämässä tai ovat aiemmin olleet (Aikuiskasvatuskomitean I osamietintö 1971, 8). Seuraavalla vuosikymmenellä aikuiskoulutus oli järjestettyä toimintaa, jonka avulla aikuiset opiskelivat tavoitteellisesti päämääränään sosiaalisten tehtävien hallinta ja persoonallinen kehitys. Tärkeää oli siis sekä työelämäyhteys että opiskelun tavoitteellisuus, mikään harrastajaluonteinen opiskelu ei tuolloin ollut varsinaista aikuisopiskelua. (Alanen 1985, 15.)

2000-luvulle tultaessa aikuiskoulutukseksi katsottiin toiminta, joka oli erikseen organisoitu ja järjestetty ja jonka tavoitteena oli saada aikaan oppimista. Varsinaisen aikuisen omaehtoinen itseopiskelu vielä jäi tuolloin määrittelyn ulkopuolelle. (Manninen, Mannisenmäki, Luukannel & Riihilä 2003, 7.) Joidenkin tutkijoiden mu-

kaan aikuiskoulutus määritellään koulutuksen laadun (sisältö, tehtävä, tavoite, organisointitapa) ja aikuisuuden kriteerin (ikä, elämäntilanne) perusteella. Myös nämä seikat tulee huomioida. (McLaren 1985.)

Rinne, Kivinen ja Ahola (1992) toteavat tutkimuksessaan Aikuisten kouluttautuminen Suomessa aikuiskoulutuksen tehtävät paljolti koulutuksen yleisiä tehtäviä vastaaviksi. Suurimpana erona aikuisten ja nuorten koulutuksessa pidetään työmarkkinariippuvuutta. Elämän jakautuessa lapsena koulun ja vapaa-ajan lohkoihin osittuu se aikuisella työn, koulutuksen ja vapaa-ajan kenttiin. Päätösvalta lasten koulutuksessa on vanhemmilla, kun taas aikuisilla kouluttautuminen perustuu vapaaehtoisuuteen. (Rinne ym. 1992.) Aikuiskoulutukseen nidotaan usein monimuoto-opiskelu, jolla tarkoitetaan tietylle kohderyhmälle suunnitelmalliseksi kokonaisuudeksi yhdistettyä lähi- ja etäopetusta sekä itseopiskelua, joita tukee opiskelijoiden *ohjaus ja neuvonta*. Monimuoto-opetuksessa käytetään tarvittaessa hyväksi sähköistä viestintätekniikkaa, telemaattisia palveluita ja tietotekniikkaa. (Varila 1990.)

Aikuisten opiskelu on totuttu jakamaan omaehtoiseen aikuiskoulutukseen, henkilöstökoulutukseen ja työvoimapoliittiseen koulutukseen (Antikainen, Rinne & Koski 2000, 63). Tämän vakiintuneen jaottelun ulkopuolelle jää 18 - 64-vuotiaasta väestöstä vielä 12 %, jotka opiskelevat tutkintoon johtavassa koulutusjärjestelmäkoulutuksessa, eikä heitä siten ole luokiteltu aikuisopiskelijoiksi – he opiskelevat pääsääntöisesti nuorille suunnatussa koulutuksessa. (Blomqvist, Koskinen, Niemi & Simpanen 1997.) Tämä asettaa haasteita erilaisin taustoin ja tiedoin opiskelemaan tulevien aikuisopiskelijoiden ohjaukseen.

2.1.2 Aikuisopiskelun historiaa

Aikuisten opiskelulla tarkoitettiin 1970-luvulle asti *vapaata sivistystyötä*, jota pidettiin vapaaehtoisena ja yhteiskunnan säännöksistä vapaana. Sen katsottiin antavan yleistä ja yhteiskunnallista sivistystä. Tämä oli lähinnä kansalais- ja työväenopistojen, kansanopistojen ja sivistysjärjestöjen harjoittamaa toimintaa. Toisesta maailmansodasta lähtien on rinnalle tullut aikuiskasvatus, jonka katsottiin edistävän persoonallista kasvua toisin kuin muodollisen pätevyyden tuottama koulutus. (Naumanen 1994, 34.)

Aikuiskoulutus nimikkeenä virallistettiin vuonna 1971 aikuiskoulutuskomitean mietinnössä (KM 1971), jossa se määriteltiin tarkoittamaan kaikkea aikuisväes-

töön suunnattua koulutustarjontaa mukaan lukien ammatillinen koulutus. Sen tehtävä oli yleissivistävää, pohjakoulutusta täydentävää sekä yhteiskunnallista ja harrastusvoitteista. Aikuiskoulutus kytkeytyy niin yhteiskunnalliseen uusintamiseen ja legitimointiin kuin sosiaaliseen osallistumiseen ja valikointiinkin. (Rinne ym.1992, 19.)

Tarkasteltaessa aikuiskoulutuksen ja -kasvatuksen terminologian kehitystä, löytyy parin vuosikymmenen takainen Alasen maininta, jonka mukaan aikuiskoulutus terminä puoltaa paikkaansa sen kokonaisvaltaisuuden vuoksi, sen on katsottu olevan osa yhteiskunnan säätelemää koulutusjärjestelmää. Aikuiskasvatus jää näin ollen yleiskäsitteeksi sisältäen alan teorian ja tutkimuksen kehittämisen. (Alanen 1985, 27.) Professori Eteläpellon mukaan aikuiskasvatus nykypäivänä on elinikäistä ja elämänlaajuista oppimista, joka ulottuu nuoruudesta aikuis- ja vanhuusikään. Se kattaa aikuisen toiminnan eri osa-alueet sisältäen kaiken opiskelun ja oppimisen. Elinikäistä oppimista hän kutsuu osuvasti elinkautiseksi oppimiseksi yhteiskuntamme nuoruuden ihannoinnin ja suoritepainotteisuuden vuoksi. Olemassa on myytti kypsästä, tasapainoisesta aikuisuudesta – mitä se todella on ja kuinka se saavutetaan? Itseohjautuvuus, työn vaativuuden haasteellinen kasvu ja kokemusten karttuminen ovat asiat, jotka vuorovaikutuksessa tukevaan lähipiiriin auttavat aikuisopiskelijaa hedelmällisessä yhteisöllisessä oppimisessa päämääräänsä. (Eteläpelto, 10.11.2004 virkaanastujaispuhe.)

Kronologisesti tarkastellen aikuiskoulutuspolitiikka on jakaantunut kolmeen aikakauteen: 1960-luvun loppuun saakka kestäneeseen myötäilevän sivistyspolitiikan kauteen, tästä 1980-luvun lopulle jatkuneeseen suunnittelukeskeiseen aikuiskoulutuspolitiikkaan ja edelleen nykyiseen markkinaperusteiseen aikuiskoulutuspolitiikkaan. Tästä määritelmästä kaksi ensimmäistä aikakautta kuuluvat vapaan sivistystyön leiriin. Kaiken kaikkiaan aikuiskoulutusta on nykyisin nelitahoista: omaehtoinen aikuiskoulutus, työvoimapolitiittinen aikuiskoulutus, henkilöstökoulutus sekä työelämälähtöinen koulutus ja näiden tutkimus. (Rinne 2003,10 -11.)

Ellen Piesanen toteaa tutkimuksessaan (2005) korkeakoulutuksen yhä aikuistuvan. Hän viittaa jo 1986 ruotsalaisen tutkijan Abrahamsonin todenneen, että yli 25-vuotiaat aikuisopiskelijoiksi luokiteltavat olivat enemmistönä useimmissa Ruotsin yliopistollisissa koulutusohjelmissa. Aikuiskoulutuksen kasvattavina voimina nähdään sekä ulkoiset että sisäiset tekijät: ulkoisina mm. työmarkkinat, talouselämä, koulutustausta, opintojen rahoitus, ohjaus ja sosiaalinen tuki, sisäisinä korkeakoulutuksen kyky valikoida, valvoa ja tukea aikuisopiskelijan opiskeluprosessia. Koulu-

tuksella on taipumusta kasaantua, eli kouluttautunut henkilö hakeutuu koulutukseen myös myöhemmällä iällä, on jopaennustettavissa, että eläkkeellä olevien koulutushakuisuus kasvaa. (Piesanen 2005, 31-32.)

2.1.3 Aikuiskoulutuksen asema yhteiskunnassa

Aikuiskoulutus nähdään Pohjoismaissa eräänä yhteiskunnallisen demokratian edistäjänä. Se on ”toinen mahdollisuus”, jonka yhteiskunta haluaa tarjota tasapuolisesti kaikille halukkaille (Kivinen & Rinne 1993, 36). Elinikäisellä oppimisella on myös varjopuolensa suoritepainotteisessa, alati muuttuvassa yhteiskunnassamme. Sen avulla saatetaan olettaa yksilön olevan aina valmis syöksymään uuteen mahdollisuuteen täysine valmiuksineen.

Termiltä elinikäinen oppiminen ei voi välttyä tarkasteltaessa aikuisopiskelua. OECD arvioi 1999, että elinikäisen oppimisen luja perusta edellyttää koko ikäluokalta lukion ja/tai keskiasteen ammatillisen peruskoulutuksen hankkimista. Suomessa tämä haaste on toteutumassa muita paremmin. Joka tapauksessa tämä edellyttää koulutuksen, työelämän ja kansalaisyhteiskunnan uudistumista. Elinikäisen oppimisen mieltäminen sekä elämän pituiseksi että elämän laajuiseksi oppimiseksi asettaa haasteet vastata työelämän ja sitä kautta koko yhteiskunnan uusiin tarpeisiin. (Antikainen ym. 2000, 333, 348 - 349.)

Koulutuksen kysyntä ja tarjonta kohtaavat lohkoutuneilla koulutusmarkkinoilla, tosin suurin osa aikuiskoulutuksesta ei johda työmarkkinoille, esimerkiksi henkilöstökoulutus on tähdätty sisäisille markkinoille (Rinne ym. 1992, 21). Aikuiskoulutus kytkeytyy tiiviisti työmarkkinoihin. Työelämä on tärkeä lähtökohta, sillä koulutusta suunnitellaan yhä useammin sen tarpeista. Nykyisin aikuiskoulutusta käytetään työttömyyden hallintakeinona, puuttuvien mahdollisuuksien täydentäjänä ja koulutuksen vinoutumien oikaisijana. (Naumanen 1994.) Koulutuksen vanhat tehtävät työvoimaa kvalifioivana, sosiaalistavana ja valikoivana instituutiona kohtaavat täysin uudenlaisia haasteita siinä jälkimodernissa maailmassa, jossa modernin kansalaisuuden ydintekijä, säännöllinen palkkatyö, on hajoamassa, vähenemässä, muuttamassa muotoaan ja kadottamassa merkitystään. Koulutuksen toivotaan tuottavan työmarkkinoille sekä yleis- että täsmäkvalifikaatioita helpottamaan ammatista, työstä ja työpaikasta toiseen siirtymistä. (Rinne & Salmi 1998, 173 – 174.) Eräänlaisena kehäpäätelmänä voitaneen todeta, että aikuiskasvatuksen tehtävänä on muutoksen tukeminen ja toisaalta muutoksesta aiheutuvien yhteiskunnallisten ongelmien hoitami-

nen. Sen on vastattava globaalin markkinatalouden muutoksiin, ehkäistävä syrjäytymistä ja sosiaalista pahoinvointia (Eteläpelto, virkaanastujaispuhe 10.11.2004.)

2.2 Aikuisopiskelun tukeminen

Aikuisopiskelijan opiskelun tukemista voidaan lähestyä pohtimalla aikuisopiskelijaa oppijana. Kartoittamalla jo olemassa olevia estäviä ja tukevia seikkoja saadaan selville aikuisopiskelijan tukemisen nykytila. Yhtenä merkittävänä tukimuotona on *opintojen ohjaus*, josta enemmän luvussa 3.

2.2.1 Aikuisopiskelija oppijana

Opettajien mielestä aikuisopiskelijat menestyvät hyvin opinnoissaan, osa jopa nuoria paremmin. Opiskelun aloittamisen kynnyksen ylittäneillä on mahtava motivaatio ja sitkeys, joka auttaa kohti tutkintoa. (Konttinen & Kupari 1990, 42.)

Aikuisopiskelijan opiskelun on todettu olevan vaiheittaista: koulutukseen orientoituminen, hakeutuminen, osallistuminen ja koulutuksen jälkeen työelämään palaaminen nähdään prosesseina, joihin kaikkiin saattaa liittyä oma motivaatioprosessi. Aiemmissa tutkimuksissa pelättiin eniten aikaisemmin opitun unohtamista ja ajan puutetta. Positiivisena pidettiin oman itsetunnon ja itseluottamuksen kasvua varsinaisen tietotaidon lisääntymisen myötä. Aikuisopiskelun tarkoitus oli runsaalla kolmasosalla tutkituista instrumentaalista, lähes neljäsosa piti henkiseen kasvuun liittyviä tekijöitä tärkeänä, saman verran vastaajista näki viihtymisen ja sosiaalisuuden merkittävänä. (Piesanen 1993, 87.)

Elämäkokemus ja sen myötä erilaiset näkemykset ja tulkintamahdollisuudet tekevät aikuisopiskelijasta erilaisen oppijan varsinaisiin nuoriso-opiskelijoihin verrattuna. Oppimiseen vaikuttaa paljon sosiaalinen ympäristö ihmisineen ja asiakokonaisuuksineen, joko estäen tai edistäen oppimisprosessia. Näiden erojen tunnistaminen on tärkeää jo alkuvaiheessa, jotta hajottaminen ja kuluttaminen voitaisiin kääntää lisäenergiaksi. Aikuisoppijat ovat hyvin heterogeeninen ja osaamistasoltaan kirjava ryhmä – tämä asettaa omat vaatimuksensa myös kouluttajille, ohjaajille ja kaikille aikuisopetustyössä oleville. Yksi tärkeä seikka on poisoppiminen, eli työskentelytapojen muutoksen toteuttaminen (Paane-Tiainen 2000, 16). Aikuisopiskelija pyrkii op-

pimistilanteissa keskustelemaan, analysoimaan ja hänelle on tärkeää opiskelijakollegoiden osallistuminen oppimistapahtumaan. Nuorille ominaista kilpailua toisten kesken ei esiinny samassa mittakaavassa aikuisilla, vaan oppimistilanteen formaaliset tavoitteet ovat toissijaisia. (Nummenmaa 1992, 10.)

Itseohjautuvuus vastuullisuuden ohella kuuluu oleellisena osana aikuisopiskeluun. Itseohjautuvan oppijan on otettava vastuu omasta ajattelustaan. Tämä edellyttää sisäistä toimivaa kontrollijärjestelmää, jossa oppijan henkinen prosessointi ja reflektiivinen ajattelu ovat hänen omassa hallinnassaan. (Koro 1993, 34.)

Entä yhteisöllisyys ja yksilö? Aikuisoppijan *roolin yhteisön jäsenenä*, osallisen ja vallan käyttäjänä/kohteena mainitsee Eteläpelto tärkeäksi pohdittaessa aikuista oppijana. Sosiaalinen vuorovaikutus, oman elämän hallinta ja sitä kautta *voimaantuminen* ovat tekijät, jotka edesauttavat oppimisprosessia. Luontainen uteliaisuus ja jatkuvasti uusien merkitysten etsiminen ohjaavat aikuisopiskelijaa omaehtoiseen oppimiseen. (Eteläpelto, virkaanastujaispuhe 10.11.2004.)

2.2.2 Opiskelun esteet

Seuraavassa esitetään aikuisopiskelijan opiskelua estäviä ja hidastavia seikkoja Korkeakosken mukaan (1992). Kirjallisuudessa aikuisopiskelijan oppimista haittaavina tai hidastavina seikkoina mainitaan erilaisia syitä, kuten

- itsestä lähtevät syyt
- elämäntilanteen aiheuttamat syyt
- ympäristön aiheuttamat syyt
- työyhteisön aiheuttamat syyt

Opettajien täydennyskoulutuksen tuloksellisuutta tutkittaessa opiskelua vaikeuttavina on aikuisopiskelijoiden itsearvioinneissa mainittu mm. *epärealistiset odotukset koulutuksen sisällöstä, erilainen lähtötaso* (heterogeeninen opiskelija-aines), *opiskelun työläys ja tiivis aikataulu*. (Korkeakoski 1999.) Monesti *harrastustoiminta, väsymys, taloudelliset syyt ja kiinnostuksen puute* koetaan vapaa-ajalla tapahtuvan opiskelun esteeksi (Rinne ym.1992).

Opiskelun esteinä ja hidasteina voidaan mainita myös tavallisen arkirutiinin järkkyminen – avioero, työttömyys – sillä *aikuisopiskelijan elämä on perheen, opiskelun ja työn sijoittamista toistensa lomaan*. Useimmat aikuisopiskelijat ovat toden-

neet, ettei heille ole olemassa käsitettä vapaa-aika, vaan aina pitäisi lukea, kun vaan muulta ehtii.

Opetuksen suunnittelussa ja ohjauksessa pitäisi ottaa huomioon tämä ihmiselämän kokonaisuus. Miten pienten lasten äiti voisi opiskella iltaisin kontaktijaksoilla kokopäivätyön ohella mahdollisesti vielä toisella paikkakunnalla, ilman että huoli lapsista jäytäisi koko ajan? Miehet usein toteavat selviävänsä opiskelusta jättämällä harrastuksia vähemmälle ja ottamalla huomioon taloudellisen niukkuuden. Arjen pyörittäminen on monesti naisen vastuulla, oli hän opiskelija tai opiskelijan kanssa parisuhteessa. (Konttinen & Kupari 1990.)

Ympäristön suhtautuminen aikuisopiskelijaan on myös huomioitava seikka motivaation rakentumisessa. Kun aikuinen viimein, ehkä vuosienkin suunnittelun jälkeen on saanut tehtyä päätöksen opiskelemaan lähtemisestä, pidetään sitä hämentävänä asiana. Nuoren kouluttautuminen on selviö, mutta että aikuinen, vakaassa työsuhteessa oleva ”vaarantaa työpaikkansa” hakeutumalla opiskelemaan! Tuki-joukkoina ovat kannustavimpina omat sisarukset, mutta isovanhemmat ja vanhemmat eivät usein ymmärrä tarvetta ”laiminlyödä perhe” ja lähteä rahaa vaativaan ehkä pitkääkin koulutukseen. Heille pysyvä työpaikka on ollut elämän perusta. Tutkimuksessa ”Aikuisopiskelijan kokemuksia nuorisosta ammatillisessa koulutuksessa” erään aikuisopiskelijan äiti väitti, ettei nainen tarvitse koulutusta. (Konttinen & Kupari 1990.)

Työssä käyvälle aikuisopiskelijalle lamaannuttavana tekijänä saattaa olla *työantajan mitätöivä suhtautuminen* opiskeluun. Välinpitämättömyys lannistaa innokkaankin opiskelijan, varsinkin, jos opiskelusta saatuja taitoja ja tietoja ei ole mahdollista hyödyntää käytännössä. Mikäli kasvanutta osaamispotentiaalia ei palkita käytännössä vaativammin tehtävin, into itsensä kehittämiseen hiipuu pian (Borgman & Packalén 2002). Opettajien täydennyskoulutuksen tuloksellisuutta käsittelevässä tutkimuksessa *taustatuki omalta työyhteisöltä* koettiin puutteelliseksi. (Korkeakoski 1999.) *Kiireet työpaikalla* ilmoitetaan selvästi suurimmaksi esteeksi sille, että työajalla ja työnantajan kustannuksella voitaisiin opiskella. Myös *kiinnostuksen ja tiedon sekä työantajan arvostuksen puutteen* kokee joka kolmas palkansaaja työnantajan kustannuksella tapahtuvan koulutuksen esteeksi. Vapaa-ajalla opiskelua hidastavat tai estävät myös *hankalat työajat*. (Rinne ym. 1992.)

Koro siteeraa tutkimuksessaan (1993) Pasasen tutkimusta (1992) monimuoto-opiskelun keskeyttäneistä, josta voidaan johtaa esteinä aikuisopiskelijan *henkilökoh-*

taiset elämäntilanteeseen liittyvät syyt, kuten työesteet, ajanpuute ja perhe-elämä. Myös kurssimateriaalin vaikeaselkoisuus mainitaan estävänä tekijänä. (Koro 1993, 35.)

Yhä tärkeämmäksi nousee aikuisopiskelijan *opiskeluvalmiuksien merkitys*, esim. tietojenkäsittelytaidot ja niiden ajantasaisuus. Aikana, jolloin eivät vielä tietoverkot olleet käytössä, eikä siten kotona tapahtuva etäopiskelu ollut mahdollista, muodostivat fyysiset etäisyydet esteitä opiskelulle. Aikuisopiskeluun osallistumisen esteiksi Alanen määritteli (1985) olosuhde-esteet (taloudelliset, työ- ja kotiloista johtuvat, alueelliset tavoitettavuusesteet ja liikkumisrajoitteisten esteet) sekä puutteellisten opintovalmiuksien tuottamat esteet (vajavaiset pohjatiedot, motivaation ja opiskeluvalmiuksien puute sekä yleinen aikuisopiskelun merkityksen ymmärtämättömyys). Näistä olosuhde-esteet ovat tarvittaessa väistyviä kitkatekijöitä, jotka ovat käännettävissä ja aktivoitavissa opiskelulle myönteisiksi (Alanen 1985, 136).

Jo rekrytointivaiheessa tapahtuva asiantunteva neuvonta ja ohjaus säästävät aikuisopiskelijaa turhilta pettymyksiltä antamalla realistisen kuvan opinnoista ja niiden toteuttamismahdollisuuksista.

2.2.3 Opiskelun tukeminen

Perhesuhteiden on todettu vaikuttavan aikuisopiskeluun – yksinhuoltajat ovat tiukimmilla, koska toista arjen vastuunkantajaa ei ole. Avo-/avioliitossa elävien perheen tukea on Konttisen ja Kuparin mukaan kolmen tasoista: tuki ja kannustus onkokonaisvaltaista, osittaista tai suhtautuminen on torjuvaa. Kokonaisvaltaista tukea nauttivat opiskelijat jopa kokivat jonkin asteista mustasukkaisuutta huomattaessaan, että perhehän suoriutuu mainiosti ilman heidän panostaan arjen rutiineihin. Toinen ääripää on torjuminen, jota saattaa ilmaantua alkuinnostuksen laannuttua, mutta yleensä tilanne rauhoittuu opintojen edetessä. Omien vanhempien (perheen isovanhempien) ihmettely opiskelemaan lähtemisestä koettiin negatiivisena. (Konttinen & Kupari 1990, 42 ja 45-46.)

Valtio tukee aikuisopiskelijaa aikuisopintorahan turvin ja opintotuella yli 30 -vuotiaille (OpintotukiL 21.1.1994/65 2 luku § 12). Myös Kela myöntää opintotukea ammattikorkeakoulun päätoimiselle tutkinto-opiskelijalle samoin perustein kuin nuorisopiskelijalle: opintosuunnitelman mukaan vähintään 4,8 op/kk suoritettuja opintoja sekä kesto vähintään 18 pv/kk.

Työnantaja rahoittaa aikuiskoulutusta sitä useammin, mitä korkeampi on pohjakoulutus ja ammatillisen koulutuksen taso. Kaiken kaikkiaan eniten työnantaja tukee taloudellisesti korkean koulutuspääoman haltijoita. Kansakoulupohjalta lähdettäessä rahoitetaan opintoja itse suhteellisesti eniten. (Rinne ym. 1992.) Tutkittaessa työelämässä olevien miesten ja naisten lyhytkestoista *alle 20 päivän* kouluttautumista on todettu, että kaiken kaikkiaan suurin tukija taloudellisesti on työnantaja, noin 65 %. Itse opintonsa rahoittaa 40 %, ammattiyhdistykset ja muut tahot jonkin verran ja vähiten valtion opintotuki. Naiset kustantavat lyhytkurssejaan itse enemmän kuin miehet. Vaikka työnantajan tukemia opintoja harjoitetaan enimmäkseen työnantajan aloitteesta ja työajalla, opiskelevat naiset miehiä enemmän omasta aloitteestaan ja myös vapaa-ajalla. Naisten motivaatio kouluttautumiseen on miehiä useammin sosiaalinen toiminta, miehet ajaa kouluttautumaan instrumentaali, koulutuksen välineellinen arvo. (Naumanen 1994.)

Tärkeänä oppimisprosessin tukimuotona nähdään opiskelijan ohjaus, joka aikuisopiskelijan kohdalla vaatii huolellista suunnittelua. Ohjauksen suurimpina haasteina tänään tunnistetaan mm. väestön *ikäntymiseen liittyvät* seikat ja globalisaation myötä syntynyt *monikulttuurisuus*. Erot eri väestöryhmien välillä ovat suuret, pohjakoulutus on aikuisilla hyvin *heterogeeninen*, joten yhtenäistä aikuiskoulutusta ja opiskelun ohjausta on vaikea suunnitella. (Vanhalakka – Ruoho & Juutilainen 2003, 113.)

3 OHJAUS AIKUISOPISKELUN TUKENA

Mistä kumpuaa aikuisopiskelijan motivaatio ja voima opiskeluun? Kuinka selvittää ainainen vapaa-ajan, työn ja opiskelun kamppailu ajan riittävydestä? Yksi keino on oikean oppimisprosessin syntyminen, ohjauksen voimaannuttava vaikutus. Näin rajallisista aikaresursseista huolimatta voimavarat voidaan tehokkaasti kohdistaa koko oppimisprosessiin, ja sitä kautta koko elämänhallintaan.

3.1 Ohjaus käsitteenä

Opiskelijan ohjaus voidaan määritellä monin eri tavoin. Nummenmaa jakaa ohjauksen kolmeen pääalueeseen: kasvatuksellinen, opetuksellinen ja ammatinvalinnan (ura-) ohjaukseen. Kasvatuksellisessa ohjauksessa opiskelijaa autetaan kehittymään ehjäksi, itsenäisiä päätöksiä tekemäksi vastuuntuntoiseksi oppijaksi. Opetuksellinen ohjaus auttaa työtapojen valinnassa ja opastaa oppilaitoksen tarjoaman opetuksen hyödyntämisessä. Nummenmaan mukaan uraohjauksessa autetaan opiskelijaa itse-tuntemukseen ja omien mahdollisuuksien ja taipumusten tunnistamiseen. (Nummenmaa 1992, 22.)

Edellisen kaltaisesti Lerkkanen jakaa ohjauksen oppimisen ja opiskelun ohjaukseen, uranvalinnan ohjaukseen ja persoonallisuuden kasvun ja kehityksen tukemiseen. Nämä osiot toimivat limittäin osittain päällekkäisinä painottuen eri tavoin opiskelun eri vaiheissa (Lerkkanen 2002, 51). Lerkkanen on väitöskirjassaan tutkinut ammattikorkeakouluopiskelijan koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavien ajatusten vaikutusta ja arviointia, niiden heijastumista keskeyttämisiin ja ohjaustarpeisiin. Ohjaus mielletään tärkeäksi osaksi oppimisprosessia. (Lerkkanen 2002)

Onnismaa lähestyy ohjauksen määrittelyä väitöskirjassaan Epävarmuuden pa-luu (2003) negation kautta, kertomalla mitä ohjaus ei ole. Teoksessa tutkija on selvittänyt *ohjauksen asiantuntijuuden muutosta*, sekä ura- ja elämänsuunnittelun yhteiskunnallisia varauksia ajassa. Yksilön ura voidaan nähdä elämänkerran ja yhteiskunnallisten rakenteiden leikkauspisteenä, yksilöllisen ja sosiaalisen minän kulminaatio-na. Hänen mukaansa ohjaus ei ole tietty ammatti- tai tieteenala, vaan se sisältää moniammatillisia käytänteitä. Edelleen hän erottaa ohjauksen terapiasta, opetuksesta ja neuvojen antamisesta. Nasevasti ja käytännönläheisesti Onnismaa varoittaa myös oh-

jauksen normalisoinnista tietyllä sektorille kuuluvaksi, ja toisaalta liiallinen mystifiointi voi raadollisen resurssien myöntämisen kannalta vaikeuttaa tilannetta (Onnismaa 2003). Ohjattavan valintoja estävien rakenteiden purkamisen mainitsevat ohjauksen päätavoitteena Lairio ja Puukari (2003). Heidän mukaansa toiminta on ohjaajan ja ohjattavan yhteistä ja kokonaisvaltaista ymmärryksen kehittämistä ja edellytysten luomista merkitykselliselle elämälle (Lairio & Puukari 2003, 7). Pasanen puolestaan määrittelee aikuisopiskelijan ohjauksen aikuisen kanssa toimimiseksi, joka rekursiivisena (palautuvana) muovaa yhteiset pelisäännöt ja kentän oppimistoiminnoille, siten kuin esimerkiksi itseohjautuvuuden ja uusien kvalifikaatiohaasteiden toteutuminen edellyttää. Se on ajan, huomion ja kunnioituksen antamista opiskelijalle ja hänen oppimisprosessilleen. (Pasanen 2000, 106.)

Kuinka pitkälle ohjaaja uppoutuu opiskelijan maailmaan? Suomessa ohjausta ei ole käsitetty psykoterapiaksi kuten angloamerikkalaisissa maissa, eikä sen aktiivista auttamisrooliakaan korosteta meillä. Sananmukaisesti se on ohjaamista, ”luotsaamista” omien kykyjen itsenäiseen havaitsemiseen, arvojen ja arvostusten tunnistamiseen ja elämän voimavaraistamiseen. British Association of Counsellorsin mukaan ohjaajan tehtävänä on antaa asiakkaalle/opiskelijalle aikaa, huomiota ja kunnioitusta tarjoten samalla tilaisuuden selkeyttää tapoja elää hyvinvoivemmin. (Onnismaa, Pasanen & Spangar 2003, 6 - 7.)

Tutkijat Pajarinen, Puhakka ja Vanhalakka-Ruoho toteavat aikuisopiskelun ohjauksen malleina voitavan erottaa kolme oppimisyhteiskunnan mallia: *taitojen kehittämisen malli*, *henkilökohtaisen kehittymisen malli* ja *sosiaalisen oppimisen malli*. Tärkeää on pysyttää nämä mallit tasapainossa keskenään. Kyseiset mallit oivaltavat mielestäni sen, että aikuisopiskelijalla on jo olemassa perustaidot, halu kehittymiseen ja pyrkimys sosiaalisuuteen. Nämä ohjausmallit tukevat itsensä jatkuvaa määrätietoista kehittämistä oppivissa organisaatioissa, ammattitaitoisen työvoiman nopeaa tuottamista uusiin ammatteihin, tutkinto- ja vapaatavoitteisen opiskelun mahdollistamista ja demokraattista, syrjäytymistä ehkäisevää toimintaa. Elinikäisessä oppimisessa huomio kiinnitetään oppimisvalmiuksiin, -motivaatioon ja uusien ohjaus- ja neuvontajärjestelmien kehittämiseen. (Pajarinen, Puhakka & Vanhalakka- Ruoho 2004, 10-11.)

Ohjauskäytänteiden kirjo luo toisaalta rikkautta suomalaiseen ohjauskäytäntöön, toisaalta yhtenäinen teorian ja käsitteiden merkityksen tunnistaminen ja ni-

meäminen auttaa ilmiöiden kuvaamisessa. Ohjaajan kasvatusajattelu rakentuu hänen omalle arvopohjalleen ja ihmiskäsitykselleen. (Ojanen 2001, 13 – 15.)

3.1.1 Ohjauksen nykypäivää ja haasteita

Ohjaus nykyisellään vaatii sitoutumista elinikäiseen ja elämän laajuiseen oppimiseen. Kuten Onnismaa toteaa, on ohjauksen asiantuntijuus pikemminkin *mahdollisuuksien tunnistamista kuin pelkästään realiteettien tajua* – aktiivisuutta uusille mahdollisuuksille ja ovien auki pitämistä tuleville. Uuteen ohjauskäytäntöön kuuluu joustavuus ja sopeutuminen, sekä riskinotto sopivassa mittakaavassa, mutta jäljellä on toki vanha suunnitelmallisuus. Aiempaan verrattuna ura(ohjaus) on kokonaisuuksien summa, eikä enää yksilöllinen saavutus, jossa onnistumiset ja epäonnistumiset johtuivat pelkästään opiskelijan omista henkilökohtaisista ominaisuuksista. Onnismaa tuo esille myös yhteiskunnallisen aikalaismiittien, joka uraohjaukseen heijastuu. (Onnismaa 2003, 63 - 64.) Kuten Onnismaa myös Lairio ja Puukari teoksessa Ohjauksen uudet orientaatiot mieltävät ohjauksen nykyään ”*raja-asiantuntijuudeksi*”, jossa ohjaus on rajojen tunnistamista, ohjaussuhteen näkyvyyttä ja uudelleen määrittelyä (Lairio & Puukari 2003, 7).

Itsenäinen aikuisopiskelija hyödyntää verkko- ja etäopiskelun mahdollisuuksia itseohjautuvuuden avulla. Nykypäivää ovat *sähköiset viestimet*, joiden varassa myös ohjaus monesti on. Tekstiviestinä kännykkään lähetetty informoiva ohjaus uusille opiskelijoille lienee uusinta tekniikkaa. Yleistä ovat sähköpostin ja muiden verkkoviestimien kautta toimiva kommunikointi – esim. sähköinen oppimisympäristö avoimena koko ryhmälle ja ohjaajalle samanaikaisesti. Reaaliaikainen kommunikointi ja vuorovaikutus on taattu ja aikaa säästyy matkustamiselta.

Nykypäivän aikuisopiskelija on luonut ohjaajansa tukemana laajan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman, *hopsin*, jossa on määritelty suuntaviivat päämäärille ja taktiikka sinne pääsemiseen. Tarkennetussa osiossa on aikataulutusta aineineen, mutta tarvittaessa näitä tarkistetaan ja muutetaan kulloisenkin elämäntilanteen vaatimusten mukaan. Näin *hops ohjaa* ja tukee koko oppimista antaen suuntaviivat ja välineet, mutta ei sido liikaa. Pasasen mukaan itseohjautuvana aikuisopiskelija pystyy refleksiivisesti arvioimaan oppimaansa ja oppimisprosessiaan ja vuorovaikutteisesti kommunikoimaan koko ohjauksen kentän kanssa – opiskelijakollegat, ohjaava opettaja, harjoitteluohjaaja/työelämä. Hops tarkoittaa opiskelun etenemisen myötä ja aut-

taa tarkasteltaessa oppimisprosessia, ammatillista kehittymistä ja kulloinkin vallitsevia elämäntilanteita. Se luo vuorovaikutteisena itsearviointin jatkumon tehden itse-reflektoinnista jokapäiväistä orientoitumista helpottavaa toimintaa. (Pasanen 2000, 113-115.)

Mielenkiintoisen näkökohdan aikuisen ohjaamiseen tuo esille Onnismaa käsitteellä ”aikaperspektiivin pirstoutuneisuus”. Elämme hektisessä, jatkuvasti muuttuvassa ajassa, joka tuntuu pakenevan meiltä. Tähän lääkkeeksi Onnismaa tarjoaa aika-tilautusta ja todellista läsnäoloa ohjaushetkessä siten, että myös ohjattava sen tajuaa. Liiallisen opiskelijan ongelmiin uppoutumisen vaarat on tiedostettava, ja ohjattava opiskelijaa omien mahdollisuuksiensa ääriä löytämään ja tunnistamaan ne itse. (Onnismaa 1998, 35.) Kyseessä on siis mieluummin empaattinen suhtautuminen kuin tilanteeseen liaksi uppoutuminen.

Vehviläisen mukaan ohjauksessa ei kaiken kaikkiaan näytä olevan mitään yhtenäistä mallia, vaan se koostuu erilaisista käytänteistä moninaisten päämäärien saavuttamiseksi niiden omilla ehdoilla. Tähän on helppo yhtyä. Ohjauksen vuorovaikutuksen analyysi on siis pikemminkin erilaisten vaihtoehtoisten strategioiden ja mallien kooste. Itseohjautuvuudesta hän mainitsee, että on tiettyjä asioita, joita opiskelija haluaa enemmän päättää ja pohtia yksin ja taas toisia, joihin mieluusti haetaan ohjaajan tukea. Usein nämä apua tarvitsevat ovat erikoisasiantuntemusta tarvitsevia, joihin ohjaajakaan ei itse suoranaisesti voi vastata, mutta ohjaa eteenpäin. (Vehviläinen 1999, 82, 163.)

Ohjauksen tutkimusta tähdentävät sekä Lairio ja Puukari että Sallinen teoksessa *Ohjauksen uudet orientaatiot* (2003). Yhteiskunnan muutokset, tietoyhteiskunnan esiinmarssi ja työvoimarakenteen muuttuminen heijastuvat myös valtakunnalliseen koulutuspolitiikkaan. Opiskelijan ohjauksen tutkimus- ja kehitystoiminta ovat ensiarvoisen tärkeitä koulutuksen tehokkuuden indikaattoreita, tukemassa elinikäistä oppimista, työssä olevien ammatillisen kehittymisen kannalta ja työvoiman saatavuuden edistämiseksi työmarkkinoita palvelemaan. Ohjaus tukee kansainvälistä kilpailukykyä laajentuen koulukontekstin ulkopuolelle työelämään. (Lairio & Puukari 2003, 5; Sallinen 2003, 45 – 46.) Ohjauksen kehittämisellä on siis myös *työvoimapolitiittinen tehtävä*, ottaen huomioon maailman globalisoitumisen ja väestömme demografiset seikat.

Ohjauksen suunnittelua ja ohjausprosessin jäsentämistä on tutkinut Päivi-Katriina Juutilainen väitöskirjassaan *Elämään vai sukupuoleen ohjausta* (2003).

Hän on fokusoinut tutkimustehtävänsä ohjausprosessin sukupuoleen viittaavan rakentamiseen ja purkamiseen. Kyseessä tosin on lukiolaisen keskuudessa tehty tutkimus, jolloin nuoren minäkuva ja identiteetti ovat vielä kehittymässä. Yllättäen tutkimuksessa paljastuu, että sukupuolineutraalilta näyttävä ohjauskeskustelu pitääkin sisällään sukupuolistuneita piilomerkityksiä, joko ohjaajan tai opiskelijan uskomusten ja oletusten varaan rakentuvia. Ilmenee sekä sukupuolijärjestelmää ja sosiaalista sukupuolta uusintavia roolistereotyyppien murtamisia, että sukupuolen työelämä- ja perhemalleja purkavia konstruktioita. Tutkija toteaa, että ohjaajan omat sukupuoli-konstruktioit voivat olla esteenä opiskelijan tarinan kuulemiselle. Ohjauskeskustelun ideaali neuvottelu avoimena vuorovaikutuksena ei siis välttämättä toteudukaan, ellei opiskelijan tarina haasta ohjaajaa opiskelijan maailmaan uskomuksineen ja oletuksineen. (Juutilainen, 2003.) Eikö tässä olla lähellä monikulttuurisuuden arvo- ja asennevarauksia? Vaikka terminologia onkin sama, muodollisesti sisältö avautuu jokaiselle oman maailmankuvan mukaisesti – ellei sitten jokin mielenkiintoinen ärsyke pakota todella testaamaan omia oletuksia vertaamalla toisen todellisuuteen. Mikä tässä tulkinnassa on subjekti, joka ohjaa toimintaa? Ohjattavan kertomus vai ohjaajan tulkinta?

Ohjauksen *tavoitteiden kirjaaminen jo opetussuunnitelmiin* antaisi sille aikuisoppilaitoksissa mahdollisuuden tiedostetusti siirtyä myös oppilaitoksen arkeen. Jos toisaalta ohjaus mielletään luontevasti osaksi arkipäivää, on sen tavoitteet helpompi heijastaa myös opetussuunnitelmiin. Useissa oppilaitoksissa ohjausta ei ole opetussuunnitelmatasolla mainittu, vaan se on näkymättömästi integroitu opetustilanteisiin opettajille hajauttamalla. (Pajarinen ym. 2004, 266.)

Raimo Vuorinen tuo esille ohjauksen *aika-, sisältö- ja menetelmä ulottuvuuden*. Hänen tulkintansa mukaan ohjauksessa on tärkeää mieltää, milloin tiettyjä ohjauspalveluita tarvitaan, mitä ne sisältävät ja mikä on tarkoituksen mukaisin toteutustapa. (Vuorinen 2004.) Myös Hanna Erola toteaa ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointia kartoittavassa tutkimuksessaan, että opintojen ohjaukseen tullaan jatkossa panostamaan enemmän. Sen merkitys vaihtelee paljon opintojen eri vaiheissa, joten tärkeää on oikea ajoitus (Erola 2004, 65). Vuorinen näkee ohjauksen kokonaisena palvelujärjestelmänä kautta koko opiskelukaaren, opiskelija on nähtävä kokonaisuutena ja elinikäisenä oppijana myös urasuunnittelutarpeiden ollessa kyseessä. Bologna-prosessi tuo omat vaatimuksensa myös ohjaukseen. Koulutus- ja työvoimapolitiikka ovat tärkeitä elinikäisen ohjauksen asiakaslähtöisessä suunnittelussa, muis-

tuttaa Vuorinen. (Vuorinen 20004; Erola 2004.) Näin ohjaukseen tulee myös yhteiskunnallista otetta, mikä mielestäni on hyvin tärkeä näkökulma yksilön kokonaisuutta ajatellen.

3.1.2 Itseohjautuvuus

Aikuisopiskelussa valintojen tekeminen on toisaalta vaikeaa aikaresurssin vähyyden vuoksi, mutta toisaalta elämäkokemus ja empiria antavat suoria viitteitä mihin kannattaa panostaa. Jo hankittu tietotaito on käytännössä testattua tai sitten jäänyt taustalle odottamaan päivittämistä ja uudelleen soveltamista. Saattaa olla, että aikuisopiskelija on kokemuksineen ja mahdollisesti selkeine tavoitteineen monen mielestä helppo ohjattava. Onko näin? Toisaalta voidaan kuvitella, että kokemukset ja aiemmin hankittu tieto asettavat rasitteita uudelleen suuntautumiselle. Syntyy paineita itselle ja täyttymättömiä odotuksia ohjausprosessille, ohjaajalle.

Aikuisopiskeluun kuuluu olennaisena osana itseohjautuvuus, ainakin opiskelun alkuvaiheessa. Avoin yliopisto on koonnut itseohjautuvan opiskelijan määrittäviä, joita ovat mm. vastuun ottaminen omasta oppimisesta, tukiverkoston muodostaminen, aktiivisuus ja sitoutuneisuus opiskeluun, sekä sosiaalinen vuorovaikutus opiskelu ympäristön kanssa. Itseohjautuva opiskelija ei epäröi pyytää apua ja ohjausta, vaan arvioi oman tilansa. (<http://www.avoinyliopisto.fi/neuvonta/itse.html> 20.12.2005.)

Koro toteaa samoin vastuullisuuden olevan oleellinen osa itseohjautuvaa aikuisopiskelua. Itseohjautuvan oppijan on otettava vastuu omasta ajattelustaan. Tämä edellyttää sisäistä toimivaa kontrollijärjestelmää, jossa oppijan henkinen prosessointi ja reflektiivinen ajattelu ovat hänen omassa hallinnassaan. (Koro1993, 34.)

Pasanen näkee skeptisesti itseohjautuvuudessa yksinohjautuvuuden, jopa yksinään opiskelun vaaran. Kun monimuoto- ja etäopiskelussa yhä enemmän opiskelun suunnittelu, opettaminen ja arviointi jäävät opiskelijalle itselleen, onko vaarassa, että opiskelija on yksin kysymystensä kanssa? Vuorovaikutus muiden opiskelijoiden kanssa on avain asemassa, samoin kommunikointi ohjaajan/opettajan kanssa. Ohjaaminen ei saa kokonaisuudessaan jäädä aikuisopiskelijan itsensä harteille, vaan refleksiivisyys opiskelijakollegoiden, ohjaajan, työelämän ja koko oppimisprosessin kesken vahvistaa itseohjautuvuutta. Aikuisopiskelussa varsinaisen opetuksen ”oheneminen”, yhtä opiskelijaa kohti annetun opetuksen väheneminen, johtaa harveneviin kontakteihin ohjaajan ja opiskelukavereiden kanssa, ja näin myös reflektiomahdollisuudet vähenevät. Itseohjautuvuuden ohjaus on tarpeen, jotta refleksiivisyyden ja

vuorovaikutuksen merkitys korostuisi ja opiskelijan oman ajattelun ja toiminnan mahdollisuudet voitaisiin taata. (Pasanen 2000, 109-113.) Myös Onnismaa siteeraa itseohjautuvuutta käsitellessään Beckin (1994) pessimististä lausahdusta, jonka mukaan itseohjautumaan opetettu opiskelija on ”tuomittu yksilöitymään” yksilöllisyyden korostuksen myötä (Onnismaa 2003, 194). Yksilöllistymisen ongelmatiikkaa pohtivat myös Lairio ja Puukari (2003). Heidän mukaansa nykyisin odotetaan yksilön todella hallitsevan omaa elämäänsä ja sen valintoja. Mielenkiintoista, sillä näiden tutkijoiden mukaan itseohjautuva yksilö tarvitsee tukijoukon ympärilleen selviytyäkseen yksilöitymisestä – yksilöitymisestä on vaikea selviytyä yksin. Itseohjautuva yksilö on vahvasti riippuvainen ryhmän palveluista, ohjauksesta ja neuvonnasta. (Lairio & Puukari 2003, 6.)

Amerikkalaisista oppikirjoista tullut itseohjautuvuuden malli (counselling) on nykyisin entistä enemmän saanut sijaa myös Suomessa elinikäisen oppimisen myötä. Onko itseohjautumiseen ohjattu, yksin ohjautuva aikuisopiskelija, siten valmiuksiensa armoilla yksin tietotekniikkaa käyttämään opetetussa oppimisympäristössä? Vaa tiiko yksilöpainotteisuus meiltä liikaa, pystymmekö vuorovaikutteiseen kommunikointiin? Tämä asettaa entistä suuremman haasteen ohjausjärjestelmälle.

3.1.3 Monikulttuurinen ohjaus

Globalisoituvassa maailmassa kulttuurit kohtaavat ja työvoima liikkuu. Tämän päivän ohjaaja kohtaa eri kulttuureista saapuvia opiskelijoita. Elinikäinen oppiminen antaa mahdollisuuksia opiskeluun erilaisissa elämäntilanteissa, aktiivisesti eri kulttuuriin hakeutuneille sekä pakolaisille ja maahanmuuttajille. Bolognan sopimuksen mukaan opiskelijan mahdollisuus jatkaa korkeakouluopiskelua toisessa maassa helpottuu, kun aiemmin suoritettuja arvosanoja ja tutkintoja tullaan hyväksymään uudessa maassa. Vieraaseen kulttuuriin siirryttäessä on opiskelijan ohjauksella poikkeuksellisen tärkeä rooli.

Monikulttuurisessa opiskelijan ohjauksessa painottuu käytännönläheisyys. Ohjaajan ei niinkään tarvitse tietää maahanmuuttajan omasta kulttuurista, kuin olla tietoinen ympäristön ja kulttuurin vaihdoksen vaikutuksesta persoonallisuuteen ja käyttäytymiseen. (Metsänen 2000, 180.)

Ohjaajan ei tarvitse sisäistää eri kulttuurista olevan opiskelijan maailmankuvaa, riittää kun heidän välillään vallitsee hyvän ohjauksen perusominaisuudet: empa-

tia, epäsovinnainen positiivisuus, luottamus ja kunnioitus. Näin yksilö vapautuu ohjaustilanteessa tarkastelemaan neljää henkilökohtaisen elämänsä aluetta: oma maailma, kahdenkeskeinen maailma, ympäröivä maailma (Umwelt) ja ulkoinen maailma (Überwelt). Ohjaaja pyrkii käyttämään sitä aluetta, mitä asiakas pitää parhaimpana kulttuurilliset seikat huomioon ottaen. Monikulttuurisessa ohjaustilanteessa on tärkeää herättää luottamus opiskelijan ja ohjaajan välillä eri taustoista huolimatta, ja pyrkiä etenemään käytännön läheisesti ja konkreettisesti. (Eleftheriadou, 1996, 76-77.) Verkkaisuus ohjauksessa on tärkeää jo asioiden sulattamisen ja aikaa vaativan omaksumisen vuoksi.

Orientaatioeroina ohjaajan ja ohjattavan välillä monikulttuurisessa ohjauksessa voidaan erottaa individualismiin, verbaalisuuteen, tiedostamiseen ja avoimuuteen liittyviä seikkoja. Persoonallisuus nousee oman kulttuuritaustan pohjalta ja tuo mukanaan monia eroja länsimaisen ja ei-länsimaisen opiskelijan ja ohjaajan kommunikoinnissa. Kollektiivisesta kulttuurista tuleva voi ilmaista itseään ryhmästään riippuvaisena eikä itsenäisenä länsimaalaisten tavoin. Verbaalisuus tulee termistön käytössä, kielen ja eleiden viestimisessä ja tulkitsemisessä ja puhumiskulttuurissa – esimerkiksi japanilaisessa kulttuurissa nuorille annetaan erikseen lupa puhumiseen, ja sitä siis saatetaan odottaa. Tiedostaminen, oivaltaminen ja ajattelu saattavat olla hyvin kulttuuri- ja tapasidonnaisia, esimerkiksi Kiinassa kielletään ajattelemasta liikaa yksin ja siten pyritään sitä myös tietoisesti torjumaan mielenrauhan säilymiseksi. Avoimuus ja intiimisyys tuovat mukanaan ongelmia, koska esimerkiksi iranilaisen kulttuurin mukaan ei vieraille voi puhua henkilökohtaisista asioista. Myös Yhdysvalloissa mustaihoiset opiskelijat saattavat pelätä valkoihoisen ohjaajan käyttävän heidän tietojaan systeemin edustajana heitä vastaan. (Metsänen, 2000, 186 - 188.)

Länsimainen ajattelumalli on rationaalista, selittävää, kun taas ei-länsimainen on usein irrationaalista, tapahtumille haetaan usein syitä uskomuksista, ”pahan silmästä”. Suomalainen länsimainen, strukturoimaton, vapaa ohjausmalli saattaa maahanmuuttajan silmissä näyttää taitamattomalta. Ohjaajan ja opiskelijan maailmankuvat ovat erilaisia, arvot, asenteet ja mielipiteet muodostuvat eri tavoin. Esimerkiksi ajankäsite poikkeaa siten, että länsimaalainen ohjaaja elää tulevassa ja ohjattava tässä hetkessä. Ohjattava ei usko paljontaan voivansa vaikuttaa omaan tulevaisuuteensa, ja uskoo sen olevan ulkopuolisen voiman ohjaamaa. (Metsänen 2000, 189.) Ohjauksen mielekkyyden tärkeys on tunnustettava ja tunnistettava, niin ohjattavan kuin ohjaajankin, jotta toivottuun lopputuloksen päästään.

Onko vieraasta kulttuurista saapuvalla aikuisopiskelijalla samat mahdollisuudet tutkinnon suorittamiseen, kuin natiivilla opiskelijalla? Kohtaako ohjaustarjonta kaikki aikuisopiskelijat yhdenvertaisina? Ammattikorkeakoulu tarjoaa tutkintoja, joista toiset suoritetaan suomen kielellä, toiset ovat englanninkielisiä. Opiskelijan on periaatteessa hakuvaiheessa todistettava hallitsevansa kyseisen kielen siten, että pysyy sillä tutkinnon suorittamaan. Monikulttuurisessa oppimisessä ei kyse ole kuitenkaan pelkästään kielestä ja terminologiasta, vaan asenteista, kulttuuriperimän luomista arvoista, tavoista ja tottumuksista. Miten kohdataan toinen ihminen? Nämä ovat kysymyksiä, joihin tänä päivänä yhä enemmän etsitään vastauksia. Pohdittavaksi jää, miten ohjaustapahtuman avoimuus ja luottamus syntyy. Teoksessa Oppimisen uudet orientaatiot (2003) lähestytään monikulttuurista ohjausta yksilön ja yhteisön sosiaalisena ja yksilöllisenä rakentumisena. Aluksi oppiminen ja ohjaus kiinnittyvät institutioniin ja yhteisön kulttuuriin ja arvoihin, lisäksi yhtä painavana huomioidaan yksilön elämäntilanne, elämäntilanne ja -kokemukset. Tiedot, taidot, tunteet ja uskomukset nähdään määrittävinä tekijöinä monikulttuurisessa ohjauksessa. (Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen 2003, 118 - 119.)

3.1.4 Etäopiskelun ohjaus

Etäopiskelu kuuluu olennaisena osana nykyaikaiseen aikuisopiskeluun. Siinä opiskelu tapahtuu eri pisteessä, missä opettajat ja muu ohjaushenkilöstö sekä opiskelijat ovat. Näin oppimisprosessi ei enää ole sidoksissa välimatkaan, vaan tehtävien välittäminen voi tapahtua esimerkiksi postitse tai harvoilla kontaktiopetuskäynneillä. Ohjaus tapahtuu kirjeitse, sähköpostin avulla tai tietoverkon välityksellä yhteisen tietokannan kautta.

Ohjaaja Maija Leena Matikainen on ohjannut kielten opetusta etäopintoina kirjeitse. Kirjeet ovat sisältäneet selkeitä ohjeita, tehtäviä ja esimerkkiratkaisuja ongelmakohtiin. Hänen mukaansa opiskelijat pitivät kirjeitä tärkeinä, kannustavina, ohjaavina ja piristävinä tiedon saannin lisäksi. Opiskelijoiden oli lupa myös soittaa, mutta tätä kanavaa käytettiin vain hätätapauksessa, eli kun motivaatio alkoi laskea. (Lakio & Lehtinen 1994, 98.) Audiografiikkaa ohjausvälineenä etäopetuksessa on käytetty mm. 1991 aloitetussa terveydenhoitoalan aikuiskoulutuksessa. Ohjaajan Kirsti Kokkolan (1994) mukaan tämä ohjausmuoto asetti erityisen vaatimuksen aikataulutukselle ja oppimisprosessin suunnittelulle oppijakeskeiseksi. Alussa haastatte-

luin, paneelikeskusteluin ja kyselytunnein kartoitettiin oppijan valmiuksia ja toiveita. Antamalla oppijalle tarpeeksi aikaa jo alussa, saatiin oppimisprosessi käyntiin vähemmällä kontaktikerroilla audiografiikan avulla. Näin maantieteelliset etäisyydet menettävät merkitystään ja oppiminen voi olla vuorovaikutteista välimatkasta huolimatta. (Lakio & Lehtinen 1994, 100 – 103.)

Ammattikorkeakouluissa on yhteinen *virtuaali-AMK*, johon eri ammattikorkeakoulut voivat tuoda opintojaksojaan tarjolle kaikille maamme ammattikorkeakoulujen opiskelijoille. Toisen ammattikorkeakoulun tarjoaman opintojakson suorittamiseen verkossa antaa luvan oma koulutuspäällikkö, sillä opetus on maksullista. Samalla tarkistetaan myös hopsin tuettavuus kyseisen kurssin avulla, mikä tavallaan toimii piilo-ohjauksen tavoin – opiskelijaa ohjataan näin kurssien valinnassa lupakäytännön myötä.

3.1.5 Verkko-opiskelun eli virtuaaliopiskelun ohjaus

Verkko-opetuksen ohjauksessa on vuorovaikutuksella erittäin tärkeä merkitys. Opettajan tehtävä verkossa on lähinnä koko opiskeluprosessin ohjaus. Perinteinen ”opetus – ohjaus – oppiminen” muovautuu verkko-opetuksessa siten, että tietoisien opiskelun merkitys tehostuu, opetus korvautuu ohjauksella, muilla opiskelijoilla ja oppimateriaalilla. On osattava erottaa oppimisen ohjaus ja opiskelun ohjaus. Opiskelunohjaus sisältää institutionaalisia seikkoja, kuten oppilaitoksen ja/tai opettajan asettamat säännöt, sisällöt ja muodot (yksin, ryhmässä, luennoilla jne.). Oppimisen ohjaus helpottaa varsinaista oppimisprosessia esim. sopivin kysymyksin tietyin välein ja kontrolloimalla ymmärtämistä. Oppimisen ohjauksessa pääpaino on materiaalisissa, joka toimii virtuaaliopetuksessa myös ohjaavana elementtinä. (Manninen 2003, 33-34.)

Verkko-ohjaus on mitä suurimmassa määrin viestintää, vuorovaikutteista ja reflektoivaa toimintaa. Ohjattavan ryhmän tietotaitotaso asettaa tietyt rajoitukset ja haasteet ohjaukselle. Kookin (1997) määrittelyn mukaan verkko-ohjaajat ovat informaatiokonsultteja, tiedonhakuprosessin ohjaajia, tiimiavustajia, kurssien kehittäjiä ja opinto-ohjaajia. (Mannisenmäki 2003, 43 - 45.) Myös Matikainen kirjassaan *Vuorovaikutus verkossa* (2001) painottaa *vuorovaikutuksen* merkitystä virtuaaliympäristön oppimisprosessissa. Hänen mukaansa tärkeää on tiedostaa vuorovaikutteisten elementtien tarkoitus, jotta koulutus ja ohjaus onnistuisivat – pelkkä teknologinen peruste ei riitä. Vuorovaikutuksella tulee olla perusteltu pedagoginen ja sosiaalipsyko-

loginen tarkoitus. (Matikainen 2001, 123 - 124.) Internet tuo lisämahdollisuuksia aikuis- ja etäopiskeluun tuomalla myös ohjauksen useamman ulottuville. Ohjauspalvelun piiriin saadaan uusia kohderyhmiä asuinpaikasta, liikkumismahdollisuuksista ja ajasta riippumatta. (Pilli-Sihvola 2000, 42 - 43.)

Verkko-opetus ja sen ohjaus suovat mahdollisuuden uusille opiskelijaryhmille, jotka fyysisen liikuntarajoitteen tai suuren välimatkan vuoksi eivät voi osallistua kontaktiopetukseen. Piilekö verkko-opetuksessa vaara? Kuka valvoo opetusta ja ohjausta? Voiko muodostua koulutusyrityksiä, jotka markkinoivat toimintaansa verkon kautta ja verkossa helposti suoritettavana? Samoinhan on mahdollista myös muulla tavoin perustaa ”opetusta” tarjoavaa toimintaa, mutta valveutuneet opiskelijat kyllä huomaavat halutessaan eron oikean ja väärän tarjonnan kohdalla. Markkinoiden avautuessa myös kansainvälisille foorumeille on kuluttajan, opiskelijan, oltava entistä tarkempi punnitessaan taitojaan, suuntautumistaan ja mahdollisuuksiaan haluamalleen uralle ja miettiä, kenen kautta nuo valmiudet on valmis hankkimaan.

3.1.6 Urasuunnittelun ohjaus

Aikuisopiskelijan urasuunnittelusta ollaan monta mieltä. Tarvitaanko siihen ohjausta? Nykyinen yhdyntä Eurooppa ja sitä kautta avautuvat työ- ja koulutusmarkkinat tarjoavat mahdollisuuksia myös maamme rajojen ulkopuolella. Hektinen työvoimapolitiikka pätkä- ja projektitoineen vaatii tietotaidon päivittämistä ja valmiuksien jatkuvaa ylläpitämistä. Vanhan tiedon uusintaminen, tietotaidon laajentaminen jollekin osasektorille tai kokonaan uuden alueen omaksuminen onnistuvat parhaiten asiantuntevan ohjauksen avulla.

Omien kiinnostuksen kohteiden, tavoitteiden ja arvomaailman muuttuminen sysää pohtimaan uravalintoja uudelleen missä elämän ja työuran vaiheessa tahansa. Internetin kautta saatavaa uraohjausta on monen mahdollista käyttää, sen löytäminen vain voi olla vaikeaa. Verkko-ohjauksen tulee olla helposti sovellettavaa ja itseohjaukseen taipuvaa, sillä Internetin käyttäjällä on usein rajalliset mahdollisuudet yksin arvioida tarjolla olevaa materiaalia. Verkko tarjoaa kuitenkin ryhmävuorovaikutuksen mahdollisuudet – olla yhteydessä ohjaajaan ja toisiin Internetin kautta opiskeleviin välittömästi paikasta riippumatta. Urasuunnittelun ydin on prosessi, jossa yksilö oppii uutta itsestään ja mahdollisuuksistaan työmarkkinoilla sekä erilaisia tapoja hyödyntää näitä päätöksenteossaan. Urasuunnitteluohjaus pyrkii tukemaan yksilöä

ongelmaratkaisu- ja päätöksentekotilanteissa tarjoten välineitä omien urasuunnittelu- taitojen kehittämiseen. (Pilli-Sihvola 2000, 34 – 35.)

Onnismaa ottaa kantaa käsitteisiin ammatinvalinnan ohjaus, ammatinvalinta ja uraneuvonta ja urasuunnittelu. Hänen mukaansa ammatinvalinnanohjauksesta ei voida puhua, koska tiettyyn ammattiin ei enää sosiaalistuta, kuten ennen. Näin ollen urasuunnittelu ja -ohjaus palvelevat paremmin myös työmarkkinoita ja niillä liikku- misprosessia. Yhteiskunta ei ole enää staattinen vaan jatkuvasti muuntuva, ja myös uraohjauksessa on yksilön kriittisyyttä tuettava ja omaa päätöksentekoa kannustetta- va. (Onnismaa 2003, 207 - 208.)

Ammatillisen identiteetin uusintaminen yksilö- ja ryhmäohjauksen keinoin ovat Eteläpellon ehdotuksia itsetietoisuuden tukemiseksi elinikäisen oppimisen ken- tässä. Eheän aikuisuuden rakennuselementtinä voisi olla persoonallisuuden jatkuvaa kasvua tukeva työssä oppiminen taitavan mentorohjaajan avulla. Vaikka naiset ovat innokkaampia hakeutumaan aikuisiällä koulutukseen kuin miehet, ei tämä näy palk- kauksessa tai etenemismahdollisuuksina työmarkkinoilla. (Eteläpelto, virkaanastu- jaispuhe 10.11.2004.)

Elinikäinen oppiminen tuo mukanaan elinikäisen ohjauksen tarpeen. Saavu- tettujen tietotaitojen päivittäminen ja uusien nivominen entisen elämän- ja työkoke- muksen yhteyteen antaa aikuiselle oivat mahdollisuudet hektisesti muuttuvassa yh- teiskunnassa tasapainoiseen kansalaisuuteen kasvamiseen.

3.2 Aikuisopiskelu Jyväskylän ammattikorkeakoulussa

Ammattikorkeakouluissa järjestetään opetusta sekä koulutusjärjestelmäkoulutuksena että aikuiskoulutuksena. Aikuiskoulutuksessa opiskelevien keski-ikä vuonna 2000 oli 34 vuotta, nuorten 23 vuotta (Tilastokeskus 2000, 25). Tämä osoittaa sen, että opis- kelijakunta saman instituution sisällä koostuu hyvin eri-ikäisistä ihmisistä. Opintoi- hin osallistuu aikuisia, jo työelämästä poistuneita eläkeläisiä sekä nuoria. (Jauhiainen ym. 2001.)

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa aikuisopiskelijat keväällä 2006 jakaantuivat eri koulutusyksiköihin taulukon 1 mukaisesti. (Koulutusaloista käytetään tässä tutki- muksessa seuraavia lyhenteitä: KULTTUURI = kulttuuriala, LITA= liiketalous, hal- linnon ja kaupan ala, TELI= tekniikka ja liikenne, IT-INSTITUUTTI = informaatio-

teknologian instituutti, LUVA= luonnonvara-ala, SOTE= sosiaali- ja terveysala, sekä MARATA = matkailu-, ravitsemus- ja talousala)

TAULUKKO 1. Jyväskylän ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijat 20.1.2006 (Lähde: OPH:n tilasto)

Koulutusala	Tutkintoon johtava	Erikoistumis- opinnot	Jatko- tutkinto	Yhteensä
KULTTUURI	40	91	0	131
LITA	220	62	0	282
TELI	188	45	44	277
IT-INSTITUUTTI	178	17	0	195
LUVA	27	24	0	51
SOTE	79	282	35	396
MARATA	173	138	0	311
YHTEENSÄ	905	659	79	1643

Tutkintojen laajuus tutkintoon johtavassa koulutuksessa on 210 op – 270 op ja säännönmukainen opiskelu-aika (aika, jolta opetushallitus myöntää rahoitusta) on 3,5 v – 4,5 v. Lisäksi on mahdollista käyttää vielä ns. optiovuosi, joka jatkaa opiskeluoikeutta vuodella. Opiskelujen kestäessä on mahdollista ilmoittautumalla poissa-olevaksi keskeyttää opinnot tilapäisesti enintään kahden vuoden ajaksi, jolta ei opinto-oikeusaikaa kulu. Aikuisopiskelijalla poissaolon syynä usein on työssäolo. Aikuisopiskelija on monesti opiskelun ohella työelämässä, joten opiskeluajat saattavat venyä hyvinkin pitkiksi. Mahdollisuus on anoa rehtorilta jatkoaikaa opiskeluun, mutta sen saamiseen tarvitaan hyvät perustelut. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkintosääntö 2002.)

Aikuiskoulutuksessa opiskelijalta voidaan edellyttää ennen opintojen aloittamista hankittua työkokemusta (Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkintosääntö 2002, § 12). Lisäksi työelämäprojektit opintojen edetessä ohjaavat opiskelijoita oppilaitoksen ja ympäröivän yhteiskunnan vuorovaikutukseen. Pakollinen työharjoittelu (30 op) opintojen kestäessä luo luontevan työelämäyhteyden, josta usein syntyy pitempi työsuhte. Mahdollista on myös hankkeistettujen opinnäytetöiden (15 op) syntyminen hedelmällisen työharjoittelujakson seurauksena. Voi käydä jopa niin, että työelämänielaisee tunnollisen opiskelijan. Opiskelu-aika venyy, tutkinto hämöttää, mutta siihen päästäkseen tarvitaan tukea työnantajalta, työkavereilta, läheisiltä ja tietenkin myös oppilaitosympäristöltä ja ennen kaikkea asiantuntevaa *opiskelijan ohjausta*.

Erikoistumisopinnot ovat 30 - 60 op laajuiset alan perustutkinnon jatkoksi suoritettavat täydentävät opinnot. Jatkotutkinto on ammattikorkeakoulututkinnon jatkoksi suoritettava, laajuudeltaan 60 - 90 op, ammatillista osaamista syventävä ja työelämään kehittävä ylempi ammattikorkeakoulututkinto.

Avoim ammattikorkeakoulu

Tutkintoon johtavan koulutuksen lisäksi toimii Jyväskylän ammattikorkeakoulussa myös *avoin ammattikorkeakoulu*, jonka opinnot ovat kaikille avoinna iästä ja pohjakoulutuksesta huolimatta. Avointa ammattikorkeakoulua ollaan voimakkaasti kehittämässä – nykyisin sen opinnot voi hyödyntää mahdollisissa tulevilla Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinnoissa. Syksyllä 2005 avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita oli ilmoittautunut eri opintojaksoille yhteensä noin 350 opiskelijaa. Kesällä 2005 valmistuneen tutkimuksen mukaan opiskelijoista työelämässä oli 78,4 % (Paajanen 2005). Näin ollen aikuisopiskelijalle suunnatut ohjauspalvelut ovat tarpeen myös avoimen ammattikorkeakouluopiskelijan oppimisprosessin järkevöittämiseksi.

Ajankäytön hallinta, jo olevien tietotaitovalmiuksien hyödyntäminen ja urasuunnittelu ovat ne elementit, joissa avoimen ammattikorkeakoulun opiskelija tarvitsee ohjausta muun informatiivisen ohjauksen lisäksi. Miten näitä on tarjolla ja hyödynnettävissä, on eräs tutkimuksen aihe. Onko avoimen ammattikorkeakoulun opiskelija ohjaustarjonnan ulottuvilla varsinaisen opiskelijan tavoin, vain onko itseohjautuvuus se ainut reitti, jota opiskelija saa/joutuu hyödyntämään. Periaatteessa voinen verrata avoimen korkeakoulun opiskelijaa monikulttuuriseen opiskelijaan, joka hyvin heterogeenisin valmiuksin on oppimista hakemassa.

JAMK- palvelu

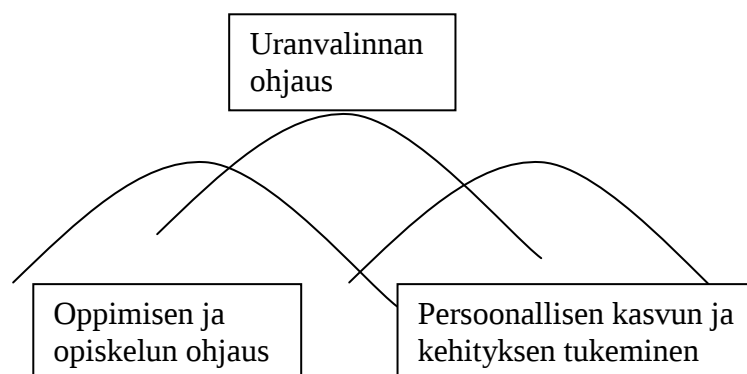
Yhtenä aikuiskoulutuksen tuottajana on myös ammattikorkeakoulun yrityspalvelu, JAMK-palvelu, joka tuottaa yrityksille tilauksesta koulutuspalveluja. Halukkaat voivat osallistua joko erikoistumiskoulutuksen kautta, tai heille suoraan räätälöityyn koulutukseen. Vuonna 2005 on tarjottu yhteensä 8 erilaista ja erilaajuisia koulutusta, josta on valmistunut 188 henkilöä eri puolilta maakuntaamme. Suosituimpia ovat olleet liiketalouden opinnot, jotka sisältävät markkinointia, taloushallintoa ja osaamisen johtamista.

3.3 Ohjaus Jyväskylän ammattikorkeakoulussa

Opiskelijan ohjauksen tehtävänä on auttaa ja tukea opiskelijaa hänen oppimisprosessissaan läpi koko opiskelukauden. Ohjaukseen liittyy sekä varsinainen oppimisen ja opiskelun ohjaus että oppimisprosessia tukeva ohjaus ja myös uraohjaus.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun ohjausjärjestelmää on alettu kehittää vuonna 1998 ohjauksen tavoiteprojektin myötä. Tässä määriteltiin tavoitteeksi päämäärätietoinen, ammatillisesti osaava ja työelämään sijoittuva AMK-tutkinnon suorittanut henkilö. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa ei ole opinto-ohjaajaa, vaan ohjausjärjestelmässä on tutoropettajalla korostunut vastuu urasuunnittelun tukemisessa, ja koulutusalojen opintotoimistoilla informatiivisen tiedon antajina JAMKin mallissa pyritään koko henkilöstön sitouttamiseen ohjaukseen. Jukka Lerkkanen on väitöskirjassaan Koulutus- ja uravalinnan ongelmat (2002) tutkinut ammattikorkeakouluopiskelijan tavoitteiden toteutumisen/toteutumista estävien tekijöiden ja ohjaustarpeen yhteyttä. Haittatekijöiksi todettiin vaikeus sitoutua valintaan, valintaprosessin aloittamisen vaikeus ja valinnan riippuvuus muista. Opintojen alkuvaiheen haittaavat ajatukset ilmensivät suurempaa yksilöohjauksen tarvetta. Ohjauspalvelujen kehittäminen ja ohjausprosessin laadun arviointi todettiin tärkeäksi. (Lerkkanen 2002.)

Lerkkasen mukaan ammattikorkeakoulun ohjauksen alueet leikkaavat toisiinsa. Uravalinnan ohjauksen sisällöt (kuvio 1) ovat osittain samoja kuin oppimisen ja opiskelun ohjauksen ja persoonallisen kasvun tukemisen sisällöt (Lerkkanen 2002).



KUVIO 1. Ohjauksen alueet ammattikorkeakoulussa, Lerkkasta mukaillen (Lerkkanen 2002)

3.3.1 Ohjauksen toimijat

Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijan ohjauksessa ovat mukana monet eri tahot, osittain samanaikaisina ja päällekkäisinä, osittain tiettyyn opiskelukauteen sidottuna. Se, kuinka nämä eri toimijat ovat käytännössä mukana myös aikuisopiskelijan oppimisprosessissa, on tämän tutkimuksen kohteena. Eri toimijoita Suosaran (2004) kokoaman Opiskelijan apupaketin mukaan ovat:

- opintotoimisto/hakutoimisto
- opintotukilautakunta
- opettajatutorit/tutorkoordinaattorit
- koulutuspäällikkö
- harjoitteluohjaaja
- opiskelijatutorit
- tukiohjaaja
- terveydenhoitaja, psykologi
- opintopsykologi
- Tsemppis-ryhmä
- kriisiryhmä
- rekrytointipalvelu
- kv-koordinaattori
- alumnitoiminta
- ohjausryhmä

Ensimmäinen kontakti hakeuduttaessa oppilaitokseen, eli jo rekrytointivaiheessa, on *opintotoimisto ja sen hakutoimisto* informatiivisine ohjauksineen. Oma *tutoropettaja* opastaa opintoihin, uravalintoihin ja työelämään liittyvissä kysymyksissä. Opintojen alkaessa ohjaukseen liittyy mukaan *koulutuspäällikkö*, jonka kanssa muodostetaan henkilökohtainen opintosuunnitelma, hops – koulutuspäällikkö hyväksyy/hylkää mahdolliset aiemmin suoritettut opinnot korvaavina suorituksia. Tärkeä vertaistuki muodostuu *tutoropiskelijoista*, jotka auttavat käytännön asioissa painotetusti opiskelun alkumetreillä. Henkilökohtaista ohjausapua muissa kuin opiskelun nostattamissa kysymyksissä antaa *tukiohjaaja*, joka tarvittaessa neuvoo eteenpäin *terveydenhoitajan* tai *psykologin* palveluihin. JAMKissa on myös oma *opiskelijan psykologinen ohjauspalvelu*, joka ensisijaisesti on tarkoitettu ulkopaikkakuntalaisille.

Opiskelujen edetessä opintotukilautakunnan ohjaus tulee esille sosiaalisten etujen myöntämisen kautta tukemalla opiskelijaa taloudellisesti opiskelusuunnitelmissaan.

Pakollisiin opintoihin kuuluu myös harjoittelu (30 op). *Harjoitteluohjaaja* antaa ohjeita työharjoitteluun liittyvissä kysymyksissä, ja toimii virallisena linkkinä oppilaitoksen ja työpaikan välillä. Harjoittelujakson jälkeen palautetaan raportti harjoitteluohjaajalle, joka hyväksyy sen *seminaarin jälkeen*.

Oppimisongelmissa on käytettävissä *Tsemppis-ryhmä*, joka tarjoaa työkaluja luku- tai kirjoittamisongelmiin, hahmottamiseen ja kielenoppimiseen. Ryhmässä harjoitellaan myös rentoutumista sekä esiintymis- ja tenttijännityksen hallintaa.

JAMKin kriisiryhmä auttaa äkillisissä kriisitilanteissa. Se arvioi ulkopuolisen avun tarpeen ja pyrkii nopeasti normalisoimaan tilanteen auttamalla kohtaamaan tapahtunut, vähentämään pitkäaikaisvaikutuksia ja edistämään opiskelukyvyn palautumista.

Työelämän hakuvalmiuksiin auttaa rekrytointipalvelu, joka tarvittaessa tarkistaa ja antaa kommentteja CV:stä ja työpaikkahakemuksista. Se myös opastaa yliopiston kanssa yhteistyönä järjestettävän Jalka oven välissä -luentosarjan avulla työelämän pelisäännöissä ja työelämään hakeutumisessa *Rekrytointi-koordinaattori* organisoii erilaisia työelämän ja oppilaitoksen kohtaamisia ja opastaa mm. jobstepin käytössä, joka on valtakunnallinen nettirekrytointipalvelu (www.jobstep.net). Sitä kautta on mahdollisuus harjoittelupaikkojen ja myös valmistuttua työpaikkojen etsimiseen. Hän myös antaa tietoa oppilaitoksesta valmistuneiden sijoittumisesta työelämään.

Kv-koordinaattori antaa ohjeita ulkomaan opiskelu- tai harjoitteluvaihtoon lähteville sekä myös opiskelemaan tuleville ulkomaalaisille. Hän toimii yhteyshenkilönä vaihto-oppilaitoksen ja lähettävän ammattikorkeakoulun välillä, hyväksyy opiskelu- ja harjoittelusuunnitelman ja myöntää oppilaitoksen avustuksen.

Jos opiskelu ei syystä tai toisesta olekaan alkanut, on ohjauksella myös silloin tehtävää. Jos opiskelija ei halusta huolimatta pääse oppilaitokseen, on häntä opastettava lähinnä vastaavaan toiseen oppilaitokseen ja annettava tietoja muista teistä päästä tuohon haluttuun ammattiin. Samoin, jos opiskelija sisään päästyään toteaa valinneensa väärin, on hänet pyrittävä ohjaamaan reitille, joka johtaa haluttuun päämäärään.

Alumnitoiminta on oppilaitoksesta valmistuneiden kanssa tapahtuvaa yhteydenpitoa. He toimivat korvaamattomana linkkinä työelämään ja muodostavat opiske-

leville motivoivan ohjaustuen kertomalla erilaisissa tapahtumissa työelämän akuutteja kuulumisia. Opiskelijarekrytinnissa alumneista on merkittävää hyötyä.

Kaikkea tätä ohjausta suunnittelee ja koordinoi *ohjausryhmä*, joka muodostuu kaikkien koulutusalojen tutorohjaajista. Sen tehtävä on ohjeistaa ja ratkoa ohjaukseen liittyviä kysymyksiä yhdessä.

Uusi laatujärjestelmä on tuonut Jyväskylän ammattikorkeakouluun *opiskelijapalautekyselyt*, joiden avulla ohjauksen tarvetta voidaan seurata. Ensimmäinen kysely tulee automaattisesti puolen vuoden opiskelun jälkeen opiskelijalle vastattavaksi Asion (opiskelijatietohallinto) kautta, toinen kahden vuoden kuluttua ja kolmas, OPALA^a -kysely, täytetään vielä valmistuttaessa. Ensimmäinen ja toinen kysely ovat keskenään samansuuntaiset koskien tyytyväisyyttä yleensä opiskeluun ja sen järjestämiseen eri alakohtineen. Viimeinen kysely koskee mm. työharjoittelua, opinnäyte-työtä ja niiden ohjausta, sekä sijoittumista työelämään. Lisäksi kysytään samalla halukkuutta alumnitoimintaan, eli työelämään siirtyneenäkin mahdollisuutta olla yhdistävänä linkkinä oppilaitoksen ja ulkopuolisen maailman/työelämän välillä. Tämä auttaa uusia opiskelijoita heidän urasuunnitelmissaan ja niihin suuntaavissa opintovalinnoissa. (Suosara 2004.)

3.3.2 Ohjauksen eri osa-alueet

Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijan ohjaus jaettiin ohjauksen tavoiteprojektin tuloksena 1999 neljään osa-alueeseen, ns. nelikenttään (Suosara 1999). Ohjaus-alueina olivat uraohjaus (nykyinen ura ja elämänsuunnittelun ohjaus), itsetuntemusohjaus (nykyinen tuki haasteellisissa elämän tilanteissa, tukiohjaus), didaktinen ohjaus (nykyinen oppimisen ja opiskelun ohjaus) sekä opastus ja neuvonta.

Toimijat ja tehtävät nelikentässä ovat:

Oppimisen ja opiskelun ohjaus

Opiskelijan opintojakson tai kokonaisuuden suorittamisessa tarvittavaa opiskelun ohjausta kutsutaan oppimisen ja opiskelun ohjaukseksi (entinen didaktinen ohjaus).

^a OPALA = Opetushallituksen valmistuville ammattikorkeakoulun opiskelijoille organisoima palautekysely

Päätavoitteena opiskelijan ohjaus itsenäiseen opiskeluun ja itsenäisten valintojen suorittamiseen opiskelemallaan alueella. Päävastuu tässä ohjauksessa jakautuu kaikille opiskelijan opettajille. Ohjausta tapahtuu läpi opiskeluajan piilotettuna koko oppimisprosessiin.

Ura ja elämänsuunnittelun ohjaus

Uraohjauksesta vastaavat henkilökohtaiset opettajatutorit, joiden toimintaa ohjaa kunkin koulutusalan tutorkoordinaattori. Uraohjaus on opiskelijan urakehitystä tukeva ja seuraava ohjausmuoto, niin opiskelijan ammatillisissa taipumuksissa, urasuunnittelussa kuin näihin liittyvissä opiskeluvalinnoissa. Uraohjausta annetaan yhteisillä ohjaustunneilla ja erikseen sovittavilla henkilökohtaisilla tapaamiskerroilla.

Psykososiaalinen tuki haasteellisessa elämän tilanteissa

Psykososiaalinen tuki (ent. itsetuntemusohjaus, tukiohjaus) on koulutusalan tukiohjaajan vastuulla. Tukiohjaaja auttaa opiskelijaa oman itsensä tuntemiseen ja tunnistamiseen erityistilanteissa, kuten oppimisvaikeuksissa, asennekysymyksissä ja terveysongelmissa. Tukiohjaaja auttaa tilanteen kartoittamisessa ja tarvittaessa ohjaa ammattiauttajan luo. Ohjausta annetaan tarvittaessa opiskelijan niin halutessa.

Muu ohjaus eli opastus ja neuvonta

Informatiivista ohjausta annetaan jo opiskelijarekrytoinnista alkaen pitkin opiskelun kulkua. Se liittyy käytänteisiin, ohjeisiin, opinto-oppaaseen, rekisteröintiin ja opintososiaalisiin asioihin. Järjestämällä neuvontapisteitä ja -tilaisuuksia, informoimalla sähköisesti, puhelimitse, kirjeitse ja opiskelijaportaalin kautta, sekä opastamalla henkilökohtaisesti ohjataan opiskelijaa opintopolun eri vaiheissa – kuin myös ottamaan asioista itse selvää. Opastuksesta ja neuvonnasta ovat päävastuussa opintotoimistot, kirjastot ja opiskelijatutorit.

Ohjauksen nelikentässä on pyritty verkosto-organisaatioon hierarkkista organisaatiota välttämällä (Suosara 1999.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -ONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää ammattikorkeakoulussa aikuisopiskeluun kohdistuvaa ohjausta. Tutkitaan, kuinka ohjauksen toimijat tukevat aikuisopiskelijaa, ja mitä aikuisopiskelijan ohjausprosessia suunniteltaessa on otettava huomioon. Eräänä tehtävänä on arvioida aikuisopiskelijan näkökulmasta tyytyväisyyttä ohjauksen eri osa-alueisiin. Jyväskylän ammattikorkeakouluun ollaan laatimassa uutta ohjausjärjestelmää, jonka suunnittelussa tutkimuksen tietoja voidaan hyödyntää.

Tutkimustehtävät jakautuvat neljään pääongelmaan:

Tutkimusongelma 1: Ohjauksen toimijat

Kokeeko aikuisopiskelija saavansa ohjauspalveluita tarvittaessa haluamiltaan eri ohjauksen toimijoilta?

- toimijoiden tunnettuus ja käyttö
- ohjauksen toimijoiden merkitys oman edistymisen kannalta

Tutkimusongelma 2: Ohjauksen eri osa-alueet

Mitkä seuraavista ohjauksen osa-alueista aikuisopiskelija kokee tärkeimmiksi

- oppimisen ja opiskelun ohjaus
- uran ja elämänsuunnittelun ohjaus/ Uraohjaus
- psykososiaalinen tuki haasteellisessa elämän tilanteissa/ tukiohjaus
- muu ohjaus (tukipalvelujen neuvonta ja opastus - opintotoimistot, kirjastot – opiskelijatutorit)

Tarkastellaan ohjauksen

- eri osa-alueiden käyttöä
- eri-ikäisten kokemuksia ohjauspalvelujen saatavuudesta
- ammatillisen pohjakoulutuksen ja ohjauksen tarpeen yhteys

Tutkimusongelma 3: Tyytyväisyys ohjaukseen

Kuinka tyytyväisiä aikuisopiskelijat ovat ohjauksen em. neljään osa-alueeseen

Tarkastellaan

- eri-ikäisten opiskelijoiden tyytyväisyyttä oppimisen ja opiskelun ohjaukseen
- aikuisopiskelijoiden tyytyväisyyttä opinnäytetyön ohjaukseen eri koulutusaloilla
- naisten ja miesten mielipiteitä virtuaaliopintojen ja urasuunnittelun ohjauksesta
- tyytyväisyyttä urasuunnittelun ohjaukseen eri ammatillisissa pohjakoulutusryhmissä
- eri-ikäisten tyytyväisyyttä opastus- ja neuvontapalveluihin
- naisten ja miesten mielipiteitä tuesta haasteellisessa elämäntilanteessa

Tutkimusongelma 4: Opiskelijoiden esittämät lisäohjauksen tarpeet ja ohjauksen kehittämisehdotukset

- ohjauksen ajoitus
- opiskelua edistävät tekijät
- lisätiedon tarve ohjauksen eri toimijoista ja osa-alueista
- opiskelijoiden kommentteja ohjauksen parantamiseksi

Tutkimus pyrkii valottamaan nykyisten ohjausmuotojen päällekkäisyyttä ja sitä, mitkä alueet mahdollisesti jäävät ilman ohjausta ja mitä tarvitaan lisää.. Miten ohjaus kohdistuu virtuaaliopetukseen ja mikä on opinnäytetyön ohjauksen tilanne? Miten eri kulttuureista ja eri valmiuksin tulevat opiskelijat on huomioitu?

4.1 Perusjoukko ja otos

Tutkimuksen perusjoukon muodostivat Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkintoon johtavassa koulutuksessa olevat 905 aikuisopiskelijaa (OPH: tilasto 20.1.2006). Näistä 358:lle lähetettiin nettikysely (taulukko 2). Otos koostuu eri koulutusalojen opiskelijoista, joista valitsin ryhmittäin pisimpään opiskelleita ja vasta-alkajia saadakseni erilaisten opiskeluaikojen vastaajia. Mikäli jollakin alalla ei ollut ensimmäisen vuoden ryhmää, otin viimeisimmäksi aloittaneen. Se, miksi lähetettyjen kyselyiden määrä ei ole prosentuaalisesti sama kaikilla koulutusaloilla läsnäolijoihin verrattuna johtuu kulloisenkin koulutusalan ryhmien koosta, sillä kyselyt lähetettiin ryhmittäin.

TAULUKKO 2. Kyselyn jakautuminen aloittain perusjoukon suhteen

Koulutusala	Perusjoukko		Kyselyjä lähetettiin =otos	
	hlö(f)	(%)	hlö(f)	(%)
Kulttuuriala	40	4	35	10
Tekniikka ja liikenne	188	21	64	18
Sosiaali- ja terveysala	79	9	44	12
Luonnonvara-ala	27	3	17	5
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	173	19	65	18
Liiketalous	220	24	96	27
Informaatioteknologia	178	20	37	10
Yhteensä	905	100	358	100

Koulutusalan samoille koulutusohjelmille ei ollut tarkoituksenmukaista lähettää kyselyä, koska tekniikka ja liikenteen enemmistö opiskelijoista logistiikan ja konealan koulutusohjelmissa ja Informaatioteknologian opiskelijoista enemmistö tietotekniikan koulutusohjelmassa. Kulttuurialan suhteellisesti suuri osuus selittyy alan kolmella toisistaan poikkeavalla koulutusohjelmalla (vaatetus, viestintä ja musiikki).

4.2 Tutkimusmenetelmät

Seuraavassa kuvataan tiedonhankintamenetelmän/kyselylomakkeen laadinta ja aineiston keruu. Tutkimusmenetelmänä oli kyselylomake (liite 1), joka koostui pääosin strukturoiduista kysymyksistä (20). Vastausvaihtoehtoina oli useimmiten sekä monivalinta- että Likert- asteikollisia vastauksia. (18). Kaksi vastauksista oli avoimia, joissa kysyttiin opiskelijoiden vapaita kommentteja. Kysely lähetettiin edellä kuvatusti ryväsotantamenetelmällä poimituille aikuisopiskelijoille nettikyselynä Digium Enterprise- kyselyohjelmaa käyttäen.

4.2.1 Kyselylomakkeen laatiminen ja kyselylomake

Kysymykset laadittiin ensin pohtien huolellisesti kulloisenkin kysymyksen oikeutusta olla mukana. Lomake esiteltiin Jyväskylän ammattikorkeakoulun ohjausryhmälle, joka koostuu eri koulutusalojen tutoropettajista. Heiltä saatiin arvokasta tietoa siitä,

mistä aikuisopiskelijan ohjaus koostuu. Tämän jälkeen pohdittiin vielä graduseminaarissa yhdessä vastaako kysely kaikilta osiltaan tutkimuskysymyksiin. Lomakkeen rakentaminen aloitettiin Vallin ohjeen mukaan pohtimalla tarkasti tutkimuksen tavoitteita ja tutkimusongelmaa (Valli 2001, 100). Myös kysymysten moniselitteisyyttä karsittiin ja pyrittiin loogiseen järjestykseen alkaen tutkittavaa koskevista helpoimmista kysymyksistä päätyen ohjauksen kysymyksiin ja vastausvaihtoehtoihin. Lopussa annettiin mahdollisuus parilla avoimella vastauksella sanoa sanansa eli ”tyhjentää mielensä” ohjaukseen kohdistuvista toiveista ja keinoista niiden toteuttamiseksi.

Kyselykaavakkeessa on sekä avoimia että strukturoituja kysymyksiä. Osa kysymyksistä antaa avoimena tilaa vapaalle vastaukselle – tähän päädyttiin, koska ei haluttu liikaa ohjailla vastaajaa. Täten tarjoutuu tilaisuus uusille ideoille, toiveille ja näkökohdille. Alastalon mukaan avokysymysten käyttöä tutkimuksessa voidaan perustella tutkittavan persoonallisen ilmaisun selvittämisenä ja aitojen reaktioiden saamisena. Niitä voidaan käyttää analyysissä sekä muuttujiksi koodattuina että suorina lainauksia. Jo 1960-luvulta alkaen strukturoidut kysymykset ovat vakiintuneet ja avoimet ovat lähinnä poikkeuksia. (Alastalo 2005, 50.)

Kyselykaavakkeen hionta osoittautui vaativaksi, koska oppilaitoksen terminologia ei välttämättä ole tuttua opiskelijalle. Kysymyksistä pyrittiin rakentamaan helpotajuisia ja lyhyitä siten, ettei yhdessä kysymyksessä vastattaessa tarvitsisi kiinnittää huomiota kuin yhteen seikkaan. Lopuksi kaavake testattiin eräällä aikuisopiskelijalla, jolta saatiin vielä hyviä kommentteja, joiden avulla vielä tehtiin loppusalaus lomakkeeseen.

Kysymyksiä on yhteensä 20, joista suurin osa monivalinta- (18/20) ja kaksi viimeistä avoimia kysymyksiä. Monivalintakysymyksissä on mukana myös ”jokin muu, mikä ____” – vaihtoehtoja yhteensä neljä (4) kpl sekä kahdessa kysymyksessä mahdollisuus valita annetuista 15 vaihtoehdosta 1-3. Kyselyn opastustekstissä mainitsin vastaamisen tärkeyden kaikkien osapuolten kannalta, tutkimuksen puolueettomuuden, anonyymiteetin ja vapaaehtoisuuden sekä vetosin myös vastaamisen helpouteen – vastaaminen veisi vain muutaman minuutin. Lisäksi yhteydenottotietoni saivat viisi opiskelijaa laittamaan viestejä myös sähköpostiini. Neli- ja viisiportainen Likert-asteikko on mittarina neljässä kysymyksessä, mukana myös *en osaa sanoa* -vaihtoehto, sekä *ei havaintoa/en ole käyttänyt kyseistä ohjauspalvelua*. En asettanut mitään kysymystä pakolliseksi etenemisen kannalta, koska pelkäsin tuolloin monen

lopettavan vastaamisen kesken, jos joku kysymys tuntuisi hankalalta tai henkilö ei muuten katsoisi aiheelliseksi vastata siihen. Lähes kaikki vastaajat ovat reagoineet kaikkiin strukturoituihin kysymyksiin, ainoastaan avoimissa kysymyksissä on useampi vastaamaton kohta – ei ole ollut parannusehdotuksia, mielipiteitä tai ei ole ollut aikaa vastata/ei ole muuten nähty tarpeelliseksi vastaamista.

Kyselylomakkeen alussa kysyttiin vastaajan taustatietoja (sukupuoli, ikä, peruskoulutus, ammatillinen koulutus, koulutusala, oma arvio opintomenestyksestä, nykyisten opintojen aloitusvuosi, poissaolot ja niiden syyt) monivalintakysymyksin. Ohjauksen toimijoiden tunnettuutta ja käyttötiheyttä kartoitettiin neliportaisella Likert-asteikolla. Ohjauksen osa-alueiden käyttöä ja tarvetta mitattiin monivalintakysymyksillä, samoin kuin ohjauksen ajoitusta. Lisätiedon tarvetta ohjauksen toimijoista ja toimijoiden merkitsevyyttä oman edistymisen kannalta sekä opintojen yleistä edistymistä lisääviä seikkoja kysyttiin monivalintakysymyksillä. Tyytyväisyyttä ohjauspalveluihin mitattiin viisiportaisilla Likert-asteikollisilla kysymyksillä. Kahdella avoimella kysymyksellä etsittiin ohjauksen lisätarpeita ja parannusehdotuksia.

4.2.2 Tiedonkeruu

Tutkimuksen tiedon keruu on toteutettu toukokuussa 2006 sähköisenä nettikyselynä, jossa vastattavana on edellä kuvattu, osittain strukturoitu kyselylomake. Kyselylomake on tehty ja lähetetty Digium Enterprise -ohjelman kautta 358 Jyväskylän ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijalle sähköpostiviestin linkin takaa löytyvänä internetkyselynä. Sekä kyselyn vastaanottaminen että vastaaminen ovat tapahtuneet sähköisesti. Vastausaikaa kyselyyn oli 2,5 viikkoa, lisäksi ohjelma tarjosi mahdollisuuden muistutusviestiin, joka lähetettiin vastaamattomille noin viikkoa ennen vastaamisajan umpeutumista. Ohjelma poimi haluttaessa vastaamattomat, joille muistutusviesti lähetettiin ilman, että vastaanottajan henkilöys paljastui. Kyselyssä oli mahdollisuus säilyttää vastaajien anonymiteetti.

4.2.3 Tutkimukseen vastaajat

Tutkimuksen vastaajat (111 opiskelijaa) jakautuvat koulutusaloittain taulukon 3 mukaan. Vastausprosentti on 31 %. Ahkerimmin ovat lähetettyihin kyselyihin aloittain vastanneet kulttuurialan ja sosiaali- ja terveysalan opiskelijat (46 %), seuraavana liiketalous (38 %). Alhaisin vastausprosentti on tekniikassa ja liikenteessä (16 %).

TAULUKKO 3. Lähetetyt kyselylomakkeet, saadut vastaukset ja vastausprosentit eri koulutusaloilla

Koulutusala	Kyselyjä lähetettiin = otos		Kyselyyn vastanneet		Vastaus- prosentti
	hlö (f)	(%)	hlö(f)	(%)	
Kulttuuriala	35	10	16	14	45,7
Tekniikka ja liikenne	64	18	10	9	15,6
Sosiaali- ja terveysala	44	12	20	18	45,5
Luonnonvara-ala	17	5	6	5	35,3
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	65	18	15	14	23,1
Liiketalous	96	27	36	32	37,5
Informaatioteknologia	37	10	8	7	21,6
Yhteensä	358	100	111	100	31,0

Tekniikan ja liikenteen alhainen vastausprosentti selittyy osittain sillä, että tällä koulutusallalla on perinteisesti jo toukokuussa kontaktiopetus loppunut ja monet eivät enää miellä toukokuuta opiskelukuukaudeksi – eivätkä siis välttämättä avaa oppilaitoksen nimissä tulevaa sähköpostiaan yhtä usein kuin opiskeluaikana, ja vastausaika on siten ehtinyt umpeutua. Kulttuurialan suuri suhteellinen vastanneiden määrä taas kertonee siitä, että alan aikuisopiskelijatkin ovat tottuneet viestimään sähköisesti (viestinnän ja vaatetusalan koulutusohjelmat) ja siten ovat havainneet toukokuussa tulleen kyselyviestin.

Lähes kaikki tieto on Raine Vallin mukaan muutettavissa numeeriseen muotoon, joten myös strukturoidut kysymykset Likert-asteikkoineen edustavat tätä tutkimusmallia. Myös nämä tulokset voidaan esittää joko taulukkoina, graafisesti tai tunnuslukuina. (Valli 2001,158,161.) Likert-asteikolliset vastaukset on analysoitu käyttäen apuna SPSS 11.5 – ja Excel-ohjelmia. Tuloksia olen analysoinut laskemalla muuttujien keskiarvoja ja keskihajontoja, summamuuttujia sekä käyttämällä ristiintaulukointia. Tilastollisina testeinä olen käyttänyt T-testiä, yksi- ja kaksisuuntaista

varianssianalyysiä, χ^2 - riippumattomuustestejä ja Pearsonin korrelaatiota. Havainnollistan tuloksia graafisilla kuvioilla, joissa hyödynnän keskiarvoja (ka) ja keskihajontoja (kh). Cronbachin alphakerroin kertoo muuttujien luotettavuudesta summa-
muuttujia laskettaessa.

Kahden avoimen kysymyksen vastauksia on käsitelty luokitellen ne semanttisen merkityksen perusteella. Laadullisena sisällön analyysinä käytettiin näin luokitte-
lua ja alaluokittelua sisällön analyysin perusteella. Vastaukset on analysoitu ja luoki-
teltu Jyväskylän ammattikorkeakoulussa nykyisin voimassa oleviin ohjauksen osa-
alueisiin: oppimisen ja opiskelun ohjaus, tuki haasteellisissa elämäntilanteissa, ura ja
elämänsuunnittelun ohjaus sekä opastus ja neuvontapalvelut. Alaluokitteluna on käy-
tetty näihin osa-alueisiin kohdistuvia ohjausmuotoja (esim. virtuaaliopinnot, opin-
näytetyö) ja muita esille tulleita seikkoja, kuten etäopiskelu ja hopsin laatiminen. Eri
käsitteiden frekvenssejä ilmaistaan, sekä joitakin myös prosentuaalisina jakaumina
koko aineistosta. Avoimia vastauksia tuodaan esille muutamina suorina lainauksina,
sitä saadaan tekstiin elävyyttä ja tutkimukseen aitoutta ja luotettavuutta.

5 TULOKSET

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa selvitettiin kyselykaavakkeen (liite 1, kysymykset 1 - 9) avulla koehenkilöiden taustatietoja.

5.1 Vastaajajoukon kuvailua

Kyselyyn vastasi 111 Jyväskylän ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijaa, joiden taustatietoina sukupuolta, ikää, peruskoulutusta, ammatillista ja mahdollista muuta koulutusta sekä opiskelusta poissaoloja kuvaavia tietoja esitellään seuraavassa:

Vastaajien sukupuoli

Kaikista vastanneista (111) miehiä on 27 (24 %) ja naisia 84 (76 %).

Vastaajien ikä

Taulukko 4 kuvaa vastaajien ikäjakaumaa. Vastanneista lähes puolet sijoittui ikäluokkaan 36-45 v. , kolmasosa oli 26-35 v. ,noin viidennes 46 -55 v. ja vähiten oli alle 25-vuotiaita.

TAULUKKO 4 . Kyselyyn vastanneiden ikäjakauma

Vastaajien ikä	%	N
alle 25 v.	3	3
26 - 35 v.	31	34
36 - 45 v.	43	48
46 - 55 v.	23	26
yli 55 v.	0	0
Yhteensä	100	111

Peruskoulutus

Vastanneiden peruskoulutus oli suhteellisen korkea, sillä kaksi kolmasosaa heistä oli suorittanut lukion. Loput ¼ oli käynyt peruskoulun ja 1/10 kansa/keskikoulun tai kansa/kansalaiskoulun

Ammatillinen koulutus

Taulukko 5 osoittaa, että vastaajista enemmistöllä (4/5) on opistoasteen ammatillinen pohjakoulutus, ja viidesosa on suorittanut kouluasteen ammatilliset opinnot. Pohjakoulutuksena ”muu” ilmoitetaan mm. korkeakoulututkinto ja toisen alan II-asteen tutkintoja. Piesanen kertoo koulutuksen kasaantumisesta, jonka mukaa korkeammalle koulutetut kouluttautuvat enemmän kuin vähemmän koulutetut (Piesanen 2005, 31-32). Tämä on havaittavissa tässäkin otoksessa sekä perus- että ammatillisen pohjakoulutuksen osalta.

TAULUKKO 5. Vastaajien ammatillinen pohjakoulutus

Pohjakoulutus	N	%
Ammatillinen opistoaste	84	79
Ammatillinen kouluaste	18	17
Molemmat edelliset tai lisäksi ”muu”	2	2
Muu	3	3
Yhteensä	107	100

Aiempi korkeakoulututkinto

Ainoastaan noin 10 % (12/111) vastaajaa on suorittanut aiemman korkeakoulututkinnon, joista 5 ammattikorkeakoulu-, 4 ylemmän yliopistollisen korkeakoulu- ja 3 muun korkeakoulututkinto.

Poissaolot opiskelun aikana

Kyselyssä tiedusteltiin myös, kuinka moni vastaajista on ollut poissa lukuvuoden tai kauemmin kesken opintojen. Kaikista vastanneista 24 (22%) ilmoitti olleensa poissa vähintään lukukauden. Ylivoimaisesti eniten poissaoloja aiheuttivat työesteet (62 % kaikista poissaolleista = 15 vastaajaa), seuraava tärkein syy on äitiys-/vanhempainloma (21 % = 5 vastaajaa) ja sairaus (9 % = 2 vastaajaa). Määrittelemättömän ”muu syy” oli loppujen (9 % = 2 vastaajaa) poissaolon syy.

5.2 Ohjauksen toimijat

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä etsittiin vastausta siihen, kokeeko aikuisopiskelija saavansa ohjauspalveluita tarvittaessa haluamiltan ohjauksen toimijoilta. Lisäksi kartoitettiin eri toimijoiden tunnettuutta ja käyttöä.

5.2.1 Ohjauksen toimijoiden tunnettuus

Kyselylomakkeen (liite 1) kysymyksessä 10 pyydettiin opiskelijoita arvioimaan 15 JAMKin eri ohjauksen toimijan tunnettuutta neliportaisella Likert-asteikolla (erittäin tuttu, melko tuttu, jossain määrin tuttu, en tunne lainkaan). Kysymys esitettiin ”*Miten tuttuja sinulle ovat seuraavat JAMKin ohjauspalvelut.*” Taulukko 6 osoittaa, että tunnetuimpia olivat *kirjasto, opintotoimisto, koulutuspäällikkö, muu opettaja ohjaajana sekä opettajatuturi.*

TAULUKKO 6. Ohjauksen toimijoiden tunnettuus, N=111, ka, kh (1= en tunne lainkaan, 2= jossain määrin tuttu, 3=melko tuttu, 4 = erittäin tuttu)

Ohjauksentoimija	ka ^a	kh ^a
JAMKin kirjastot	2,94	0,87
Opintotoimisto	2,69	1,01
Koulutuspäällikkö	2,64	0,93
Muu opettaja ohjaajana	2,14	0,93
Opettajatuturi	2,02	1,03
Rekrytointipalvelu	1,47	0,72
Opintotukilautakunta	1,47	0,80
Kv-koordinaattori	1,37	0,73
Opiskelijatuturi	1,28	0,60
Opiskelijaterveydenhuolto	1,28	0,61
Tukiohjaaja	1,12	0,40
Uraohjaaja	1,12	0,42
JAMKin oma opintopsykologi	1,08	0,31
Kriisiryhmä	1,07	0,35
Tsemppis-ryhmä	1,03	0,21

^a en osaa sanoa tai ei ilmoittanut mielipidettään ei ole huomioitu keskiarvossa eikä -hajonnassa

Keskihajonta on suuri opettajatutorilla, seuraavana opintotoimisto ja koulutuspäällikkö ja muu opettaja ohjaajana. Nämä tunnusluvut kertovat, että vastauksissa oli hajontaa enemmän kuin muissa. Tsemppis-ryhmä, oma opintopsykologi ja kriisiryhmä

ovat vähiten tunnettuja keskiarvon mukaan. Näillä vähiten tunnetuilla on keskihajonta pienin, mikä kertoo, että kyseisten ohjausmuotojen tuntemattomuus on yleistä ja yksimielisempää kuin mielipiteet muista ohjausmuodoista. Kirjaston suurehko keskihajonta (0,87) taas osoittaa, että mielipiteet ovat hajonneet, vaikka keskimääräisesti tämä ohjauksen toimija on tunnetuin. Liitteessä 3 kuvataan tarkemmin kunkin ohjauksen toimijan tunnettuuden tasoja.

Ohjauksen toimijoiden tunnettuuden yhteys sukupuoleen ja koulutusalaan

Seuraavaksi tarkastellaan ohjauksen toimijoiden tunnettuutta kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla (taulukko 7). Analyysi osoittaa, ettei sukupuolella ja koulutusosalalla ole yhdysvaikutusta tunnetuimman ohjauksen toimijan, kirjaston, tunnettuuteen ($p = 0,646$). Miesten ja naisten kirjaston tuntemisella ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa ($p=0,306$). Eri koulutusalat sen sijaan tuntevat kirjastonsa eri tavalla ja tulos on tilastollisesti merkitsevä ($p = 0,038$).

TAULUKKO 7. Sukupuolen ja koulutusalan yhteys kirjaston tunnettuuteen

Muuttujat	Tyyppi III Neliösummat	df	Keskineliöt	F	p
Sukupuoli	0,605	1	0,605	1,058	0,306
Koulutusala	8,018	6	1,336	2,338*	0,038
Sukupuoli*Koulutusala	2,419	6	0,403	0,706	0,646
Yhteensä	1027,000	109			

* $p < 0,05$

Seuraavaksi analysoitiin erialojen kirjastojen tunnettuuksien keskiarvoja yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla (taulukko 8), mikä osoitti, että tunnetuimpia on omien opiskelijoidensa ohjauksen toimijoina IT-instituutin, sosiaali- ja terveystalouden sekä tekniikan ja liikenteen kirjastot. Vähiten tunnettu on matkailu-, ravitsemus- ja talousalan kirjasto.

TAULUKKO 8. Koulutusalojen kirjastojen tunnettuuksien vertailua, ka, kh

Koulutusala	N	ka	kh	minimi	maksimi
Kulttuuriala	15	2,73	,799	1	4
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	14	1,86	,770	1	4
Tekniikka ja liikenne	10	3,30	,823	2	4
Liiketalousala	36	2,97	,810	2	4
Sosiaali- ja terveysala	20	3,35	,587	2	4
Informaatioteknologian Instituutti	8	3,50	,535	3	4
Luonnonvara-ala	6	3,17	,753	2	4
Yhteensä	109	2,94	,870	1	4

Seuraavaksi testataan kirjastojen tunnettuuksien keskiarvojen eroja eri koulutusalojen kesken Scheffen parivertailutestin avulla (liite 4), mikä osoittaa, että vähiten tunnettu on matkailu-, ravitsemus- ja talousalan kirjasto. Taulukko 9 osoittaa, että MARATAN kirjasto on tilastollisesti merkitsevästi tuntemattomampi omien opiskelijoidensa keskuudessa, kuin tekniikan ja liikenteen alan ($p = 0,003$), sosiaali- ja terveysalan ($p = 0,000$), IT-instituutin ($p = 0,001$) ja liiketalouden ($p = ,002$) kirjastot. Suurimmat erot ovat matkailu-, ravitsemus- ja talousalan ja IT-instituutin kirjastojen tunnettuuden välillä, sekä MARATAN ja sosiaali- ja terveydenhoitoalan kirjastojen tunnettuuden kesken. Kulttuurialan ja luonnonvara-alan kirjastojen tunnettuudella ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa MARATAN kirjaston tunnettuuteen ($p > 0,05$).

TAULUKKO 9. Scheffen parivertailutesti eri koulutusalojen kirjastojen tunnettuuksien eroista

Koulutusala	Koulutusalat, joihin verrataan	keski-arvojen ero	p
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	Kulttuuriala	0,876	0,140
	Tekniikka ja liikenne	-1,443**	0,003
	Liiketalousala	1,115**	0,002
	Sosiaali- ja terveysala	-1,493***	0,000
	Informaatioteknologian Instituutti	-1,643***	0,001
	Luonnonvara-ala	-1,310	0,055

** $p < 0,01$ merkitsevä, *** $p < 0,001$ erittäin merkitsevä

Seuraavaksi tarkastellaan kaksisuuntaisen varianssianalyysin (liite 5) avulla ohjauksen muiden toimijoiden tunnettuutta. Havaitaan, että sukupuoli ja koulutusosalalla on yhdysvaikutus rekrytointipalvelun tunnettuuteen ($p = 0,011$), terveyden-

huollon tunnettuuteen todennäköisyys on suuntaa antava ($p = 0,055$), samoin tukiohjauksen tunnettuuteen ($p = 0,062$). Miehet ja naiset eri koulutusaloilta tuntevat rekrytointipalvelun, terveydenhuollon ja tukiohjauksen eri tavalla, sukupuolella ei siis ole omaa vaikutusta näiden ohjauksen toimijoiden tunnettuuteen..

Tukiohjauksen tunnettuuteen ei koulutusosalalla ($p = 0,400$) ja sukupuolella ($p = 0,899$) ole omaa vaikutusta. Terveystenhuollon ($p = 0,063$) ja rekrytoinnin ($p = ,078$) ohjauspalveluissa on koulutusosalalla hieman suuntaa antavaa vaikutusta ,mutta tilastollista merkitsevyyttä niillä ei ole, eli eri koulutusalan opiskelijat tuntevat eri tavoin nämä toimijat koulutusalaan riippumatta.

Jokainen koulutusalan järjestää oman tukiohjauksensa. Terveystenhuoltopalvelut ovat kaikille koulutusaloille samat. Ne ovat samalta taholta järjestettynä, ostopalveluna Jyväskylän kaupungilta, ja sijaitsevat ammattikorkeakoulun toimipisteiden ulkopuolella. Opintopsykologilla on vastaanotto pääkampuksen tiloissa.

Seuraavaksi tarkastellaan rekrytointipalvelujen tunnettuutta eri koulutusaloilla, sillä tämän ohjausmuodon kohdalla havaittiin edellä sukupuolen ja koulutusalan merkitsevä yhteys. Yksisuuntainen varianssianalyysi rekrytointipalvelujen tunnettuuden keskiarvoista osoittaa (taulukko 10), että tämä ohjausmuoto on tutuinta liiketalouden opiskelijoille, eli he ovat tietoisia kaikkia muita aloja paremmin tästä ohjauspalvelusta. Lähinnä liiketalouden rekrytointitietämystä ovat IT-alan opiskelijat. Vähiten tunnettua keskiarvovertailun mukaan rekrytointipalvelu on matkailu-, ravitsemus- ja talousalalla.

TAULUKKO 10. Koulutusalojen rekrytointipalvelujen tunnettuuksien vertailua, ka, kh

Koulutusalat	N	ka	kh	minimi	maksimi
Kulttuuriala	16	1,44	0,727	1	3
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	14	1,14	0,363	1	2
Tekniikka ja liikenne	9	1,33	0,707	1	3
Liiketalousala	34	1,76	0,855	1	4
Sosiaali- ja terveysala	20	1,25	0,550	1	3
Informaatioteknologian Instituutti	8	1,63	0,744	1	3
Luonnonvara-ala	6	1,33	0,516	1	2
Yhteensä	107	1,47	0,718	1	4

Rekryointipalvelut ovat kaikille samat, ja sijaitsevat samassa toimipisteessä, pääkampuksella, missä on myös suurin osa liiketalouden koulutusalaista. Tämä saattaa osaltaan vaikuttaa liiketalouden tietämykseen rekryointipalveluista.

5.2.2 Ohjauksen toimijoiden käyttö

Sitä, kuinka usein ammattikorkeakoulun aikuisopiskelija käyttää kutakin ohjausmuotoa, selvitettiin tutkimuksessa kysymyksellä 12 ”*Kuinka usein olet käyttänyt JAMK in seuraavia ohjauspalveluja (valitse mielestäsi lähinnä sopivimmat vaihtoehdot)*” Taulukko 11 osoittaa, että päivittäin ja viikoittain käydään kirjastossa, opintotoimistossa ja muun ohjaavan opettajan luona.

TAULUKKO 11. Ohjauksen toimijoiden käyttötiheys, N= 111, prosentuaalinen jakauma, EOS = ”en osaa sanoa”, tai ei mainintaa

Ohjauksen toimija	Lähes päivit- tään %	n 1-2 krt/ viikko %	n 1-2 krt/ kk %	n 1-2 krt/ lk %	n 1-2 krt/ lv %	n 1-2 krt/ opiske- luaika %	en kos- kaan %	EOS %	YHT %
JAMKin kirjastot	5	11	38	18	7	11	10	0	100
Opintotoimisto	1	1	17	26	22	24	9	0	100
Koulutuspäällikkö	0	0	14	14	19	33	18	2	100
Opettajatuturi	0	0	7	12	11	16	50	4	100
Muu op ohjaajana	1	4	11	14	11	30	29	0	100
Rekryointipalvelu	0	0	2	3	2	3	89	1	100
Opintotukilautakunta	0	0	1	6	3	9	78	3	100
Kv-koordinaattori	0	0	2	0	0	4	93	1	100
Opiskelijaterv.huolto	0	0	0	1	2	7	88	2	100
Opiskelijatuturi	0	0	0	1	3	5	89	2	100
JAMKin opintopsyk.	0	0	0	0	0	3	95	2	100
Kriisiryhmä	0	0	0	0	0	0	98	2	100
Uraohjaaja	0	0	0	0	0	5	92	3	100
Tsemppis-ryhmä	0	0	0	0	0	1	97	2	100
Tukiohjaaja	0	0	0	0	0	2	96	2	100

Kuukausittain kävijöitä tulee koulutuspäällikön, opettajatuturin ja rekryointipalvelun ohjaukseen. Lukukausittain opintotukilautakunta, opiskelijaterveydenhuolto ja opiskelijatuturi ohjaavat aikuisopiskelijaa.

Vähiten käyntikertoja on tukiohjauspalveluissa, kuten tukiohjaajan, Tsemppis-ryhmän, kriisiryhmän ja opintopsykologin sekä uraohjaajan luona, joita opiskelija tapaa korkeintaan viisi kertaa koko opiskeluaikana. Eniten käytettyä ohjauspalvelua,

kirjastoa, ei ilmoita käyttäneensä 11 vastaajaa (10%). Myös opintotoimiston suhteellisen suuresta kävijämäärästä verrattuna muihin tarkasteltaviin ohjauksen toimijoihin kertoo se, että ainoastaan 10 vastaajista (9 %) ei ole käyttänyt opintoimistoa vielä koko opiskelunsa aikana.

Ohjauksen toimijoiden luonteen erilaisuudesta johtuen niitä on mahdotonta laittaa käyntikertojen tiheyden mukaiseen järjestykseen siten, että johtopäätöksiä ohjaustoimintojen tärkeydestä voitaisiin tehdä. Esimerkiksi kansainvälistä palvelua opiskelija tarvitsee harvoin ja vain 1-2 kertaa opiskelun aikana opiskelijalla on tapaaminen kv-koordinaattorin kanssa, mutta käynnit ovat pitkiä ja ehdottoman tärkeitä näiden ohjausalueiden kannalta. Samoin opiskelijatutori on tärkeä opintojen orientatiovaiheessa, mutta tarve vähenee opiskelun edettyä. Päinvastoin käy esimerkiksi rekrytointipalvelun, joka auttaa harjoittelupaikan löytymisessä opintojen edetessä ja opintojen loppuvaiheessa opastaa työelämään hakeutumisessa.

Kyselyssä oli mukana paljon myös ohjauksen toimijoita, joita moni opiskelija ei kohtaa lainkaan opiskelun aikana (taulukko 9). Tällaisia olivat esimerkiksi Kriisi-ryhmä, Tsemppis-ryhmä ja opiskelijapsykologi. Nämä ovat ohjausmuotoja, jotka pyrkivät toiminnallaan tekemään itsensä tarpeettomaksi niin, ettei sama opiskelija joutuisi kääntymään heidän puoleensa useaan kertaan. On erittäin tärkeää, että tällaisia ohjauspalveluja on tarjolla, ja että ne tunnettaisiin tarvittaessa, mutta toisaalta näiden tukiohjausmuotojen eräs tehokkuuden mittari on se, että opiskelijat hyvin vähän tarvitsisivat näitä palveluja. On hyvä, jos apu saadaan mahdollisimman vähillä käyntikerroilla – silloin ohjaus on ollut tehokasta, ja tämä on myös signaali opiskelijan selviytymisestä normaaliin opiskelutyöhön. Kyseessä olevien ohjauspalvelujen käyttämättömyys tämän kyselyn vastaajien joukossa toisaalta ilmentää opiskelijoiden selviytymistä omin avuin, tai vastaajilla ei ole ollut varsinaisia pahempia ongelmia tai ne hoidetaan esimerkiksi oman tutoropettajan tai muun ohjaavan opettajan kanssa keskustellen. Myös vertaistuki opiskelijakollegoiden kanssa saattaa olla luontevampi kanava hankkia tarvittaessa nopeasti apua, kuin sopimalla tapaaminen varsinaisen ohjauksen toimijan kanssa.

Käyntikertojen määrä ei kerrokaan ohjausmuodon tärkeydestä, sillä joku ohjauksen toimija on luonteeltaan kertaluontoinen, toista taas tarvitaan jatkuvasti. Toisaalta myös vähäinen ohjauspalvelujen käyttö voi ilmentää ohjauksen tehokkuutta – sitä ei tarvitakaan enää toistamiseen vaan apu on saatu jo ensimmäisellä kerralla.

Ohjauksen toimijoiden käytön vertailua naisten ja miesten välillä

Seuraavaksi tarkastellaan, onko sukupuolella ja ohjauksen toimijoiden käyttömäärillä tai yleensä käytöllä yhteyttä. Poimitaan taulukko 11 mukaiset käyntitiheyttä osoittavat *en koskaan* -vastaukset sekä käyntikertoja ilmaisevat miesten ja naisten vastaukset. frekvensseiksi muunnettuina. Käyntikerroiksi lasketaan kaikki taulukossa 11 mainitut käyntikerrat kaikkien 15 ohjauksen toimijan luona. Taulukko12 osoittaa ohjauksen toimijoiden käytön eroja miesten ja naisten kesken.

TAULUKKO 12. Ristiintaulukointi sukupuolen merkityksestä ohjauksen toimijoiden käyttöön

Vastauksia	Ei koskaan käyttänyt		On käyttänyt ohjauksen toimijaa		Yhteensä	
	f	%	f	%	f	%
Naiset	880	71,5	350	28,5	1230	100
Miehet	271	67,0	133	33,0	404	100
Yhteensä	1151		483		1634	

Miehet käyttävät hieman enemmän taulukossa 9 mainittua 15 ohjauksen toimijaa (33%) kuin naiset, joista 28,5 % ilmoittaa käyttävänsä ohjauksen toimijoita joskus (päivittäin – 1-2 kertaa koko opiskelun aikana). Tilastollisesti merkitsevää yhteyttä sukupuolen ja ohjauksen toimijoiden käytöllä ei ole, $\chi^2(1) = 2,912$; $p = 0,09$. Näin ollen sekä miehet että naiset toimivat yhtäläillä itseohjautuvasti tai käyttävät ohjauspalveluja. Koska sekä naiset että miehet ovat enemmän käyttämättä kuin käyttävät tässä esitettyjä ohjauksen toimijoita, he saattavat saada suuren osan ohjauksesta muulla tavoin kuin oppilaitoksen ohjausjärjestelmän kautta. Itseohjautuva opiskelija saattaa jäädä tietoisesti, omasta halustaan yksin ratkomaan ongelmiaan, tai on luonut oman tukiverkoston ja aktiivisesti sen avulla pystyy toimimaan oppimisprosessissaan. Aikuisopiskelijalla on voimakas motivaatio oppimiseen, mikä omalta osaltaan ohjaa oppimisprosessissa tarvittavan tiedon hankkimiseen – tarvittaessa myös itseohjautuvasti (Konttinen & Kupari 1990, 42).

Itseohjautuvuudessa piilee omat vaaransa, sillä varsinaisen opiskelun mukanaan tuomia kontaktikertoja on aikuisopiskelijalla harvemmin ja reflektiomahdollisuudet siten vähäisempiä. (Pasanen 2000, 109 - 113). Lähdeaineistossa mainittu ikui- nen dilemma itsenäisen työskentelyn ja pakon saneleman itseohjautuvuuden välillä saattaa muodostua vaikeaksi. Motivoitunut, itsenäinen etäopiskelija vailla opastavaa

ohjausta ei toimi kannustavana esimerkkinä muille vertaisryhmäläisilleen. Itseohjautuvuus tarvitsee yksilöllisyyttä, ja tutkijoiden Lairio ja Puukari (2003) mukaan opiskelija tarvitsee tukijoukon ympärilleen selvittääkseen itseohjautuvuuden yksilöllisyydestä – eli ohjausta yksilölliseen itseohjautuvuuteen (Lairio & Puukari 2003, 6). Tuntematta oppilaitoksen tarjoamia ohjausmahdollisuuksia ja käyttämättä niitä, lienee vaikea suorittaa opintoja etäopiskelijanakaan. Myös virtuaalimuotoinen oppimisprosessi tarvitsee ohjausta - itseohjautuvuus vaatii jonkin perustan ohjauksesta onnistuakseen, ja johon opiskelija omaa ohjaustaan vertaa.

Saattaa olla myös niin, että ohjauksen termistö ei ole aikuisopiskelijalle tuttu ja siten nämä ohjauksen toimijat eivät tunnu tutuilta. Opiskelija on saattanut opiskelunsa jossain vaiheessa saada mainituilta ohjauksen toimijoilta ohjausta, mutta ei osaa sitä nyt yhdistää. Kyselymme koskee opinpolun eri vaiheissa olevia opiskelijoita, joten joillekin esimerkiksi rekrytointipalvelu ei vielä ole ollutkaan ajankohtaista. Myös tukiohjauksen vähäinen käyttö ei välttämättä ole huono signaali, vaan opiskelijalla ei ole ollut ongelmia opiskelussaan.

5.2.3 Tärkeimmät ohjauksen toimijat ja oma opintomenestys

Kyselylomakkeen kysymyksellä 13 haluttiin selvittää, mitkä ohjauksen toimijat ovat aikuisopiskelijan mielestä tärkeimmät opintojen edistymisen kannalta. Vastaaja saattoi ilmoittaa 1-3 tärkeimmäksi katsomaansa ohjauksen toimijaa. Taulukko 13 osoittaa, että noin viidesosa pitää *tärkeimpinä JAMK in kirjastoa, muuta ohjaavaa opettajaa ja opintotoimistoa*. Seuraaviksi tärkeimmät ovat *opettajatutori ja koulutuspäällikkö*. Vähiten tärkeimpinä oman edistymisen kannalta pidetään kriisiryhmää ja Tsemppis-ryhmää sekä rekrytointipalvelua, omaa opintopsykologista palvelua ja uraohjausta. Nämä vähiten tärkeimmiksi mainitut ovat myös vähiten tunnettuja ohjauksen toimijoita (katso luku 5.2.1). Myös käyntikertoja näiden vähimmin tärkeiksi mainittujen ohjauksen toimijoiden luokse oli harvimmin (katso luku 5.2.2), mikä toisaalta saattaa kertoa ohjauksen tehokkuudesta ja erilaisesta luonteesta muihin toimijoihin verrattuna.

TAULUKKO 13 Arvio ohjauksen toimijoiden merkityksestä oman edistymisen kannalta, mahdollisuus vastata 1-3 opiskelua eniten edistävää toimijaa, N= 89

Vastaajan mielestä merkittävät ohjauksen toimijat	Vastauksia	
	N = 241	%
Opintotoimisto	49	20,3
Opettajatuturi	32	13,3
JAMKin kirjasto	55	22,8
Koulutuspäällikkö	34	14,1
Opiskelijatuturi	3	1,2
Tukiohjaaja	3	1,2
Uraohjaaja	2	0,8
Muu opettaja ohjaajana	52	21,6
Opiskelijaterveydenhuolto	1	0,4
JAMKin oma opintopsykologi	2	0,8
Kriisiryhmä	0	0
Tsemppis-ryhmä	0	0
Rekrytointipalvelu	1	0,4
Kv-koordinaattori	3	1,2
Opintotukilautakunta	4	1,7
Yhteensä vastauksia	241	100

Tässä mainitut edistymisen kannalta tärkeimmät ohjauksen toimijat ovat pääpiirteissään samat, kuin opiskelijan parhaiten tuntemat ja eniten käyttämät ohjaushot aiemmissa luvuissa 5.2.1 ja 5.2.2, mikä onkin loogista. Tukiohjauksen käyttö on vähäistä – se myös vaikuttaa opiskelijan mielestä keskimäärin vähiten opiskelun edistymiseen. Entä jos tukea haasteellisissa elämäntilanteissa olisi käytetty enemmän, olisiko menestyminen opinnoissa ollut parempaa? Uraohjauspalveluja on käytetty myös vähän, eikä sitä pidetä kovinkaan merkittävänä opiskelua edistävänä ohjauksen toimijana. Huomioitavaa on kv -koordinaattorin suhteellisen alhainen merkittävyys, sillä ulkomaan opiskelijavaihtoon lähtevälle opiskelijalle tämä ohjauksen toimija on ensiarvoisen tärkeä. Aikuisopiskelijat käyttänevät vähemmän opiskelijavaihtoa kuin nuorisopuolen opiskelijat, siksi tämä ohjauksen toimija ei nouse keskimäärin merkittävään arvoon opiskelun edistäjänä. Vähäinen vaihto-opiskelu mahdollisuuden käyttö ilmenee myös kv -koordinaattorin vähäisestä tunnettuudesta ja käyntikertojen vähyydestä.

Lisäksi tarkasteltiin, onko itsearvioidulla opintomenestyksellä ja edistymisen kannalta merkittävällä ohjauksen toimijalla yhteyttä (liite 6). *Hyvin* (N= 61) ja *kiitettävästi* (N=20) menestyvät pitävät näitä edellä mainittuja tahoja tärkeimpinä, samoin *tydyttävästi menestyvät* (N= 6) , joita on mukana pieni joukko. Menestystään määrittelemättömiä on tähän vastannut vain 2, mutta myös heidän arvionsa merkittävistä ohjauksen toimijoista keskittyy opintotoimistoon, opettajatutoriin ja kirjastoon. Mielienkiintoista on, että sekä mielestään kiitettävästi että tyydyttävästi menestyvät eivät pidä tärkeinä opiskelijatutoria, tukiohjaaja ja uraohjaaja, kun taas hyvin suoriutujat mainitsevat myös nämä ohjauksen toimijat tärkeinä edistymisen kannalta. Näyttää siltä, että ”hyvin”, toisin sanoen keskitasoisesti, suoriutuja on tottunut käyttämään keskimäärin laajempaa ohjausverkostoa.

Seuraavaksi tarkastellaan ristiintaulukoinnin (liite 7) ja χ^2 – testin avulla, onko tietyllä *opintomenestyksellä ja tietyllä ohjauksen toimijalla tilastollisesti merkitsevää yhteyttä*. Ohjauksen toimijat yhdistettiin neljäksi osa-alueeksi; opiskelun ja opimisen ohjaus, uraohjaus, tukiohjaus sekä opastus- ja neuvonta. Oma opintomenestys yhdistettiin seuraavasti kolmeen ryhmään: tyydyttävä/en osaa sanoa, sekä hyvä ja kiitettävä. Yhteyttä oman arvioidun nykyisen opintomenestyksen ja tärkeimmäksi määritellyn ohjauksen osa-alueen välillä ei havaittu, $\chi^2 (6) = 6,47$; $p = 0,373$.. Tämä on hyvä huomata ohjauspalveluja suunnattaessa eri ryhmille – ei siis edistymisen mukaan jaoteltuna, vaan esimerkiksi lisäämällä kaikille informaatiota ohjaustarjonnasta. Tämä on myös tärkeä signaali tasa-arvoistamaan eri ohjauspalvelut.

Tarkastellaan lisäksi oman *opintomenestyksen ja peruskoulutuksen* yhteyttä. Tutkitaan, onko eroa sillä, onko aikuisopiskelija käynyt kansa-, kansalais- tai keskikoulun, peruskoulun tai lukion ja sillä, miten hän kokee nykyisen opiskelunsa etenevän. Taulukkoon 14 on koottu kansa-, kansalais- ja keskikoulun käyneet yhdeksi ryhmäksi, sekä peruskoulun ja lukion suorittaneet.

TAULUKKO 14. Ristiintaulukointi peruskoulutuksen merkityksestä arvioituun omaan opintomenestykseen nykyisissä opinnoissa

Opinto- menestys	kansa/kansalais/						
	keskikoulu		peruskoulu		lukio		Yht
	f	(%)	f	(%)	f	(%)	%
tydyttävä	4	3,70	3	2,78	2	1,85	8,33
hyvä	7	6,48	19	17,59	49	45,37	69,44
kiitettävä	0	0	3	2,78	25	19,44	22,22
Yhteensä	11	10,19	25	23,15	72	66,67	100

Peruskoulutuksen ja arvioidun nykyisen opiskelumenestyksen välillä havaitaan voimakas yhteys, $\chi^2(4) = 18,84$; $p = ,001$, ja tulos on tilastollisesti erittäin merkitsevä. Voidaan todeta, että peruskoulutuksella on yhteys menestymiseen nykyisissä korkeakouluopinnoissa.

Suoritetaan seuraavaksi yksisuuntaisen varianssianalyysi, jossa Scheffen parivertailutestin (liite 8) mukaan kansa/kansalais/keskikoulu peruskoulutuksenaan opiskelevat menestyvät oman arvionsa mukaan huomattavasti enemmän kuin nykyisen peruskoulun oppimäärän suorittaneet. Vanhimman peruskoulutusmuodon (kansa-, kansalais- tai keskikoulun) suorittaneet menestyvät tätä heikommin lukiopohjaisiin opiskelijoihin verrattuna nykyisissä opinnoissaan. Lukion ja kansa/kansalais/keskikoulun opintomenestyksen ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p = 0,001$), joten voidaan todeta, että uudenaikaisempi ja korkeampi pohjakoulutus auttaa myös parempaan suoritustasoon jatko-opinnoissa. Lukiopohjaiset opiskelijat menestyvät myös peruskoulupohjaisia paremmin, mutta ero ei ole tilastollisesti merkitsevä ($p > ,05$)

Tämä testi osoittaa sen, että peruskoulutustaso vaikuttaa opintomenestystä parantavasti myös korkeakouluopinnoissa. On ilmeistä, että mitä laajempi ja korkeampi on peruskoulutustaso, sitä paremmin aikuisopiskelija pystyy suoriutumaan opiskeluprosessistaan myös ammatikorkeakoulussa. Pidemmälle viedyt perusopinnot antavat valmiudet tuleviin opintoihin, ongelmista selviytymiseen ja ehkä myös rohkeuden tuen ja ohjauksen pyytämiseen. Ohjausprosessiin sinänsä eri peruskoulutustasot eivät tuone muutosta, mutta ohjauksessa ja opastuksessa tiedottaminen eri tasoista kurssivalinnoista on tärkeää. Näin pystytään ohjaamaan opiskelijaa hänen tarpeitaan tyydyttäviin ja motivoiviin opintokokonaisuuksiin ottamalla huomioon lähtötaso ja valmiudet

5.3 Ohjauksen osa-alueiden tarkastelua

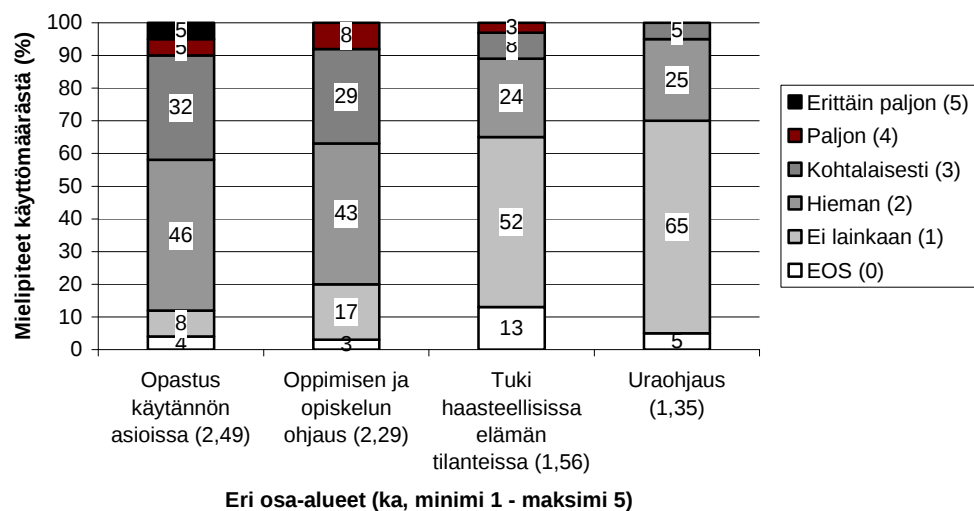
Toinen tutkimuskysymyksistä etsii vastausta siihen, minkä tyyppistä ohjausta aikuisopiskelija kokee saavansa ja kohtaako kysyntä tarjonnan. Ohjausmuotoina esitettiin seuraavia ohjauksen osa-alueita, jotka koostuvat edellä mainituista ohjauksen toiminnoista.

- oppimisen ja opiskelun ohjaus (opettajatutor, koulutuspäällikkö, muu opettaja ohjaajana, kv-koordinaattori)

- uran ja elämänsuunnittelun ohjaus/uraohjaus (rekrytointipalvelu, uraohjaaja)
- tuki haasteellisessa elämän tilanteessa/tukiohjaus (tukiohjaaja, Tsemppis-ryhmä, kriisiryhmä, psykologinen palvelu, opiskelijaterveydenhuolto, opintotukilautakunta)
- neuvonta ja opastus (opintotoimistot, kirjastot, opiskelijatutori)

5.3.1 Ohjauksen eri osa-alueiden käyttö

Kysymyksellä 15 (liite 1) ”Missä määrin JAMKissa saamasi ohjaus on sisältänyt seuraavia osioita” etsitään vastausta, kuinka paljon kutakin ohjauksen osa-aluetta opiskelija mieltää käyttäneensä (liite 9). Kuvio 2 osoittaa, että ohjauksesta käytettiin pääosin kahdenlaista osa-aluetta. Opastusta käytännön asioissa sekä oppimisen ja opiskelun ohjausta on käytetty selkeästi eniten.



KUVIO 2. Ohjauksen eri osa-alueiden käyttö prosentuaalisesti käyttötiheyden mukaan sekä osa-alueiden käytön keskiarvot (minimi 1 –maksimi 5)

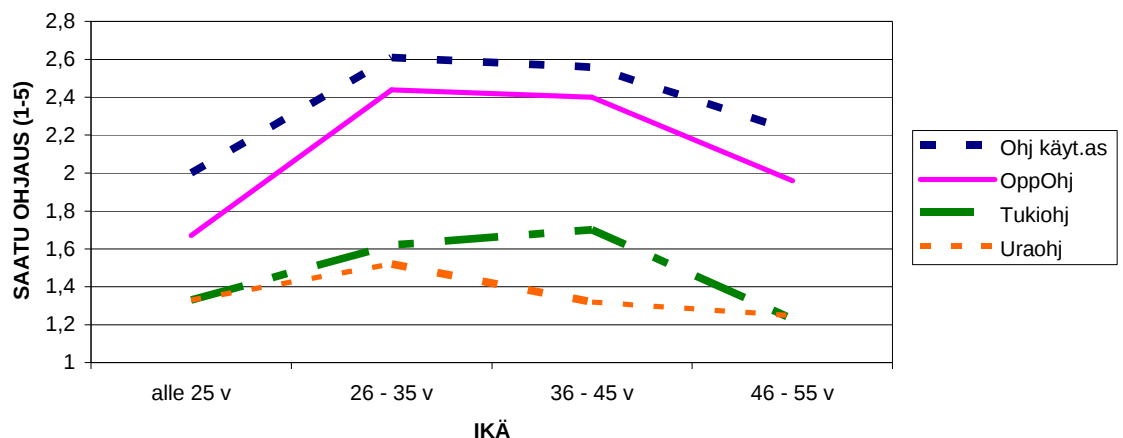
Tukea haasteellisissa elämäntilanteissa ja uraohjausta on käytetty vähiten, sillä runsas puolet ilmoittaa ettei ole käyttänyt lainkaan näitä ohjausmuotoja. Opastusta käytännön asioissa on käytetty jonkin verran enemmän (ka 2,5) kuin oppimisen ja opiskelun ohjausta (ka 2,3). Opiskelija kokee saavansa ohjauksessa tukea haasteelliseen elämäntilanteeseen hieman (ka 1,6), ja tätä vähemmän uraohjaukseen (ka 1,3).

Pohdittaessa eri osa-alueiden käyttöä ei ilmene, tunnistaako opiskelija ohjauksen termistöä oikein. Varsinkin haasteellisen elämäntilanteen tuen ja uraohjauksen käytön vähäisyys voi johtua myös siitä, ettei opiskelija havaitse olevansa ohjaustilan-

teessa. Ohjaus on saatettu rakentaa opetuksen sisään piiloisesti. Mahdollista näet on, että opiskelija ei miellä esimerkiksi projektitöiden yhteydessä tapahtuvaa ohjausta uraohjaukseksi – tällöinhän saatetaan yhdessä ohjaajan kanssa pohtia, kuinka työelämässä mikäkin vaihe suoritetaan eri alan työntekijän näkökulmasta ja mietitään mikä olisi oman urakehityksen kannalta luontevinta hallita. Se, käsittääkö opiskelija uraohjaukseksi ainoastaan ohjaajan kanssa etukäteen sovitun uraohjaustapaamisen, ei käy vastauksista ilmi.

5.3.2 Eri-ikäisten opiskelijoiden kokemuksia ohjauspalveluista

Verrataan saatujen^a ohjauspalvelujen sisältöä ikäryhmittäin kuviossa 3. Havaitaan, että 26-35 -vuotiaat kertovat saavansa ohjauspalveluja muihin ryhmiin verrattuna eniten kaikilla muilla, paitsi tukiohjauksen alueella (kuvio 3). Opastusta käytännön asioissa saavat kaikki ikäryhmät eniten, kun tarkastellaan kaikkia ohjauksen osa-alueita. Toiseksi eniten ohjausta saavat 36-45 -vuotiaat, tukiohjauspalveluja he kokevat saavansa enemmän kuin muiden ikäluokkien opiskelijat. Vähiten ohjausta järjestettyjen ohjauspalvelujen muodossa kokevat saavansa nuorimmat aikuisopiskelijat.



KUVIO 3. Saadun ohjauksen sisältö ja määrä ikäryhmittäin (1= ei lainkaan, 2=hieman, 3=kohtalaisesti, 4=paljon, 5=erittäin paljon), ^a saatujen on tässä myös ”saaduksi koetut”

Eri-ikäiset saavat/kokevat saavansa eri tavoin ohjausta, tai yleensä saavat ohjausta tarjottujen ohjauspalvelujen muodossa. On kuitenkin vaikea päätellä, onko ohjauksen termistöt ymmärretty oikein. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että uraohjausta

ja tukea haasteellisessa elämäntilanteessa saadaan vähiten. Kokeeko opiskelija saavansa ohjausta ainoastaan siihen varattuna ohjausaikana, sitä ei tutkimus osoita. Taulukko 15 osoittaa ikäryhmittäin keskiarvot, miten paljon ohjausta eri osa-alueilla koetaan saadun. Arviot ohjauksen määrästä annettu asteikolla 1 – 5.

TAULUKKO 15. Ohjauksen osa-alueiden käyttö/saatu ohjaus ikäryhmittäin, n=105

Ikäryhmä n=105	Opastus käytännön asioissa, (ka)	Oppimisen ja opiskelun ohjaus, (ka)	Tuki haasteellisissa. elämän- tilanteissa, (ka)	Uraohjaus (ka)
alle 25 v 3	2,00	1,67	1,33	1,33
26 -35 v 31	2,61	2,44	1,62	1,52
36-45 v 48	2,56	2,40	1,70	1,32
46v - 23	2,22	1,96	1,23	1,25
<i>Yht ka</i>	<i>2,49</i>	<i>2,29</i>	<i>1,56</i>	<i>1,36</i>

Käytännössä opiskelija saa ohjausta monella tavoin myös normaalin opitunnin aikana, mitä ei välttämättä mielletä ohjaukseksi. Tämä tutkimus osoittaa myös, että nuorimmat saivat vähiten ohjausta. Saattaa olla niin, että nuori ei heti ehkä heterogeenisessä ryhmässä tohdi kysyä neuvoja tai aiemmasta opiskelusta on niin vähän aikaa, ettei ohjausta koeta tarvittavan. Kyse ei siis välttämättä ole siitä, ettei ohjauspalveluja olisi tarjolla.

Vaikka eri-ikäisten opiskelijoiden tyytyväisyyden keskiarvot ohjauspalvelujen käytöstä ja siten myös saadusta ohjauksesta eroavat toisistaan, yksisuuntainen varianssianalyysi ikäryhmien välisistä eroista pareittain Scheffen testillä testattuna (liite 10) osoittaa, että mikään eroavuus ei ole tilastollisesti merkitsevä ($p > 0,05$).

5.3.3 Opiskelijoiden käsitykset tärkeimmistä ohjauksen tarpeista

Aikuisopiskelijan käsityksiä siitä, mitkä ovat ohjauksen tärkeimmät osa-alueet, selvitettiin kysymyksellä 16 ”Missä asioissa katsot eniten tarvitsevasi JAMKin ohjauspalveluja? (ilmoita 1-2 lähinnä sopivaa mielestäsi)”. Osa vastaajista on maininnut kaksi, osa yhden mielestään tärkeimmän ohjaustarpeen. Ohjauksen tärkeydestä annettiin yhteensä 184 vastausta. Taulukosta 16 ilmenee, että tärkeimpinä koettiin käytännön asioiden opastus sekä oppimisen ja opiskelun ohjaus. Seuraavaksi tärkeimpänä pidettiin ammattiuraohjausta, joka vajaassa viidesosassa vastauksista nähtiin tär-

keänä. Kolmanneksi tärkein oli tuki haasteellisissa elämäntilanteissa, joka arvioitiin tärkeimmäksi alle kymmenesosassa vastauksista. Avoimeen vastausvaihtoehtoon ”jokin muu” saatiin kaksi vastausta, joiden perusteella tärkeimpänä koetaan opastus valintoja tehtäessä ja (työ)harjoitteluohjaus, joka yleensä liitetään ammattiuraohjaukseen.

TAULUKKO 16. Koettu ohjauksen tarve eri osa-alueissa (N = vastauksia 184)

Ohjauksen osa-alueet	mainintojen määrä	% ^a
Käytännön asioiden opastus	68	37
Oppimisen ja opiskelun ohjaus	68	37
Haasteellisten elämäntilanteiden tuki	12	7
Ammattiuraohjaus	34	18
Jokin muu	2	1
Yhteensä mainintoja	184	100

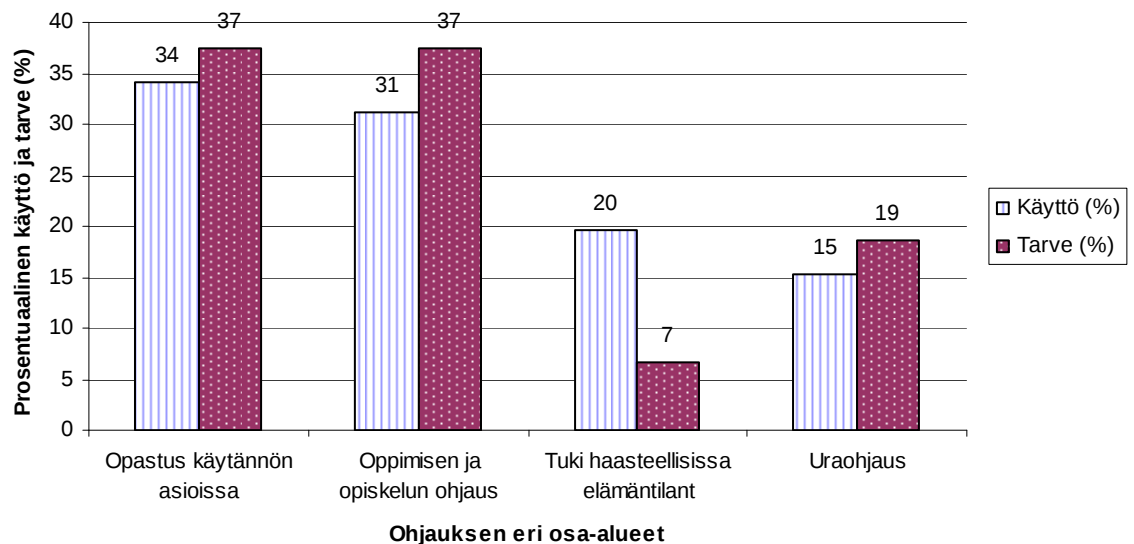
^a Ilmoitettu ohjauksen tarve ilmaistu prosentteina havaintojen yhteismäärästä

Ohjauspalveluiden eri osa-alueiden käyttö (kuvio 2) ja koettu ohjauksen tarve (taulukko 16) osoittavat, että käytännön opastusta ja oppimisen ja opiskelun ohjausta odotetaan molempia saatavan noin 2/3 koko ohjauksen tarjonnasta ja ne todetaan myös merkittävimmiksi. Käytännössä tämän tutkimuksen mukaan *uraohjaus* jää käyttöiheydessä mitattuna alhaisimmaksi näistä neljästä ohjausmuodosta, mutta sitä pidetään kolmanneksi merkittävimpänä taulukon 16 mukaan, jossa 18 % (34/184) maininnoista pitää uraohjausta tärkeimpänä ohjauspalveluna.

Tulosten perusteella näyttää siltä, että uraohjausta ei todellisuudessa käytetä tai saada niin paljon, kuin olisi tarpeen. Uraohjaajan käytön vähyys ilmenee myös luvusta 5.2.2 (sivu 47), jonka mukaan 92 % vastaajista ei koskaan ole käyttänyt tätä ohjauspalvelua. Lienee mahdollista, että uraohjausta saadaan piilo-ohjauksena muihin ohjausmuotoihin tai opetustilanteisiin kätkeytyneenä, kuten esimerkiksi työelämän projektitehtävissä tai tavanomaisissa opetustilanteissa. Samaisessa luvussa 5.2.2 on tutkittu myös tukiohjaajan tapaamista (tuki haasteellisissa elämäntilanteissa), ja voidaan todeta, että 96 % ei ole koskaan käyttänyt tukiohjaajan palveluita. Haasteellisen elämäntilanteen tukea käytetään hieman enemmän kuin uraohjausta, joten lieenee niin, että joku muu taho kuin tukiohjaaja antaa myös tätä ohjauspalvelua.

Kuviossa 4 on koottu vielä ne alueet, joissa ohjausta katsotaan eniten tarvittavan. Vastaaja on voinut nimetä 1-2 mielestään tärkeintä ohjauksen tahoja. Ohjauksen

käyttömäärä on määritelty kysymyksen 15 (liite 1) mukaan, jossa kaikki muut paitsi ”ei lainkaan” on otettu mukaan. Edellä kuvatuista on muodostettu prosentuaaliset jakaumat sekä ”käytön” että ”tarpeen” sisällä ja päädytty kuvion 4 osoittamiin arvoihin



KUVIO 4. Ohjauksen eriosa-alueiden käytön ja ilmaistun tarpeen prosentuaalinen jakautuminen ohjauksen osa-alueiden kesken

Kuvio 4 osoittaa, että ohjausta käytännön asioissa, oppimisen ja opiskelun ohjausta sekä uraohjausta tarvitaan lisää. Sen sijaan haasteellisen elämäntilanteen tukea ei katsota tarvittavan lisää. Kuten edellä todettiin, kovin harva on sitä käyttänytkään. Vastaaja ei välttämättä ole tiennyt, mitä käsite tarkoittaa ja mistä hän siten on jäänyt paitsi, sillä tämän ohjauksen osa-alueen toimijat ovat myös vähiten tunnettuja (katso luku 5.2.1 s.43). Toisaalta voi olla niin, että aikuisopiskelija saa haasteellisen elämäntilanteen tuen vertaisryhmältään, läheisiltään tai muilta oppilaitoksen virallisen ohjausorganisaation ulkopuolisilta tahoilta, kuten työelämäyhteyksien kautta. Aikuisopiskelijan yhteydet oppilaitosta ympäröivään maailmaan saattavat olla jo niin vahvat, että tarvittava henkilökohtainen tuki, muuhun kuin suoranaiseen oppimiseen liittyvä ohjaus, saadaan muita kanavia pitkin. Näin ollen vastaaja ei ole nähnyt tarvetta ilmoittaa haasteellisen elämäntilanteen tuen lisääntyneestä ohjaustarpeesta. Aikuisopiskelija saattaa käyttää näin itseohjautuvuutta, jossa tarvitaan vankkaa sisäistä kontrollijärjestelmää ja reflektointia ajattelua (Koro 1993, 34). Ellei tällaista henkistä prosessointia synny, on oppija yhä tiukemmin oppilaitoksen tarjoaman ohjaustuen varassa. Itseohjautuvuus tarvitsee yksilöitymistä, mikä Lairion ja Puukarin mukaan edellyttää kuitenkin ryhmän vahvaa tukea onnistuakseen (Lairio & Puukari 2003,6).

5.3.4 Ammatillisen pohjakoulutuksen yhteys ohjauksen eri osa-alueiden tarpeisiin

Tarkastellaan, onko pohjakoulutuksella yhteyttä ohjauksen eri osa-alueiden ilmaistuun tarpeeseen. Taulukko 17 osoittaa, että ohjauksen kaikki osa-alueet ovat tarpeellisuusjärjestyksessä lähes yhtä tärkeitä eri koulutusasteilla. Molemmat katsovat tarvitsevänsä eniten sekä käytännön ohjausta ja opastusta että opiskelun ja oppimisen ohjausta, kolmantena uraohjaus ja neljänneksi tärkeimmäksi jää tukiohjaus

TAULUKKO 17. Ristiintaulukointi ohjauksen osa-alueiden ilmaistun tarpeellisuuden ja ammatillisen pohjakoulutuksen yhteydestä (N= 104), valittavana 1-2 ohjausalueutta satunnaisjärjestyksessä

Ohjauksen osa-alue	Kouluaste (N=19)		Opistoaste (N=85)		Yhteensä	
	f	%	f	%	f	%
Käytännön opastus	13	7,1	55	29,9	68	37,0
Oppimisen ja opiskelun ohjaus	11	6,0	57	31,0	68	37,0
Haasteellisten elämäntilanteiden tuki	3	1,6	9	4,9	12	6,5
Uraohjaus	6	3,3	28	15,2	34	18,5
Muu	1	0,5	1	0,5	2	1,1
Yhteensä	34	18,5	150	81,5	184	100,0

Yhteyttä ohjauksen eri osa-alueiden ja ammatillisen pohjakoulutuksen välillä ei ole, $\chi^2(4) = 1,763$; $p = 0,75$. Ohjauksen tarve näyttää tämän testin perusteella samankaltaiselta aiemmista alan opinnoista huolimatta, eli ammattikorkeakoulun tarjoaman ohjauksen merkitys ei ole riippuvainen yksistään pohjakoulutuksesta. Opiskelijakohdaisia eroja voidaan huomioida yksilöohjauksessa tarkemmin.

5.4 Tyytyväisyys ohjaukseen

Kolmas tutkimusongelma koskee tyytyväisyyttä ohjaukseen. Kysymyksellä 17 a, b, c, ja d (liite 1) etsittiin vastausta siihen, koetaanko ohjaus riittävänä ohjauksen seuraavilla osa-alueilla

- Oppimisen ja opiskelun ohjauksessa
- Uran ja elämänsuunnittelun ohjauksessa
- Psykososiaalisessa ohjauksessa
- Muussa ohjaustoiminnassa (neuvonta, käytännön opastus)

5.4.1 Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen

Aikuisopiskelijoita pyydettiin arvioimaan neliportaisella Likert-asteikolla tyytyväisyyttä JAMKista saamiinsa ohjauspalveluihin. Oppimisen ja ohjauksen osa-alueiden tyytyväisyyttä kuvaavien muuttujien luotettavuutta testattiin Cronbachin alfa-kertoimella (.0,874). Taulukko 18 osoittaa, että tyytyväisimpiä oppimisen ja opiskelun ohjaukseen arvioitaessa ollaan opinnäytetöihin liittyviin osioihin, kuten *opinnäytetyön ohjaajan helppoon lähestyttävyyteen, asiantuntevuuteen, ja ohjausajan riittävyyteen*.

TAULUKKO 18. Oma arvio tyytyväisyydestä oppimisen ja opiskelun ohjaukseen, N=111 , täysin samaa mieltä = 5, jokseenkin samaa mieltä= 4, jokseenkin eri mieltä =3, täysin eri mieltä =2 (standardoidut keskiarvot ja keskihajonnat). En osaa sanoa (0) ja ei vielä havaintoa (1) on laskelmasta jätetty pois, koska niiden vaikutusta ei katsottu tässä tarpeelliseksi

Oppimisen ja opiskelun ohjaus	ka	kh
Opinnäytetyön ohjaajaa helppo lähestyä	4,25	0,95
Opinnäytetyön ohjaus asiantuntevaa	4,14	0,90
Opinnäytetyön ohjaajalla riittävästi aikaa	4,11	0,92
Opinnäytetyön ohjaukseen tyytyväisyys	3,89	0,96
Virtuaaliopintojen ohjaajaa helppo lähestyä	3,74	0,92
Asiantuntevaa oppimisen ja opiskelun ohjaukseen	3,55	0,81
Virtuaaliopintojen ohjaus asiantuntevaa	3,54	0,90
Virtuaaliopintojen ohjaajalla riittävästi aikaa	3,33	0,91
Virtuaaliopintojen ohjaukseen tyytyväisyys	3,32	0,91
Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen	3,30	0,83
Riittävästi aikaa oppimisen ja opiskelun ohjaukseen	3,03	0,84
<i>Standardoitu keskiarvo</i>	3,59	
<i>(summamuuttuja ´melko tyytyväinen´)</i>		

Suurin osa vastaajista oli täysin tyytyväisiä sekä *opinnäytetyön ohjauksen asiantuntevuuteen* että *opinnäytetyön ohjaajan lähestyttävyyteen ja ohjausajan riittävyyteen*, joten nämä oppimisen ohjauksen osa-alueet ovat useimmin saaneet parhaimman arvon muihin osa-alueisiin verrattuna. Mielipiteet ovat kaikilla testattavilla alueilla hajautuneet lähes samankaltaisesti. Taulukko18 osoittaa, että oppimisen ja opiskelun ohjauksen parantaminen on aloitettava pohtimalla resursseja, kuten ohjausajan riittävyyttä. Virtuaaliopintojen ohjausta tulee myös tehostaa.

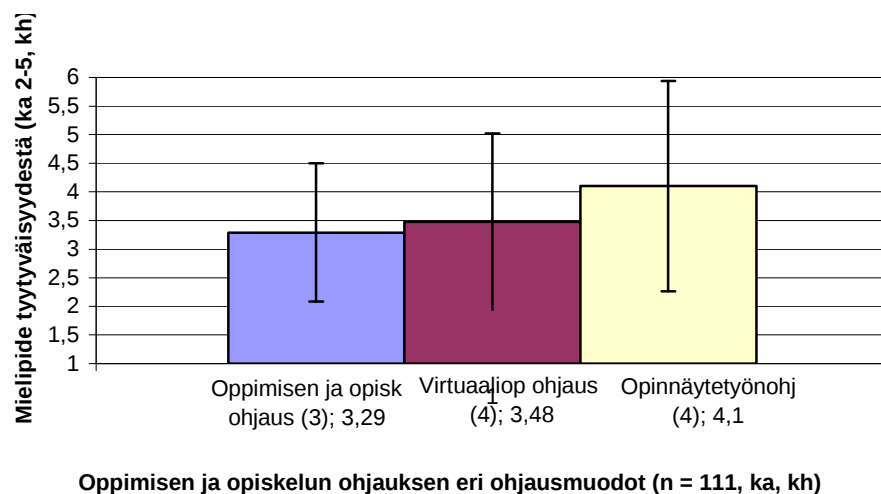
Kokonaisuutena tarkastellen oppimisen ja opiskelun ohjauksen tyytyväisyys on keskiluokkaa (standardoitu ka 3,6).

Oppimisen ja opiskelun ohjausmuotoja kuvaavat muuttujat koottiin kuvion 5 mukaisiksi kolmeksi yhdistelmämuuttujaksi, joiden korrelaatiot ovat taulukon 19 osoittamat.

TAULUKKO 19. Yhdistelmämuuttujat oppimisen ja ohjauksen muodoista

Yhdistelmämuuttujat	Cronbachin alpha	tyytyväisyyttä kuvaavat muuttujat	osioiden korrelaatiot
Oppimisen ja opiskelun ohjaus	0,890	tyytyväisyys ohjaukseen	0,83
		ohjaukseen riittävästi aikaa	0,79
		ohjauksen asiantuntevuus	0,74
Virtuaaliopintojen ohjaus	0,918	tyytyväisyys ohjaukseen	0,84
		ohjaukseen riittävästi aikaa	0,83
		ohjauksen asiantuntevuus	0,74
		ohjaajan helppo lähestyttävyyys	0,84
Opinnäytetyönohjaus	0,957	tyytyväisyys ohjaukseen	0,84
		ohjaukseen riittävästi aikaa	0,94
		ohjauksen asiantuntevuus	0,94
		ohjaajan helppo lähestyttävyyys	0,89

Tyytyväisyys arvioituna pistein 2-5 saa *opinnäytetyön* osio korkeimmat pisteet keskimäärin, seuraavana *virtuaaliopintojen ohjaus*. *Oppimisen ja opiskelun ohjaus* arvioidaan näiden muiden suhteen kolmanneksi.



KUVIO 5. Arvio oppimisen ja opiskelun ohjauksesta kolmen yhdistelmämuuttujan kuvamana (2=täysin eri mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä). En osaa sanoa (0) ja en ole käyttänyt (1) jätettiin laskelmissa huomioimatta, koska niiden vaikutusta ei katsottu tässä tarpeelliseksi

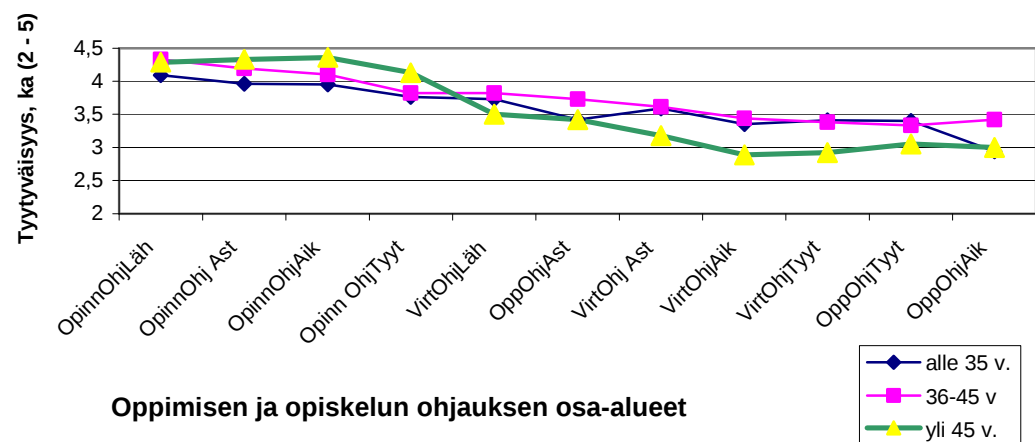
Eri-ikäisten tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen

Seuraavaksi tarkastellaan (taulukko 20), miten eri-ikäiset opiskelijoiden arvioivat oppimisen ja opiskelun ohjausprosessin onnistumista - tyytyväisimpiä ovat nuorimmat ja tyytymättömmimpiä vanhimmat opiskelijat.

TAULUKKO 20. Yksisuuntainen varianssianalyysi tyytyväisyydestä oppimisen ja opiskelun ohjaukseen eri ikäryhmissä (2=täysin eri mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5= täysin samaa mieltä)

Ikä	N	ka	kh
alle 35 v.	35	3,40	0,77
36 – 45 v.	43	3,33	0,81
yli 45 v.	19	3,05	0,97

Kuvio 6 osoittaa, että vanhimmat opiskelijat ovat tyytymättömmimpiä virtuaaliohjauksen vastaaviin osa-alueisiin (ajan riittävyteen, asiantuntevuuteen, ohjaajan lähestyttävyyteen ja yleensä koko virtuaaliopintojen ohjaukseen). Kaikkein tyytyväisimpiä oppimisen ja opiskelun ohjaukseen ovat 36 - 45 vuotiaat aikuisopiskelijat. Eniten tyytyväisyydessään eri ohjauksen osa-alueiden välillä eroavat vanhimmat opiskelijat, jotka ovat erittäin tyytyväisiä opinnäytetyön ohjauksen osa-alueisiin, mutta keskimäärin tyytymättömmimpiä virtuaaliohjaukseen.



KUVIO 6. Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen ikäryhmittäin, ka
Osa alueet: Opinnäytetyön ohjaajan lähestyttävyyden, ohjauksen asiantuntevuus, ohjaajan riittävyys, ohjaukseen tyytyväisyys sekä virtuaaliopintojen ohjaajan lähestyttävyyden, oppimisen ja opiskelun ohjaajan asiantuntevuus, virtuaaliopintojen ohjaajan asiantuntevuus, virtuaaliopintojen ohjaukseen tyytyväisyys, oppimisen ja opiskelun ohjaukseen tyytyväisyys ja ohjaajan riittävyys

Tarkasteltaessa tyytyväisyyttä eri ikäryhmillä eri ohjausmuotojen kesken (oppimisen ja opiskelun ohjaus, opinnäytetyön ohjaus, virtuaaliopintojen ohjaus) havaitaan Scheffen parivertailutestin perusteella (liite 11), että ikäryhmien välillä ei ole merkitsevää eroa ($p>0,01$). Testistä käy kuitenkin ilmi, että yleensä nuorimmat ovat tyytymättömämpiä opinnäytetyön ohjauksen osa-alueisiin (ajan riittävyyteen, asiantuntevuuteen, ohjaajan lähestyttävyyteen ja yleensä koko opinnäytetyön ohjaukseen).

Tyytyväisyys opinnäytetyön ohjaukseen eri koulutusaloilla

Taulukossa 21 vertaillaan eri koulutusalojen tyytyväisyyttä opinnäytetyön ohjaukseen. *Tyytyväinen* -lohkoon kootaan *jokseenkin samaan mieltä* ja *täysin samaa mieltä* -väittämien keskiarvot. Lohkoon *ei tyytyväinen*, kootaan *täysin eri mieltä* ja *jokseenkin eri mieltä* -mielipiteitten keskiarvot. Huomataan, että tyytyväisimpiä ovat informaatioteknologian koulutusalan opiskelijat (100 %), toiseksi tyytyväisimpiä ovat tekniikan ja liikenteen opiskelijat (75 %) ja kolmanneksi tyytyväisimpiä sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijat (73 %).

Ainoana enimmäkseen tyytymätön on kulttuuriala, jossa kaksi kolmasosaa vastanneista on tyytymättömiä. Kaikki muut koulutusalat ovat suurimmalta osin tyytyväisiä. Matkailu-, ravitsemus- ja talousalalla tilanne on tasaisin: tyytyväisiä (56 %) ja tyytymättömiä (44 %) on lähes yhtä paljon. On huomattava, että vain 72 opiskelijaa on vastannut tähän kysymykseen, joten näin pienestä otoksesta ei voi vetää yleistettäviä johtopäätöksiä

TAULUKKO 21. Ristiintaulukointi koulutusalan merkityksestä tyytyväisyyteen opinnäytetyön ohjauksessa, N= 72

Koulutusala	Tyytyväinen		Tyytymätön		Yhteensä	
	f	%	f	%	f	%
Luonnonvara-ala	3	60	2	40	5	100
Informaatioteknologian Instituutti	7	100	0	0	7	100
Sosiaali- ja terveystieteiden ala	11	73	4	27	15	100
Liiketalous	14	64	8	36	22	100
Tekniikka ja liikenne	6	75	2	25	8	100
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	5	56	4	44	9	100
Kulttuuriala	2	33	4	67	6	100
Yhteensä	48	67	24	33	72	100

Verrataan riippumattomuustestillä χ^2 , onko eri koulutusaloilla todellisia eroja opinnäytetyön ohjauksen tyytyväisyydessä. Havaitaan, että riippuvuutta koulutusalan ja opinnäytetyön ohjauksen tyytyväisyyden välillä ei ole, $\chi^2(6) = 7,05$; $p = 0,258$. Näin ollen opiskelijoiden tyytyväisyys opinnäytetyön ohjaamiseen näyttää olevan yhtäläistä koulutusalaista riippumatta. Opinnäytetyön ohjaus poikkeaa sisällöltään eri aloilla. Päättötyö saattaa olla teoriapainotteinen katsaus pohdintoihin ja sisältää tallenteita, kuten musiikkia musiikinopiskelijoilla tai videotallenteita medianomiopiskelijoilla. Tekniikassa ja liikenteessä opinnäytteeseen voi liittyä teknisiä sovelluksia ja myös muilla aloilla oman alan sekä teoreettista että käytännön taitojen soveltamista, mikä vaatii ohjaajalta monialaista osaamista.

Naisten ja miesten mielipiteet virtuaaliopintojen ohjauksesta

Tarkastellaan ristiintaulukoinnin avulla eroaako verkko-opintojen tyytyväisyys miesten ja naisten kesken. Yhdistetään *täysin samaa mieltä* ja *jokseenkin samaa mieltä* sarakkeet uudeksi tyytyväinen sarakkeeksi. Samoin *jokseenkin eri mieltä* ja *täysin eri mieltä* yhdistetään sarakkeen *tyytymätön* alle. Osa-alueet virtuaaliopintojen ohjaajan helppo lähestyttävyyden, ohjauksen asiantuntevuus, ohjausajan riittävyys ja yleinen ohjaukseen tyytyväisyys on yhdistetty ja siitä erotettu tyytyväiset ja tyytymättömät aiemmin kuvatulla tavalla (taulukko 22).

TAULUKKO 22. Ristiintaulukointi sukupuolen merkityksestä virtuaaliopintojen ohjauksen tyytyväisyyteen

Sukupuoli	Tyytyväinen		Tyytymätön		Yhteensä	
	f	(%)	f	(%)	f	(%)
Naiset	123	43,77	84	29,89	207	73,67
Miehet	31	11,03	43	15,30	74	26,33
Yhteensä	154	54,80	127	45,20	281	100

Havaitaan, että sukupuolen ja virtuaaliopintojen ohjauksen tyytyväisyyden välillä on yhteys, $\chi^2(1) = 6,76$; $p = ,009$. Tulos on tilastollisesti merkitsevä ($p < 0,01$). Naisten ja miesten tyytyväisyydellä verkko-opintoihin on siis ero, näin ollen eri sukupuolet näyttävät arvostavan virtuaaliopintoja eri tavalla. Taulukko 22 osoittaa, että prosentuaalisesti naisista 41 % on tyytymättömiä ja miehistä 58 %. Olisi mielenkiintoista selvittää, odottavatko miehet virtuaaliopinnoilta enemmän, vai ovatko naiset itse-

ohjautuvampia. Joka tapauksessa verkko-opetuksenohjauksessa pääpaino Mannisen mukaan on opetusmateriaalissa. Sen on toimittava sekä opettavana että ohjaavana elementtinä, unohtamatta ymmärtämisen kontrollointia. (Manninen 2003, 33 - 34.)

Oppimisen ja opiskelun eri ohjausmuotojen ja sukupuolen yhteyksiä

Taulukko 23 osoittaa, että oppimisen ja opiskelun ohjaus korreloi voimakkaasti opinnäytetyön ohjauksen ($r = 0,406$) ja virtuaaliopintojen ohjauksen ($r = 0,489$) tyytyväisyyden kanssa, ja tulos on tilastollisesti merkitsevä ($p \leq 0,001$). Virtuaaliopintojen ohjauksen tyytyväisyys ei korreloi lainkaan opinnäytetyöohjauksen kanssa, $r = 0,01$ ($N = 48$, $p = 0,939$). Muuttujista sukupuoli korreloi merkitsevästi ainoastaan opinnäytetyöohjauksen tyytyväisyyden kanssa ($p = 0,006$), joten sukupuolella on yhteys opinnäytetyön ohjauksen tyytyväisyyteen/tyyttymättömyyteen

TAULUKKO 23. Pearsonin korrelaatiomatriisi oppimisen ja opiskelun ohjauksen eri osa-alueiden sekä sukupuolen korreloinnista keskenään

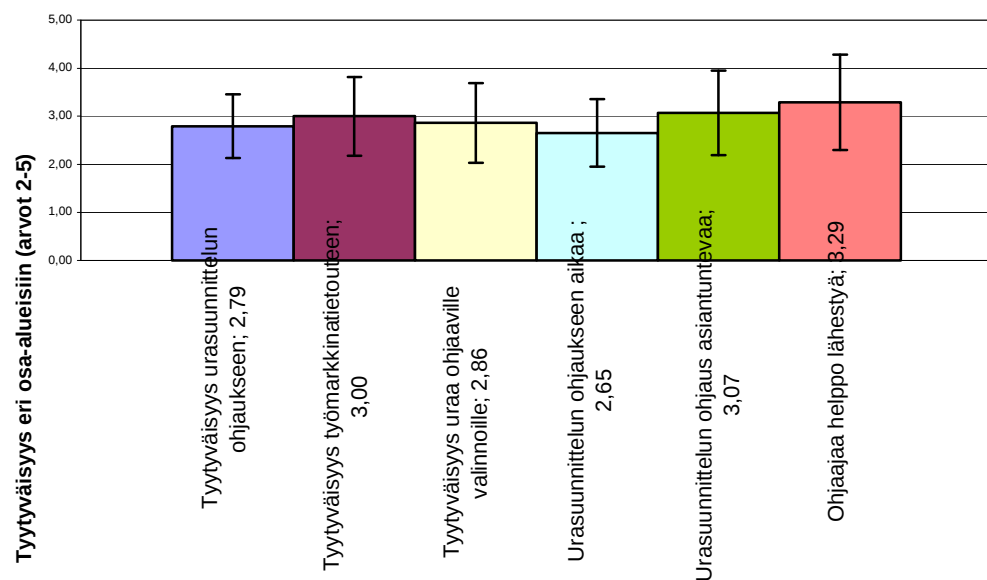
		Tyytyväisyys virtuaaliop. ohjaukseen	Tyytyväisyys opinnäytetyön oh- jaukseen	Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen	Sukupuoli
Tyytyväisyys virtuaaliop. ohjaukseen	Pearsonin korrelaatio	1	,011	,489**	-,183
	p (2- suuntainen.)		,939	,000	,114
	N	76	48	70	76
Tyytyväisyys opinnäytetyön ohjaukseen	Pearsonin korrelaatio	,011	1	,406**	,326**
	p (2- suuntainen.)	,939		,001	,006
	N	48	70	65	69
Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen	Pearsonin korrelaatio	,489**	,406**	1	-,094
	p (2- suuntainen.)	,000	,001		,361
	N	70	65	97	96
Sukupuoli	Pearsonin korrelaatio	-,183	-,326**	-,094	1
	p (2- suuntainen.)	,114	,006	,361	
	N	76	69	96	110

**tilastollisesti merkitsevä todennäköisyys ($p \leq 0,01$) (2-suuntainen).

Yhteenvedona voidaan todeta, että aikuisopiskelijan ollessa tyytyväinen tai tyytymättömän oppimisen ja opiskelun ohjaukseen, arvioi hän samalla tavoin myös virtuaali- ja opinnäytetyön ohjausprosessia. Oppimisen ja opiskelun ohjaus sisältää samoja elementtejä kuin edellä mainitut ohjausmuodot, joten mielipiteiden samanlaisuus sinänsä on ymmärrettävää. Opinnäytetyön ohjauksen ja virtuaaliopintojen ohjauksen eroavuus selittyy sillä, että molemmat ovat itsenäistä työskentelyä vaativaa, jopa pitkälle itseohjautuvuuden varassa toimivaa etäopiskelua.

5.4.2 Tyytyväisyys uran ja elämänsuunnittelun ohjaukseen

Aikuisopiskelijaa pyydettiin arvioimaan saamaansa uran ja elämänsuunnittelun ohjausta (kysymys 17 b, liite 1). Arvio suoritettiin neliportaisella Likert -asteikolla; täysin samaa mieltä, jokseenkin samaa mieltä, jokseenkin eri mieltä, täysin eri mieltä. *En ole käyttänyt tätä ohjausmuotoa* ja *en osaa sanoa* jätettiin tästä yhteenvedosta pois, koska niiden tuomaa vaikutusta lopputulokseen ei pidetä tarpeellisenä. Vastaajille esitettiin erilaisia väittämiä tyytyväisyydestä ohjaukseen (kuvio 7).



Urasuunnittelun ohjauksen osa-alueet (ka,kh,N=19, muuttujien ka, summamuuttuja 'kohtalaisen tyytymättömän' = 2.909)

KUVIO 7. Tyytyväisyysarvio urasuunnittelun ohjauksesta JAMKissa, ka, (tyytyväisyys: 2= täysin eri mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4= jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä.

Keskiarvoltaan parhaimmat tulokset saivat *ohjaajan helppo lähestyttävyyys*. tosin myös suuri keskihajonta (0,99) kertoo hajoavista mielipiteistä. Toiseksi tyytyväisimpiä oltiin *urasuunnittelun ohjauksen asiantuntevuuteen*, jonka keskihajonta (0,88) niin ikään viestittää vastauksen mielipide-eroista. Kolmanneksi tyytyväisimpiä ollaan työmarkkinatietouteen. Urasuunnittelun ohjaus kokonaisuudessaan ei ole saanut korkeita arvioita, sillä kokonaisuutena tarkastellen standardoitu keskiarvo muuttujista on 2,909, joka osoittaa kohtalaista tyytymättömyyttä.

Vastaajia on 19, joten yleistettäviä johtopäätöksiä ei voida tehdä. Uraohjauksen käyttämättä jättäminen on eräänlainen signaali joko informaation puutteesta, uraohjauksen tarpeellisuudesta tai koko prosessin uudistumistarpeesta.

Kuten Sallinen mainitsee, uraohjaus tukee kansainvälistä kilpailukykyä laajentuen koulukontekstin ulkopuolelle työelämään. (Sallinen 2003, 45-46). Eteläpelto pitää tärkeänä ammatillisen identiteetin uusintamista yksilö- ja ryhmäohjauksen keinoin persoonallisuuden kasvun tukemiseksi (Eteläpelto 2004). Ohjauksen kehittämällä on siis myös *työvoimapolitiittinen tehtävä*, ottaen huomioon maailman globalisoidumisen ja väestömme demografiset seikat. Nämä seikat huomioon ottaen uraohjauksella on myös aikuisopiskelijalle tärkeä tehtävä työvoiman liikkuvuuden, yhteiskunnan muuntumisen ja ammattien vaihdon myötä. Ammattikorkeakoulussa ohjaustahojen eri osa-alueiden tarpeita kartoitettaessa havaittiin, että uraohjauksella on sen nykyistä käyttöä laajempi tarve (sivu 57, kuvio 4).

Seuraavaksi tarkastellaan nais- ja miesopiskelijoiden tyytyväisyyttä uraohjaukseen riippumattomien ryhmien T-testillä (liite 12). Havaitaan, että minkään uraohjauksen osa-alueen keskiarvoissa ei ole havaittavissa miesten ja naisten välillä tilastollisesti merkitsevää eroa tyytyväisyydessä ohjaukseen. Näin ollen naiset ja miehet arvioivat uraohjausta yksilöinä, eikä sukupuolella ole tähän yhteyttä.

Tyytyväisyys urasuunnittelun ohjaukseen eri ammatillisissa pohjakoulutusryhmissä

Seuraavassa tarkastellaan, onko aikuisopiskelijan pohjakoulutuksella yhteyttä siihen, miten tyytyväinen hän on urasuunnittelunohjaukseen. Otoksessa on ammatillinen kouluasteen pohjakoulutus 19 opiskelijalla ja opistoasteen pohjakoulutus 85 opiskelijalla. Taulukko 24 osoittaa, että ammatillisen kouluasteisen pohjakoulutuksen haltijoissa on vajaa viidennes tyytymättömiä, mutta yksikään ei ilmoita olevansa tyy-

tyväinen, suurimmalla osalla ei ole ollut kontaktia uraohjaukseen lainkaan. Opistoasteisen pohjakoulutuksen omaavissa on tyytymättömiä noin kymmenesosa, puolet tästä määrästä on tyytyväisiä ja ilman uraohjauksen kokemusta on vielä neljä viidestä.

TAULUKKO 24. Eri pohjakoulutuksen omaavien aikuisopiskelijoiden tyytyväisyys ura- ja elämänsuunnittelun ohjaukseen

Ammatillinen pohjakoulutus	Tyytyväinen		Tyytymätön		Ei mukana ohjauksessa ^a		Yhteensä	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Kouluaste	0	0	5	26	14	74	19	100
Opistoaste	4	5	10	12	71	84	85	100
Yhteensä	4	4	15	14	85	86	104	100

^a Riippumattomuutta testatessa ei tämä sarake mukana

Havaitaan, että ammatillisella pohjakoulutuksella ei ole yhteyttä tyytyväisyyteen ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksessa, $\chi^2(1) = 1,809$; $p = 0,1786$. Tämä tulos on hieman yllättävä, mutta sen yleistettävyyttä kannattaa pohtia myös ottamalla huomioon vähäinen vastaajamäärä (19/111). Ainakin yksilöohjauksessa voidaan kunkin erilaiset tarpeet tarkemmin ottaa huomioon, kuten informoimalla erilaisista kurssivaihtoehtoista ja työmarkkinatietoudesta. Ura- ja elämänsuunnittelun ohjausta käyttämättömien määrä on suuri, mitä ilmentää myös ohjausmuotojen tunnettuutta kartoitettaessa huomio uraohjaajan jäämisestä neljänneksi viimeiseksi (ka 2,14) viidentoista ohjausmuodon joukossa (taulukko 6). Samoin käyttöasteen määrittelyssä uraohjaaja on kolmanneksi viimeinen samojen viidentoista joukossa (taulukko 11). Herää kysymys, onko uraohjaus hoidettu piilo-ohjauksena jonkun muun ohjauksen osa-alueen rinnalla, kuten työelämäprojektin ohjauksessa. Tässä on ristiriita tarvekartoitukseen, jonka mukaan uraohjausta halutaan lisää (luku 5.3.3), mutta nykyistäkään ei näytetä käytettävän kuin murto-osa.

5.4.3 Tyytyväisyys opastus- ja neuvontapalveluihin

Kyselylomakkeen kohdassa 17 c pyydettiin opiskelijalta arviointia saamastaan ohjauksesta opastus- ja neuvontapalveluissa, kyseessä lähinnä opintotoimisto- ja kirjastopalvelut. Opastus- ja neuvontapalvelujen tyytyväisyyden kartoitus tehtiin arvioimalla annettuja väittämiä neliportaisella Likert -asteikolla (taulukko 25). Myös nämä keskiarvot ovat standardoituja. Arvolauseke 1 = ei havaintoa/en ole ollut tässä ohjauk-

sessä, sekä 0 (*en osaa sanoa*) ja tyhjää jätettiin pois, koska niiden tuomaa muutosta keskiarvoon ei katsota tässä tarvittavan.

TAULUKKO 25. Tyytyväisyys opastus- ja neuvontapalveluihin, N=111. ka, kh
2= täysin eri mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4= jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä

Opastus- ja neuvontapalvelut	ka	kh
Kirjastopalvelut asiantuntevia	4,58	0,54
Tyytyväisyys kirjastopalveluihin	4,48	0,63
Henkilökohtaiseen kirjastopalveluun aikaa	4,44	0,55
Opintotoimistopalvelu asiantuntevaa	4,41	0,66
Tyytyväisyys kirjastopalvelujen saatavuuteen	4,39	0,64
Tyytyväisyys opintotoimistopalveluihin	4,39	0,70
Opintotoimistossa riittävästi aikaa palveluun	4,27	0,79
Opintotoimistopalvelujen saatavuus	4,04	0,94
Tyytyväisyys opiskelijatutorpalveluihin	3,29	0,83
<i>Standardoitu keskiarvo</i>	4,136	
<i>(summamuuttuja 'kohtalaisen tyytyväinen')</i>		

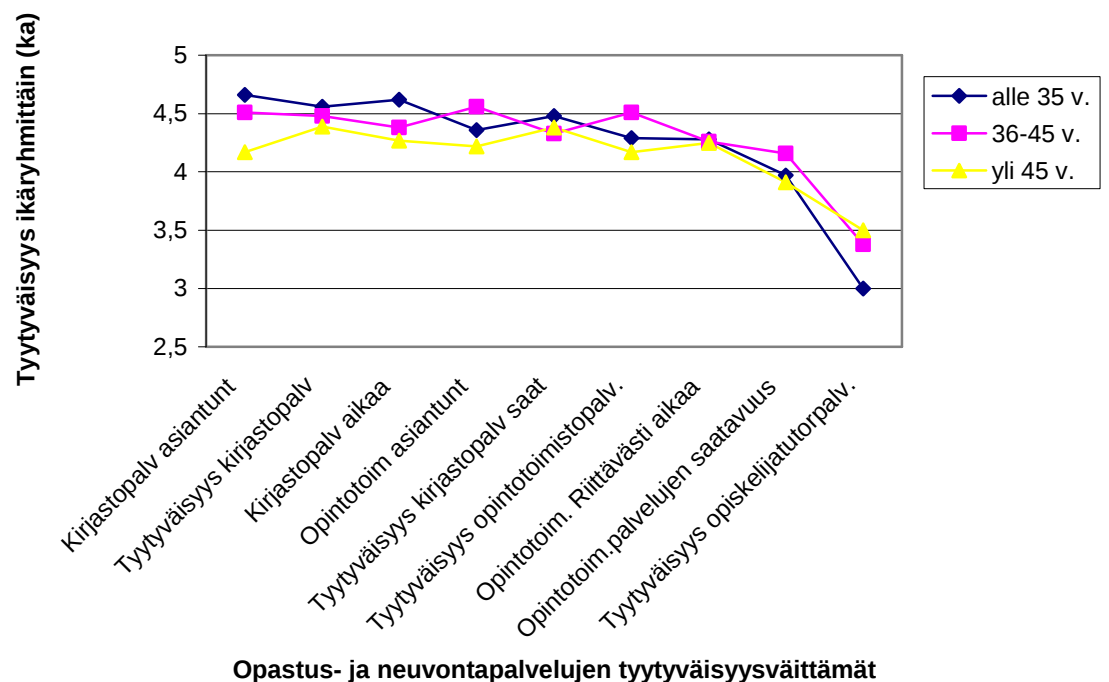
Eniten arvostetaan kyselyn mukaan kirjastopalvelujen asiantuntijuutta (4,58), toisena ollaan yleensäkin tyytyväisiä kirjastopalveluihin (4,48) ja kirjastosta saatavaan palveluun, jossa koetaan olevan riittävästi aikaa palveluun (4,44). Kirjaston toimintaan ollaan yleensäkin tyytyväisiä, mikä on todettu jo oppilaitoksen omissa kaikkia opiskelijaryhmiä käsittävässä palautekyselyssä talvella 2006. Tyytymättömyimpiä ollaan opiskelijatutortoimintaan (3,29).

Kaikkien muuttujien keskiarvo 4,136 ilmentää kohtalaista tyytyväisyyttä opastus- ja neuvontapalveluihin.

Keskihajonta (0,54) on pieni niin ikään kirjastopalvelujen asiantuntijuutta arvioitaessa, mikä ilmentää tämän osion melko yksimielistä tulosta. Suurin keskihajonta on opintotoimistopalvelujen saatavuudella (0,94), mikä kertoo hajonneista mielipiteistä – aikuisopiskelijan käydessä kontaktiopetuksessa viikonloppuisin ja iltaisin ei opintotoimistopalvelua ole saatavilla. Palvelu on hoidettava sähköisesti tai puhelimitse, tai ajoitettava käynnit toimiston normaaliin aukioloaikaan, mikä ei ilmeisesti tyydytä kaikkia.

Iän yhteys opastus- ja neuvontapalvelujen tyytyväisyyteen

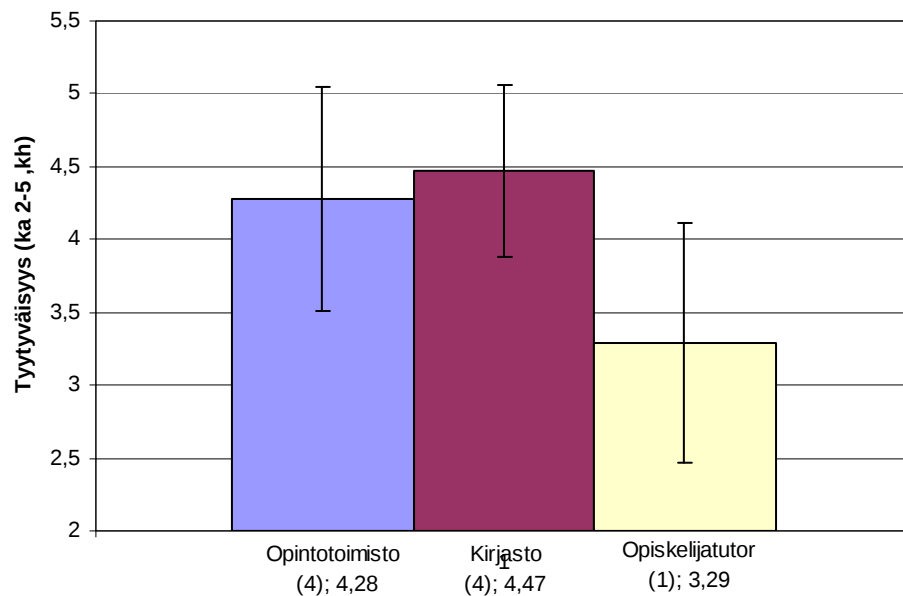
Opastus- ja neuvontapalvelujen tyytyväisyyttä eri ikäryhmissä tarkastellaan kuviossa 8. Nuorimmat ovat tyytyväisimpiä ja parhaimman arvion heiltä saa kirjastopalvelujen asiantuntijuus (ka 4,7). Nuorin ikäryhmä on muita tyytyväisempi koko kirjastopalveluihin, kuten palvelujen saatavuuteen, ajan riittävyys ja kirjastopalveluun yleensäkin. Nuorimpien opiskelijoiden mielestä henkilökohtaista palveluaikaa on opintotoimistossa tarjolla, kuten muutkin vastaajat arvioivat (ka 4,3). Ikäryhmä 36-45 vuotiaat ovat tyytyväisimpiä mitattaessa opintotoimiston palvelujen saatavuutta, yleistä opintotoimistopalvelua ja asiantuntijuutta, joka heiltä saa parhaimman arvion (ka 4,6). Vanhimmat opiskelijat ovat tyytyväisimpiä arvioitaessa opiskelijatutortoimintaa.



KUVIO 8. Tyytyväisyys opastus- ja neuvontapalveluihin ikäryhmittäin (ka,N=111)

Eri-ikäisten opiskelijoiden tarve henkilökohtaiseen palveluun saattaa olla erilainen johtuen esimerkiksi henkilökohtaisesta tietotaidosta hyödyntää kirjaston verkkotoimintoja. Kokonaisuutena tarkastellen kirjastotoimintaan ollaan hyvin tyytyväisiä, ja tämän ohjauspalvelun kaikki osa-alueet ovat aikuisopiskelijoiden arvion mukaan JAMKIn tarjoamien ohjauspalvelujen parhaimpia.

Kuviossa 9 esitetään opastus- ja neuvontapalvelut yhdistettynä kolmeksi ohjausmuodoksi: opintotoimistopalvelu, (tyytyväisyys opintotoimistopalveluun, asiantuntevuuteen, ajan riittävyyteen, saatavuuteen), kirjastopalvelu (tyytyväisyys kirjastopalveluihin, asiantuntevuuteen, ajan riittävyyteen) ja opiskelijatutori.



Opastus- ja neuvontapalvelujen eri ohjausmuodot (ka, kh)

KUVIO 9. Yhdistetty kuvio tyytyväisyydestä opastus- ja neuvontapalvelujen eri ohjausmuotoihin, N=111, ka, kh (2=täysin eri mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä.). En osaa sanoa 1, ja tyhjää jätetty pois laskelmista.

Tyytyväisimpiä ollaan keskimäärin kirjastotoimintaan, ja lähes yhtä tyytyväisiä opintotoimistojen neuvonta- ja opastuspalveluun. Huonoimman arvosanan saa opiskelijatutortoiminta. Aiemmin tunnettuutta mitattaessa myös kirjasto- ja opintotoimistopalvelut olivat tunnetuimmat (luku 5.2.1), samoin niillä on suurin käyttöaste (luku 5.2.2). Arviointi tyytyväisyydestä kirjastopalveluihin on hyvin yksimielistä, sillä keskihajonta siinä on pieni (0,59).

Käyttötiheystaulukossa kirjasto niin ikään on kärjessä keskiarvolla 4,15 (1-2 krt/lk = 4), kun ainoastaan 10 % vastanneista ei ollut koskaan (vielä) käynyt oppilaitoksen kirjastossa. Toinen lähes yhtä useasti opiskelijoiden ohjauspalvelun antaja on

opintotoimisto, jossa ainoastaan 9 % ilmoittaa käyneensä *ei milloinkaan*, keskiarvo käyttötiheydessä opintotoimiston kohdalla on 3,24, kun arvoväli on 3 = 1-2 krt/lv. Tosin on huomattava, että käyttötiheydestä ei voi suoraan vetää johtopäätöksiä ohjauksen toimijan tärkeyteen, sillä kunkin ohjauksen osion luonteensa riippuu, miten usein palveluja tarvitaan opiskeluaikana opintojen edistymiseksi. Opintotoimiston tunnettavuutta kuvaa taulukko 6 (luku 5.2.1), jonka mukaan opintotoimisto sijoittuu toiseksi tunnetuimmaksi ja käytetyimmäksi ohjaustahoksi kirjaston jälkeen. Oman opintomenestyksen kannalta tärkeimpänä pidetään kirjastoa (taulukko 13). Jokaisella koulutusalailla on oma kirjastonsa, jota tässä on pyydetty arvioimaan. Lisäksi JAM-Killa on yhteinen pääkirjasto, joka koordinoi alojen kirjastojen toimintaa.

5.4.4 Tyytyväisyys tukeen haasteellisissa elämäntilanteissa

Arviota psykososiaalisen ohjauksen tilasta JAMKissa pyydettiin kyselylomakkeen (liite 1) kohdan 17 d tehtävällä *arvio JAMKista saadusta tukiohjaajapalveluista* (= tuki haasteellisessa elämäntilanteessa). Taulukko 26 osoittaa, että keskiarvoltaan parhaimmaksi on arvioitu väittämä *opastusta opintotuki- ja opintososiaalisissa asioissa tarvittaessa saatavilla* (4,11), toisena on tyytyväisyys *opiskelija-terveydenhuoltopalveluihin* (3,90) ja *kolmantena terveydenhuoltopalveluiden saatavuus* (3,67).

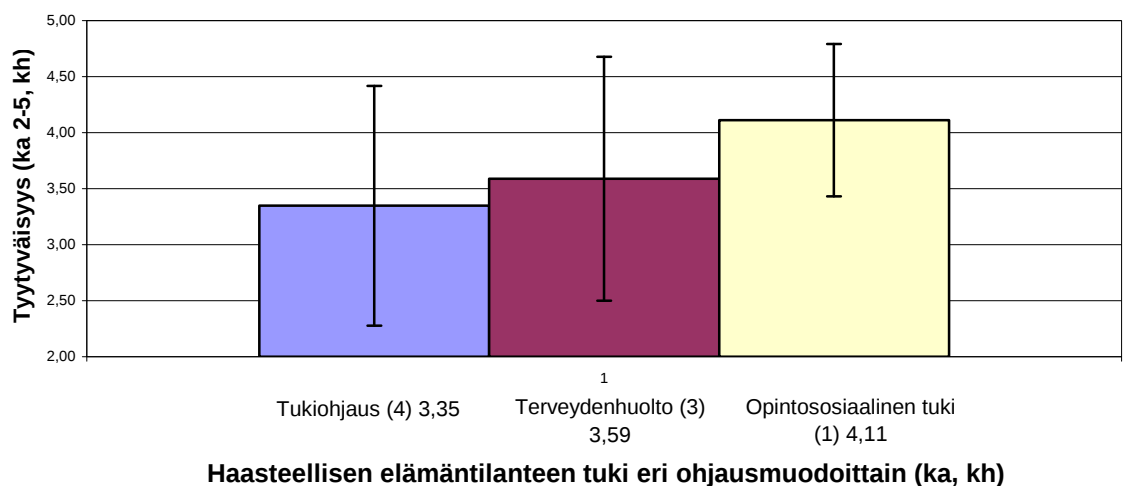
TAULUKKO 26. Tyytyväisyys tukeen haasteellisissa elämäntilanteissa, ka, kh
2= täysin eri mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4= jokseenkin samaa mieltä, 5= täysin samaa mieltä. Arvoja 1 (ei havaintoa/en ole vielä ollut kyseisessä ohjauksessa,), 0 (en osaa sanoa) ja tyhjä ei ole otettu laskelmissa mukaan.

Tukiohjauksen osa-alueet	ka	kh
Opintososiaalinen ohjaus tarvittaessa saatavilla	4,11	0,68
Tyytyväisyys opiskelijaterveydenhuoltoon	3,9	1,1
Terveydenhuoltopalvelut saatavilla	3,67	0,87
Tukiohjaus asiantuntevaa	3,46	1,05
Tyytyväisyys tukiohjaukseen	3,36	1,08
Tukiohjaajaa helppo lähestyä	3,36	1,08
Tukiohjaajalla riittävästi aikaa	3,21	1,05
Tyytyväisyys omaan opintopsykologiseen palveluun	3,2	1,3
<i>Standardoitu keskiarvo (summamuuttuja 'jokseenkin eri mieltä')</i>	3,167	

Kokonaisuutena tarkastellen tukeen haasteellisessa elämäntilanteessa ei olla kovin tyytyväisiä (ka 3,167 = jokseenkin eri mieltä tyytyväisyyttä väittämään). Tämä

voi olla myös signaali ohjausmuodon tuntemattomuudesta. Pieni keskihajonta (0,68) on *opastus opintotuki- ja opintososiaalisissa asioissa tarvittaessa*, mikä ilmaisee tähän ohjauksen alueeseen kohdistuvan arvion suhteessa suurinta yksimielisyyttä. Keskihajonta 1,3 *tyytyväisyys omaan opintopsykologipalveluun* ilmentää puolestaan tämän osion saamia erilaisia mielipiteitä, eli keskiarvoltaan alhaisimmaksi jääneenä (3,2) ei arvio kuitenkaan ole ollut läheskään yksimielistä.

Tuki haasteellisessa elämäntilanteessa esitetään ryhmiteltynä kolmeksi eri ohjausmuodoksi (kuvio 10). Myös siitä käy ilmi, kuinka *opintososiaalinen tuki* saa kyselyssämme korkeimman arvion (4,11), seuraavan *opiskelijaterveydenhuolto* (3,59) ja vähiten ollaan tyytyväisiä *tukiohjakeeseen* (3,35). Keskihajonnat näissä osioissa kertovat, että vähiten mielipiteet hajoavat opintososiaalisen edun ohjauspalvelussa. Tämän osion käyttäjät ovat pieni määrä (19/111), joten tuloksia ei siten voida yleistää. On muistettava myös, että tukea haasteellisessa elämäntilanteessa tarvitaan harvoin – se on asia, joka tekee itsensä tarpeettomaksi onnistuessaan. Opiskelijan psykologin palvelut saattavat olla monen tiedossa, mutta niitä ei ole tarvittu, ne auttavat jomullamallalla käyntikerralla, tai niiden puoleen kääntyminen harvoin tunnustetaan



KUVIO 10. Tyytyväisyys tukeen haasteellisissa elämäntilanteissa ryhmiteltyinä kolmeksi eri ohjausmuodoksi (N=19, ka, kh), 2= täysin eri mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4= jokseenkin samaa mieltä, 5= täysin samaa mieltä.. Sisältö: tukiohjaus (tukiohjaus, asiantuntevaa, ohjaa helppo lähestyä, riittävästi aikaa), terveydenhuolto (opiskelijaterveydenhuolto, palvelut saatavilla, oma opintopsykologi) ja opintososiaalisten asiat (opintotukilautakunta)

Sukupuolten eroja tyytyväisyydessä tukeen haasteellisissa elämän tilanteissa

Tarkastellaan riippumattoman T-testin avulla sukupuolten eroja tyytyväisyydessä tukeen haasteellisessa elämän tilanteessa (taulukko 27). Jokainen muuttuja testataan erikseen. T-testin tulokset osoittavat, että mikään seuraavista haasteellisen elämäntilanteen tuen testisuureista ei eroa keskiarvoltaan tilastollisesti merkitsevästi sukupuolen suhteen ($p > 0,05$)

TAULUKKO 27. Sukupuolen merkitys tukiohjauksen tyytyväisyyden eroihin (T-testin mukaan)

Tyytyväisyys ohjauspalveluun	Sukupuoli		Todennäköisyys varianssin eroavuudesta sukupuolen suhteen, p
	Naisia N	Miehiä N	
tukiohjaaja	8	6	0,686
tukiohjaajalla riittävästi aikaa	8	6	0,729
tukiohjaajaa helppo lähestyä	8	6	0,686
tukiohjaus asiantuntevaa	8	5	0,381
opiskelijaterveydenhuolto	6	4	0,444
terveydenhuollon saatavuus	7	2	0,573
opintososiaaliset palvelut	11	7	0,879
JAMKin oma opintopsykologi	5	0	-

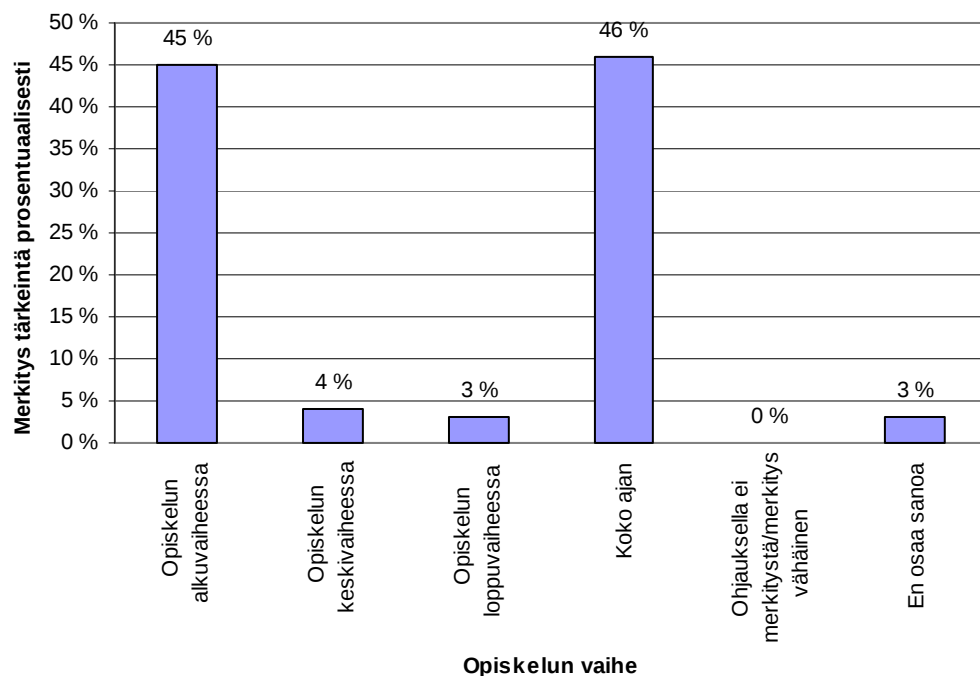
Näin ollen tukiohjauksen tyytyväisyyden keskiarvoilla ei ole eroa miesten ja naisten välillä ($p > 0,05$). Sekä mies- että naisopiskelijat ovat arvioineet tukiohjausta samaan tapaan sukupuolesta riippumatta. JAMKin omaa opintopsykologipalvelua ei tässä voida verrata, sillä kukaan miesopiskelija ei testijoukosta ilmoittanut käyttäneensä tätä ohjauspalvelua.

5.5 Opiskelijoiden esittämiä parannusehdotuksia

Neljäs tutkimusongelma käsittelee opiskelijoiden esittämiä lisäohjauksen tarpeita ja parannusehdotuksia. Aikuisopiskelijoilta tiedusteltiin omia mielipiteitä ja ehdotuksia ohjausjärjestelmän kehittämiseksi Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Monen kommentista löytyy sekä oppilaitoksen hallinnoimia asioita, kuten ohjauksen oikean ajoittaminen ja hops, sekä omasta itsestä nousevia, kuten oman motivaation ja opiskelukavereiden vertaistuen merkitys opiskeluprosessin onnistumiseksi.

5.5.1 Ohjauksen ajoitus

Tässä tutkimuksessa opiskelijoilta kysyttiin, missä vaiheessa opiskelua ohjaus heidän mielestään on tarkoituksenmukaisinta. Kuvio 11 osoittaa, että vajaa puolet vastanneista kannattaa ohjausta opiskelun alkuvaiheessa, mutta yhtä moni pitää ohjausta tärkeänä koko opiskelun ajan. Keskivaiheen ohjauksen merkitystä tähdensi 4 % ja 3 % kannatti opiskelun loppuvaiheen ohjausta, 3 % ei osannut ilmaista mielipidettään. Kaikki vastanneet esittivät ohjaukselle jonkun toivotun ajankohdan. Useimmiten toivottiin koko opiskeluajan jatkuvaa ohjausta (moodi = koko opiskelun ajan).



KUVIO 11. Mielipide ohjauksen oikeasta ajoituksesta prosentuaalisesti ilmaistuna, N=111,

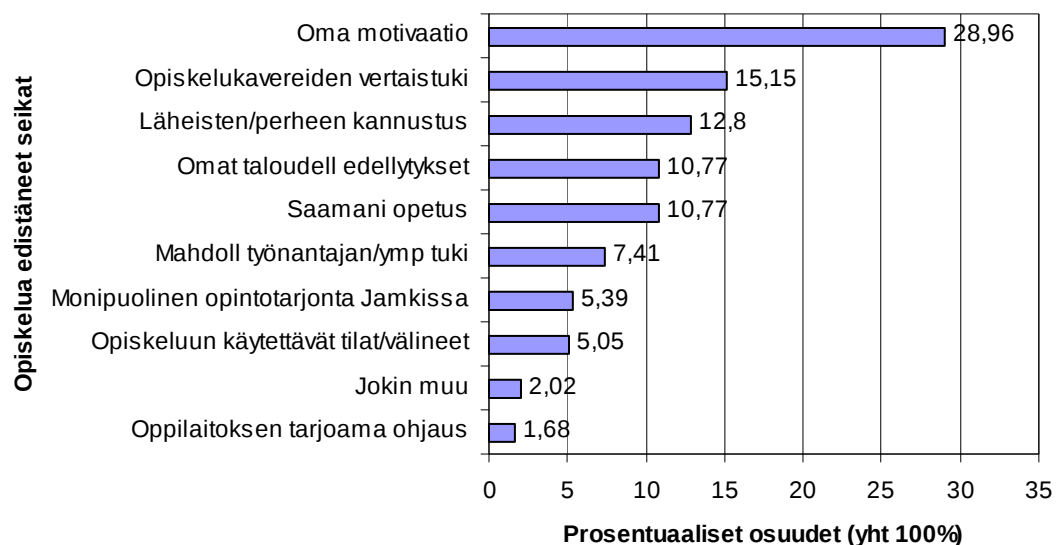
Opiskelijoiden vapaissa kommentteissa tulee esille ohjauksen oikean ajoituksen vaatimus, mikä kohdistuu useimmin opiskelun alkuvaiheeseen (kohta 5.5.4). Lerkkanen on todennut, että opintojen alkuvaiheessa yksilöohjauksen tarve on suurin (Lerkkanen 2002).

Tämän kysymyksen tulos osoittaa sen tärkeän seikan, että ohjauksella on suuri merkitys opiskelulle, koska kohtaa ”ohjauksella ei merkitystä, merkitys vähäinen” ei kukaan ole valinnut. Naisista 83 ja miehistä 27 on vastannut tähän kysymykseen (vastausprosentti 100 %). Riippumaton T-testi (liite 13) osoittaa, että vastausten kes-

kiarvoissa ei ole eroa sukupuolten välillä ($p = 0,782$), joten sekä miehet että naiset arvostavat ohjausta samalla tavoin sukupuolesta riippumatta.

5.5.2 Opiskelua edistävät tekijät

Kysymyksessä 18 ”Mikä omasta mielestäsi on edistänyt eniten opiskelusi onnistumista JAMKissa (mainitse kolme sinulle tärkeintä vaihtoehtoa seuraavista)?” pyydettiin vastaajaa määrittelemään kolme tärkeintä seikkaa (kuvio 12). Lähes kolmasosa piti tärkeimpänä *omaa motivaatiota*. Toiseksi tärkeimmäksi katsottiin *opiskelukavereiden vertaistuki* ja kolmanneksi *läheisten ja perheen kannustus*. Neljänneksi jäävät yhtä paljon arvostetut *saatu opetus* ja *omat taloudelliset edellytykset* (noin kymmenesosa).

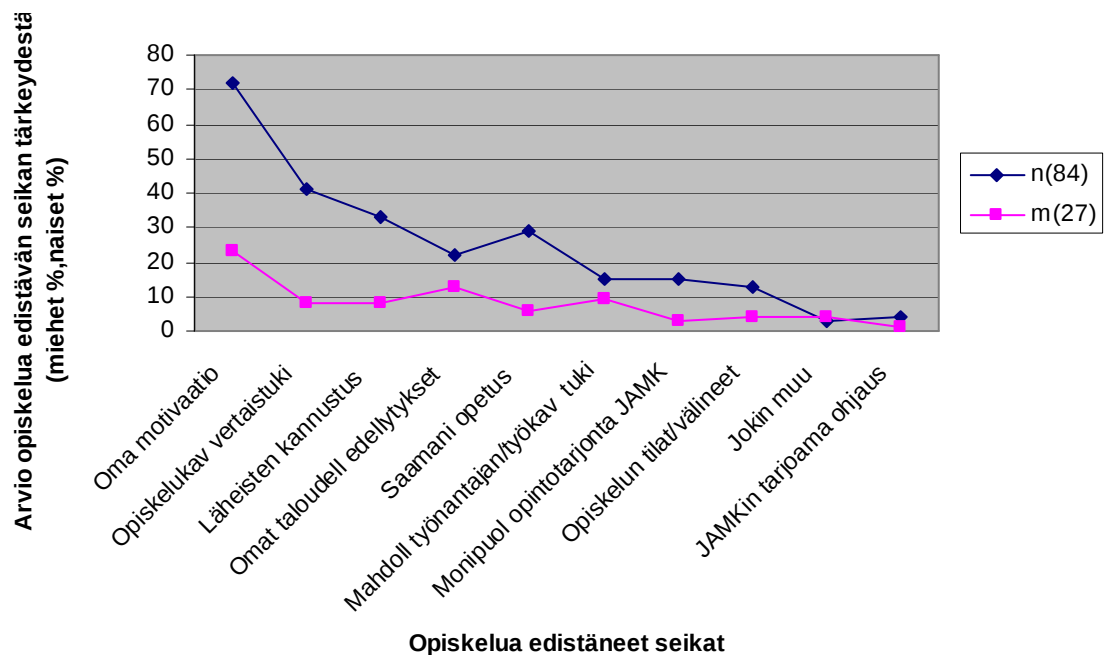


KUVIO 12. Oma arvio opiskelua edistäneistä seikoista JAMKissa prosentuaalisena jakaumana (mahdollisuus ilmaista 1-3 tärkeää seikkaa)

Vähiten on arvostettu motivoivana tekijänä *oppilaitoksen tarjoamaa ohjausta* (1,68 %), toiseksi vähiten *jokin muu* (etäopiskelumahdollisuus, joustavuus suoritustmenetelmissä, oma sitkeys, tutkinto, halu päästä pois 2,02 %) ja kolmanneksi vähiten painoa annetaan *oppilaitoksen tiloille ja välineille* (5,05 %). Neljänneksi vähiten arvostusta saa *JAMKin opintotarjonta* (5,39 %).

Opiskelua edistäneet seikat mies- ja naisopiskelijan arvioimana

Kuvio 13 osoittaa sukupuolten väliset mielipide-erot opiskelua edistävien seikkojen arvioinnissa. Havaitaan, että omat taloudelliset edellytykset, työnantajan/työyhteisön tuki ja ”jokin muu seikka” poikkeavat eniten (liite 14). Taloudellisten edellytysten ja sukupuolen välillä on yhteys, $\chi^2(1) = 2,73$; $p = 0,03$. Naumanen (1994) toteaa naisten kustantavan koulutustaan tarvittaessa itse enemmän kuin miehet - vaikka on mahdollisuus opiskeluun työajalla, opiskelevat naiset useimmin vapaa-ajalla (Naumanen 1994). Näin ollen miesten koulutuksen esteenä ei olisi taloudelliset edellytykset, jotka naisilla saattavat haitata opiskelua työnantajan tuen puuttuessa. Samoin ”jonkin muun seikan” (etäopiskelu mahdollisuus, joustavuus, oma sitkeys, tutkinto, halu päästä pois) yhteys sukupuoleen on todettavissa, $\chi^2(1) = 4,37$; $p=0,04$. Sen sijaan muut esitetyt väittämät opiskelua edistävästä seikoista eivät ole merkitsevästi yhteydessä sukupuoleen, kuten JAMKin tarjoama ohjauskin saa samanlaisen arvioinnin sukupuolesta riippumatta.



KUVIO 13. Arvio opiskelua eniten edistäneistä seikoista sukupuolen mukaan jaoteltuna

Aikuisopiskelijan motivaatio on todettu olevan korkeampi kuin nuorilla. Piesanen mukaan aikuisopiskelija kokee opiskelun eri prosesseina; opiskelupäätös, hakeutuminen, suorittaminen ja työhön siirtyminen tarvitsevat kaikki oman motivaatioprosessinsa (Piesanen 1993, 87). Opiskelun aloittamisen kynnyksen ylittäneillä on mah-

tava motivaatio ja sitkeys, joka auttaa kohti tutkintoa (Konttinen & Kupari 1990, 42). Nämä seikat tulevat todistetuksi myös tässä tutkimuksessa, kuten kuvio 12 osoittaa.

Keskustelu ja analysointi ovat aikuisopiskelijalle oleelliset opiskelutavat. Hänelle on tärkeää opiskelijakollegoiden osallistuminen oppimistapahtumaan. Nuorille ominaista kilpailua toisten kesken ei esiinny samassa mittakaavassa aikuisilla, vaan oppimistilanteen formaaliset tavoitteet ovat toissijaisia. (Nummenmaa 1992, 10.) Opiskelijakollegoiden vertaistuki koetaan erittäin merkittävänä myös tämän tutkimuksen mukaan.

Tärkeä merkitys aikuisopiskelijan opiskeluprosessissa on *opiskeluvalmiuksilla*, kuten tietojenkäsittelytaidoilla ja niiden ajantasaisuudella. Aikuisopiskeluun osallistumisen esteiksi Alanen määritteli (1985) olosuhde-esteet (taloudelliset, työ- ja kotioiloista johtuvat, alueelliset tavoitettavuusesteet ja liikkumisrajoitteisten esteet) sekä puutteellisten opintovalmiuksien tuottamat esteet (vajavaiset pohjatiedot, motivaation ja opiskeluvalmiuksien puute sekä yleinen aikuisopiskelun merkityksen ymmärtämättömyys). Näistä olosuhde-esteet ovat tarvittaessa väistytviä kitkatekijöitä, jotka ovat käännettävissä ja aktivoitavissa opiskelulle myönteisiksi mutta opintovalmiusesteet on jokaisen itse todettava ja raivattava. (Alanen 1985, 136.) Tarvittavat *pohjakoulutustiedot lisäävät motivaatiota* ja oman tilanteen realistista näkemistä.

Mielenkiintoinen on ohjauksen jääminen viimeiseksi opintojen edistymistä auttavaksi tekijäksi. On kuitenkin huomattava, että tässä tehtävässä on sisäkkäisiä osioita, esimerkiksi *saamani opetus* sisältää myös *oppilaitoksen tarjoamaa ohjausta*, kuten *monipuolinen opintotarjontakin*. Monesti ohjausta tapahtuu myös piiloisesti muun opetuksen tai kontaktin yhteydessä opiskelijan sitä huomaamatta.

Ohjauksen suurimpina haasteina tänään tunnistetaan mm väestön *ikääntymiseen liittyvät* seikat ja globalisaation myötä syntynyt *monikulttuurisuus*. Erot eri väestöryhmien välillä ovat suuret, pohjakoulutus on aikuisilla hyvin *heterogeeninen*, joten yhtenäistä aikuiskoulutus ja – opiskelun ohjausta on vaikea suunnitella. (Vanhalakka–Ruoho ja Juutilainen 2003, 113.) Aikuisopiskelun ohjaus voidaan hyvin rinnastaa monikulttuuriseksi ohjaukseksi erilaisten tietotaitojen vuoksi.

Ohjauksen tunnistaminen juuri ohjaukseksi saattaa aikuisopiskelijan kohdalla olla vaikeaa, sillä erilaiset keskustelut ja kontaktit myös muun opetuksen yhteydessä, virtuaaliopintojen opastaminen, työelämäprojektin suunnittelu ja erilaisissa valintatilanteissa opastaminen oman ratkaisun tekemiseen nähdään harvoin osana oppilaitok-

sen ohjausprosessia. Nimenomaisen termistön tunteminen ja tunnistaminen saattaa myös aiheuttaa sekaannuksia.

5.5.3 Lisätiedon tarve ohjauksen eri toimijoista

Aikuisopiskelijoille suunnatussa kyselyssä haluttiin kysymyksessä 11 (liite 1) tietää, mistä ohjauksen toimijoista opiskelijat haluavat tarkemmin tietoja. Kysymystä on käsitelty kokoamalla ohjauksen toimijat ohjauksen neljäksi osa-alueeksi.

Lisätiedon tarve peruskoulutusryhmittäin

Taulukossa 28 on kuvattu vastaajien peruskoulutuksen mukaan, mitä lisätiedon tarpeita ohjauksen eri osa-alueista kullakin peruskoulutusryhmällä on. Taulukossa on yhdistetty peruskoulutukseltaan kansa/kansalaiskoulun omaava (1 vastaaja) ja kansa/keskikoulun omaavat (6 vastaajaa) sekä peruskoulun käyneet (19 vastaajaa), yhteensä 26 vastaajaa. Kaikkiaan 74 opiskelijaa on ottanut tähän kantaan antamalla 1-3 toivomusta ohjauksen toimijoiden lisätiedottamisesta, yksi vastaaja ei ole ilmoittanut peruskoulutustaan.

TAULUKKO 28. Peruskoulutusasteittain ilmaistu lisätiedon tarve ohjauksen eri osa-alueilla

Ilmaistu lisätiedon tarve ohjauksen eri osa-alueilla	Peruskoulutus					
	Kansa-/kansalais-/peruskoulu (N=26) (f)	%	Lukio (N=48) (f)	(%)	Yhteensä (f)	(%)
Oppimisen ja opiskelun ohjaus	22	29,7	39	28,5	61	28,9
Ura ja elämäsuunnittelun ohjaus	16	21,6	35	25,5	51	24,2
Tuki haasteellisissa elämän tilanteissa	21	28,4	32	23,4	53	25,1
Neuvonta ja opastus	15	20,3	31	22,6	46	21,8
Yhteensä	21	100	137	100	211	100

Taulukko 28 osoittaa, että molemmat peruskoulutusryhmät ovat ilmaisseet suurimpana tarpeenaan saada lisätietoa oppimisen ja opiskelun ohjauksesta. Uraohjaus näyttää herättävän suurinta kiinnostusta eniten koulutetuissa, sillä toiseksi eniten lukiopohjaiset haluavat lisätietoa ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksesta. Näin ilmoittaa neljäsosa lukion käyneistä. Kansa-, kansalais-, keski- ja peruskoulun käyneet haluavat toiseksi eniten tietoa tuesta haasteellisessa elämäntilanteessa, lähes kolmasosa heistä on tätä mieltä. Molemmat peruskoulutusryhmät haluavat vähiten lisätietoa neuvonta- ja opastuspalveluista, mikä onkin ymmärrettävää, sillä kysyttäessä ohjauksen toimijoiden tunnettuutta, oli tämä alue tunnetuin. Suuria eroja ei eri ohjauksen osa-alueiden lisätiedottamisen tarpeessa näytä olevan, ei peruskoulutusryhmien eikä ohjauksen osa-alueiden kesken. Yhteyttä pohjakoulutuksen ja ohjauksen lisätiedon tarpeen välillä ei voida todeta; $\chi^2(3) = 0,8433$; $p = 0,82$. Pelkästään pohjakoulutustiedon varaan rakentuvaa tiedottamisen kohdistamista ei siten kannattane rakentaa, vaan tärkeämpää on lisätä tiedotusta kaikista ohjauksen osa-alueista kaikille halukaille. Kurssien sisällöt sekä työmarkkinatietous opastavat opiskelijaa sekä ryhmäettä yksilöohjauksessa.

Ilmaistu lisätiedon tarve ja sukupuoli

Taulukko 29 osoittaa, mistä ohjauksen osa-alueista halutaan lisätietoja, ja miten lisätiedon tarve vaihtelee naisten ja miesten kesken. Kysymykseen on vastannut yhteensä 75/111 aikuisopiskelijaa, 62 naista ja 13 miestä antamalla 1-3 toivomusta ohjauksen toimijoiden lisätiedottamisesta.

TAULUKKO 29. Ohjauksen lisätiedon tarve ohjauksen eri osa-alueittain ja sukupuolen mukaan ryhmiteltynä

Sukupuolen mukaan ilmaistu lisätiedon tarve ohjauksen eri osa-alueilla	Naiset (n=62)		Miehet (n=13)		Yhteensä	
	Ilmaistu lisätiedon tarve	%	Ilmaistu lisätiedon tarve	%	Ilmaistu lisätiedon tarve	%
Oppimisen ja opiskelun ohjaus	46	26,4	15	39,5	61	28,8
Ura ja elämänsuunnittelun ohjaus	45	25,9	6	15,8	51	24,1
Tuki haasteellisissa elämän tilanteissa	41	23,6	13	34,2	54	25,5
Neuvonta ja opastus	42	24,1	4	10,5	46	21,7
Yhteensä	174	100	38	100	212	100

Näyttää siltä, että molemmat sukupuolet haluavat eniten lisätietoja oppimisen ja opiskelun ohjauksesta. Naiset haluavat tiedotettavan toiseksi eniten uran ja elämänsuunnittelun ohjauksesta, neljäsosa kaikista naisista on tätä mieltä. Miehet haluavat toiseksi eniten tietoa tuesta haasteellisessa elämäntilanteessa, jopa kolmasosa miehistä on tämän tukiohjauksen tiedottamisen kannalla. Vähiten lisätietoa molemmat haluavat neuvonnasta ja opastuksesta, mikä ilmenee myös tämän ohjauksen osa-alueen tunnettuudesta. Miesten ilmaisemissa lisätiedon tarpeissa on enemmän eroja kuin naisten, joissa tietoa halutaan tasaisen kattavasti jakaantuneena kaikista osa-alueista. Tutkimus osoittaa kuitenkin, että miehet on tietoisempia omasta ura- ja elämänsuunnittelustaan kuin naiset keskimäärin, samoin he eivät tarvitse siinä määrin lisätietoa neuvonnasta ja opastuksesta, kuin naisopiskelijat.

Yhteyttä sukupuolen ja ohjauksen lisätiedon tarpeen välillä ei voida todeta, $\chi^2(3) = 7,2$; $p = 0,067$. Selvää on, että pelkästään sukupuolen varaan rakentuvaa tiedottamisen kohdistamista ei voida rakentaa, vaan lisätiedottaminen on suunnattava kaikille sitä haluaville.

5.5.4 Vastaajien vapaita kommentteja ohjauksen parantamiseksi

Aikuisopiskelijoita pyydettiin kertomaan omin sanoin, missä asioissa tarvitaan lisää ohjausta (kysymys 19, liite 1) ja toisaalta antamaan parannusehdotuksia ohjauksen kehittämiseksi Jyväskylän ammattikorkeakoulussa (kysymys 20, liite 1). Koska vastaajat ovat saattaneet vastata lisäohjauksen kohdalla kehittämisehdotuksiin ja parannusehdotusten kohdalla tuoneet esille puutteet ja vajavaisuudet ohjauksessa, on esimerkkisitaatteina käytetty sekä kysymyksen 19 että 20 vapaita kommentteja.

Ohjauksen lisätarve

Opiskelijoilta kysyttiin avoimia kommentteja ” Minkälaisissa asioissa tarvitsisit lisää JAMKin ohjausta” – kysymyksellä, sillä vastaajien haluttiin omin sanoin ilmaisevan ne puutteelliseksi kokemansa ohjauksen osa-alueet, joita toivotaan tehostettavan. Tähän kysymykseen vastasi 42/111 aikuisopiskelijaa (38 %), joista 35 naista ja 7 miestä.

Luokiteltuina semanttisesti vastaukset ohjauksen neljän eri osa-alueiden mukaan saatiin seuraavat jakaumat: oppimisen ja opiskelun ohjaus 26/46 (57 %), ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus 10/46 (22 %), tuki haasteellisissa elämän tilanteissa 2/46 (4 %) ja opastus- ja neuvontapalvelut 8/46 (17 %) vastausta.

1) Oppimisen ja opiskelun ohjaus

Laadullisten vastausten mukaan eniten ohjausta haluttiin lisää oppimiseen ja opiskelun ohjaukseen, sillä suurimmassa osassa vastauksista käsiteltiin nimenomaan tämän osa-alueen ohjauksen lisätarvetta 26/46 (57 %).

Kahdeksassa (8/46, 17 %) vastauksessa tärkeänä pidettiin henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laatimista, ja haluttiin panostettavan siihen, kuten.

"...Vaikka ollaan aikuisia opiskelijoita niin monella on vaikeuksia nimenomaan saada omat opinnot hopsiin niin, että niistä tulisi yhtenäinen kokonaisuus. Tähän asiaan pitäisi paneutua paremmin, meillä aikuisryhmässä oli monella vielä viimeisenä vuonna hopsi aivan hajallaan..."
(Nainen 46-55 v)

Hopsin merkitystä aikuisopiskelijalle on käsitelty myös aiemmin kohdassa 3.1, jossa todetaan, että nykypäivän aikuisopiskelija laatii ohjaajansa tukemana henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman, *hopsin*, jossa määritellään suuntaviivat ja päämäärät sekä taktiikka sinne pääsemiseen. Hopsin tärkeyden ohjausmuotona mainitsee myös Pasanen..(Pasanen 2000, 113 -115.)

Aikuisopiskelija tarvitsee lisää ohjausta opinnäytetyön tekemiseen, sen suunnitteluun ja työstämiseen. Tämä ilmenee kolmesta (7 %) vastauksesta, kuten

"...nyt opinnäytetyön alkuvaiheessa keskusteluohjausta ja ajatusten vaihtoa. Opastusta siitä, miten lähteä aihetta kehittämään ja mitä asioita opinnäytetyössä kannattaisi käsitellä ..." (Nainen 36-45 v)

Aiemmin (kohta 3.1.5) on todettu, että verkko-ohjaus l. virtuaaliopintojen ohjaus on mitä suurimmassa määrin viestintää, vuorovaikutteista ja refleктоivaa toimintaa (Manninenmäki 2003, 43 - 45). Virtuaaliopinnot ovat yksi moderni opiskelumuoto, johon lisäohjausta tunnutaan tarvittavan myös tämän ohjaustarvekyselyn mukaan kolmessa vastauksessa (7 %)

"..Virtuaaliopiskelusta kukaan ei selvittänyt mitä se pitää sisällään ja itse ei oikein tiennyt mistä kysyä apuja..." (Nainen 36-45 v)

Aikuisopiskelijoista osa suorittaa opintojaan etäopintoina, eli varsinaisia kontaktikäyntejä ja ryhmän kokoontumisia on harvoin. Etäopiskelun ohjaus tapahtuu kirjeitse, sähköpostin avulla tai netin välityksellä yhteisen tietokannan kautta. Etäopiskelijoiden ohjaukseen halutaan panostettavan lisää kahdessa vastauksessa (4 %)

"...Kun ollaan ns. etäopiskelijoita, toivoisin enemmän selvitystä heti alussa esim. mitä opiskelu tulee pitämään kokonaisuudessaan (sisällään) ja mistä saa mihinkäkin ja minkälaiseen tilanteeseen apua. Olimme minun mielestäni vähän koko ajan kuin tuuliajolla, kukaan ei tiennyt välillä mitä tehdään tai kuinka tehdään ja kun jo sai jotain haraviin niin informoi muita ja sen mukaan toimittiin..." (Nainen 36-45 v)

Näyttää siltä, että aikuisopiskelija kokee tarvitsevansa ohjausta eniten nimenomaan oppimisen ja opiskelun kysymyksissä. Myös kartoitettaessa tärkeimpiä ohjauksen osa-alueita todettiin oppimisen ja opiskelun ohjaus merkittäväksi (luku 5.3.3).

Tämän ohjauksen osa-alueen sisällä lisäohjausta kaivattiin yleiseen opiskelun ohjaukseen kymmenessä vastauksessa (22 %), kuten opiskelutarjonnan mielekkääseen hyödyntämiseen ja kokonaisvaltaiseen opintojen suunnitteluun sisältäen myös vaihtoehtoiset suoritustavat.

"..opiskelujen tarjonnasta, mahdollisuuksista, mielekkäistä valinnoista näiden suhteen. Lyhyt opiskeluaika, tiivis opiskelu, itse en alussa tiennyt, kuinka oli järkevää ajoittaa ja mitä kurssseja valita..." (Nainen 46-55 v)

"...opintojen alussa parempi perehdytys esim. R5 oppimisympäristöön ja opiskelukäytäntöihin, joku tuki-opettaja olisi hyvä olla olemassa ja helpposti tavoitettavissa + säännöllinen tapaaminen hänen kanssaan..." (Nainen 36-45 v)

2) Ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus

Toiseksi eniten lisäohjausta kaivattiin ura- ja elämänsuunnittelun ohjaukseen, jonka kehittämistä neljäsosa (22 %) vastaajista piti tarpeellisena. Tämän osa-alueen koettiin liittyvän läheisesti oppimisen ja opiskelun ohjaukseen. Harjoittelupaikan löytäminen saattaa olla jossain määrin ongelmallista aikuisiällä

"..harjoittelupaikan haussa ikärasismien piirteitä...ohjeena olla kertomatta tarvitsevana harjoittelupaikkaa opiskelua varten...en kai minä tarvitsisi opiskelu- ja harjoittelupaikkaa jos olisi töitä! " (Mies 46-55 v)

Aikuisopiskelija, joka haluaa tai joutuu yhteiskunnan nopean muuttumisen vuoksi päivittämään tietotaitojaan tai etsimään uutta ammattipätevyyttä, kokee tarvitsevana urasuunnittelun ohjausta.

"..olisi tärkeää, että koko opiskelun ajan olisi joku opettaja, joka tuntisi taustasi ja tulevaisuuden suunnitelmasi, jotta hän voisi ohjata, jos suunniteltua joutuu välillä hukkaan.." (Nainen 26-35 v)

3) Tuki haasteellisessa elämäntilanteessa

Lisäohjausta haasteelliseen elämäntilanteeseen ilmoitti tarvitsevana vain muutama (4 %). Kaksi aikuisopiskelijaa halusi tiedotettavan opintopsykologin ohjauspalveluista, mutta muista terveydenhoitoon tai opintososiaaliseen tukeen liittyvistä ohjauksen toimijoista ei mainittu.

"...Psykologin palveluja voisi tehdä hieman tunnetummaksi..." (Nainen 26 – 35 v)

Yhtenä toiveena ilmaistiin aikuisopiskelijan kohtaaminen aikuisena.

*"...uskon aikuisopiskelijoiden kaipaavan tukea itsenäisiin opiskelua koskeviin päätöksiin ja ylipäättään kohtelua tasavertaisena aikuisena. Vas-
tuuopettaja saa papukaijamerkin... mutta muutama muu opettaja suhtautuu kyselyihimme nuhtelevaan sävyyn tai holhoavasti..." (Nainen 26-35 v)*

Pääpaino ohjauksen tämän osa-alueen kehittämisessä lienee tiedottamisen lisäämisessä, sillä myös luvun 5.2.2 ohjauksen toimijoiden käyttötiheyden kyselyn mukaan (taulukko 11) opintopsykologin ja tukiohjaajan palveluja oli käytetty todella niukasti. Luvussa 5.2.1 *Tahojen tunnettavuutta* kartoitettaessa niin ikään harva opiskelija edes tunsi JAMKin omaa opintopsykologi-palvelua, kriisi- tai Tsemppis-ryhmää. Myös käsitellyssä ohjauksen osa-alueiden käyttö- ja tarvekartoituksesta (luku 5.3.3) käy ilmi, että tukea haasteellisessa elämäntilanteessa ei katsota tarvittavan lisää. Mutta kuten aiemmin onkin todettu, ei opiskelija välttämättä miellä saamaansa tukea ohjaukseksi, ja voi siten muun opetustoiminnan lomassa saada useammanlaista ohjauspalvelua piilo-ohjauksena tiedostamatta sitä ohjaukseksi. Tukiohjauksen vähäinen käyttö ei välttä-

mättä ole ongelma, vaan se saattaa päinvastoin viestiä opiskelijoiden hyvinvoinnista, tai ohjauksen tehokkuudesta – sitä ei toistuvasti tarvita.

4) Opastus- ja neuvontapalvelut

Lisäohjausta opastus- ja neuvontapalveluissa halusi noin 16 % vastaajista (8/43). Aiemmin kohdassa Lisätiedon tarve peruskoulutusryhmittäin (taulukko 28) ja lisätiedon tarve sukupuolittain (taulukko 29) on opastus- ja neuvontapalvelujen lisätiedontarve koettu vähäiseksi kvantitatiivisten vastausten perusteella. Myös ohjauksen toimijoiden tunnettuutta kartoitettaessa aiemmin luvussa 5.2.1 todetaan, että JAMKin kirjasto ja opintotoimistot ovat tunnetuimmiksi ilmaistut ohjauksen toimijat. Laadullisten vastausten perusteella aikuisopiskelijat pitävät tärkeänä opastusta varsinkin opintojen alkuvaiheessa, kuten:

"...Aloittaville aikuisopiskelijoille pitäisi olla kattavampi perehdytys talon tavoille..." (Nainen 26 – 35 v)

Opastus- ja neuvontapalvelujen odotetaan tehokkaammin ohjaavan käytännön asioissa

"...opintojen alkuvaiheessa hyvä perehdytys käytännön asioihin, olipa päivä-, ilta- tai muu erikoisryhmäopiskelija..." (Nainen 36 – 45 v)

mutta toisaalta mainittiin:

"...Opintojen alussa on turhaa kaataa saaveittain tietoja eri käytännöistä ja sitten olettaa, että kaikki jää mieleen kerralla. Jonkinlaisia kertausinfoja aina ajankohtaisista asioista tarvitaan..." (Nainen 36-45 v)

Oikea ajoitus ja mitoitus ohjauksessa koetaan siis tärkeänä

"...Alussa kaikki ohjaus ja opastus tuli liian nopeasti eli heti ja liian nopeassa tahdissa. Uusi opiskelija ei siinä tahdissa sisäistä asioita" (Nainen 26 -35 v)

Alaluokitteluna tuli esille seuraavia kohtia, joissa opastus- ja neuvontapalveluja tulisi tehostaa: Käytännön ohjausta ATK-ohjelmien toiminnasta, kuten opintojaksoille ilmoittautumisesta koneella (2 vastaajaa),

"...Alkuun jäi esim. asion käyttö ja opintojaksoille ilmoittautuminen epäselväksi. Sekaisin menivät myös vaihtoehtoiset yhteiset ym. opintojaksot. Ja suuntautuminen - sanan merkitys selvisi vasta tänä keväänä..." (Nainen 26 -35v)

sekä muidenkin käytännön asioiden perehdyttämistä ja tietoja aikatauluista

"...Milloin kurssit, missä? Kurssit eivät näy netissä ja niitä peruutellaan miten sattuu" (Nainen 46-55 v)

Seuraavana taulukko 30 näyttää vielä koottuna ne ohjauksen osa-alueet, joihin aikuisopiskelija tarvitsee lisää ohjausta

TAULUKKO 30. Minkälaisissa asioissa aikuisopiskelija katsoo tarvitsevänsä lisää ohjausta JAMKissa

Ohjauksen osa-alueet (ilmaistuja lisäohjaus- tarpeita, n = 46)	Mihin lisää ohjausta kohdistettava
Oppimisen ja opiskelun ohjaus (26)	yleinen ohjaus opinnäytetyö virtuaaliopinnot etäopiskelu hops
Ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus (10)	harjoitteluohjaus kokonaisvaltainen uraohjaus suunnan tarkistus, opastus
Tuki haasteellisessa elämän- tilanteessa.(2)	elämän tilanne huomioon psykologista tiedottaminen
Opastus ja neuvonta (8)	käytänteet selviksi alussa perehdytys mistä tietoa tarvittaessa

Ohjauksen oikea ajoitus mainitaan tärkeänä myös ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointia käsittelevässä tutkimuksessa (Erola 2004, 65). Opintojen ohjauksen ajoitusta pidettiin opintojen onnistumisen kannalta merkittävänä seitsemässä laadullisessa vastauksessa, kuten

"...opintojen alussa HOPS:n laadintaa sekä opintojen rakenteen selvittämistä. Mm. hyväksiluvut ja niiden myöntäminen hidasta, joka vaikeuttaa opintojen suunnittelua"
(Mies 36 – 45 v)

"..alkuun opiskelija tarvitsee tarkempaa informaatiota opiskelumetodeista. Jokin starttipaketti aikuisopiskelijalle, jolla saattaa olla vierähtänyt vuosia edellisestä opiskelusta..." (Nainen 26-35 v)

Aikuisopiskelija haluaa tulla kohdelluksi tasavertaisena aikuisena myös ohjaustilanteessa, silloin myös taustojen huomioon ottaminen ja kokonaisvaltainen elämän suun-

nittelu on mahdollista. Koko ohjausprosessin oikea ajoitus ja ohjauksesta tiedottaminen siten, että eri toimijat tulevat tutuiksi, on onnistuneen oppimisen kannalta tärkeää. Näillä täsmennyksillä lähestytään ohjausta, joka on aikuisopiskelijan ”luotsaamista omien kykyjen itsenäiseen havaitsemisen, arvojen ja arvostusten tunnistamiseen ja elämän voimavaraistamiseen”, kuten Onnismaa ym. (2003, 6-7), toteaa ohjauksen määritelmästä.

Ohjauspalvelujen kehittämisehdotuksia

Kysymyksen 20 ”Miten kehittäisit JAMKin palveluja” vastaukset ovat aikuisopiskelijoiden vapaita kommentteja ohjauspalvelujen parantamisesta. Vastausprosentti tähän kysymykseen oli noin 38 % (42/111), joista naisia 31 % (34) miehiä 7 % (8).

Vastaukset on luokiteltu esille tulleiden kehittämiskohteiden mukaan, joita ovat tiedottaminen, uraohjaus, ohjausajan riittävyys, etäopiskelijan ongelmat, erilaiset valmiudet ja ohjauksen ajoitus. Laadullisten vastausten mukaan yleisesti tärkeänä pidettiin tiedottamisen lisäämistä eri ohjauspalveluista (11 vastauksessa), kuten opintopsykologi (tuki haasteellisessa elämän tilanteessa) ja rekrytointipalvelu (uraohjauksen alueella)

”..uraohjaukseen tulisi panostaa nykyistä enemmän – samoin tutorointiin, sitä ryhmällämme ei ole ollut – psykologin palveluja voisi tehdä tunnetummaksi, samoin rekrytointipalvelua..” Nainen (26-34 v)

Uraohjauksen näkee tärkeänä moni aikuisopiskelija, ja siihen ehdotetaan tehostusta viidessä vastauksessa

”..urasuunnittelua henkilökohtaisesti, ei jonninjoutavin verkkotentein ja yleisin verkkokurssein...” (Nainen 46-55 v)

”..aikuishenkilöilläkin voisi käydä urasuunnittelija jokaisen kanssa puhumassa tulevaisuudesta yms. Koulutuspäällikön kanssa on hiukan suunniteltu, mutta kaipaisin lisää vinkkejä työhausta, koulutuksista yms. tulevaisuuden mahdollisuuksista..” (Nainen 26-35 v)

Samoin nähdään yleinen ohjauksen tiedottaminen liian vähäisenä (4 vastauksessa)

”Ohjauspalvelujen informaatio ollut niukkaa, josko on ollut lainkaan. Missä vika?” (Nainen 46-55 v.)

Ohjaajan ajan puute niin oppimisen ja opiskelun ohjauksessa kuin opastus- ja neuvontapalveluissa nähtiin oppimisprosessia vaikeuttavana ja hidastavana seitsemässä vastauksessa, kuten.

"Syventävien aineiden vastaavalla opettajalla pitäisi olla riittävästi aikaa ohjata ja joustaa henkilökohtaisen opintosuunnitelman teossa. Opettajilla liikaa töitä!" (Nainen 46-55 v)

"opintotoimistossa on liian vähän aikaa henkilökohtaiseen opastukseen" (Nainen 36-45 v)

Aikuisopiskelijoista osa opiskelee etäopiskeluna, jolloin lähiopetusjaksoja on harvemmin. Etäopiskelijan erikoistilanteen huomioimista haluttiin seitsemässä vastauksessa

"ohjauspalvelujen tulisi olla myös meidän muualla (etäällä) opiskelevien käytössä. Jos saisi ohjausta esim. tänne....." (Nainen 26-34 v)

"..suoritettavista aineista olisi lähiopetusjaksoja, jotta opettajankin näkisi" (Nainen 46 - 55 v.)

Aikuisopiskelijat ovat hyvin heterogeeninen joukko erilaisine opiskelutaustoineen ja työkokemuksineen. Tämä asettaa haasteen ohjauksen suunnitteluun, johon kehittämissä vinkkeinä annetaan viidessä vastauksessa, kuten

"..aikuisopiskelijoille tulisi tehdä heti opintojen alussa henkilökohtaiset opiskelusuunnitelmat, koska lähtötilanteet ovat hyvinkin erilaiset. Hyvillä alkuosuunnitelmilla ehkäistäisi suuri osa opintojensa keskeyttämistä kun edettäisi jokaiselle räätälöityjen suunnitelmien mukaisesti...alkutilanteessa huomioitaisi paremmin opiskelijoiden lähtötilanteen osaamistasot osa-alueittain ja selkeille puutteille tiedoissa laadittaisiin tarvittaessa jokin tukiratkaisu. Suunnitelmaa seurattaisi säännöllisesti ja niitä muokattaisi esim. elämäntilanteen muutosten niin vaatiessa...." (Mies 46-55 v)

"..aikuisilla tulisi keskittyä enemmän henkilökohtaisiin lähtökohtiin ja taustoihin.." (Nainen 36 - 45 v)

Erittäin tärkeänä nähdään ohjauksen oikea ajoitus, ja ennen kaikkea opastavan ohjauksen sijoittuminen opintojen alkuvaiheeseen henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimisineen ja käytännön opastuksineen (11 vastauksessa)

"..heti opintojen alussa enemmän selvyyttä opintojen rakenteeseen.." (Nainen 26-35 v)

"..henkilökohtaiseen ohjaukseen opintojen alussa tulisi kiinnittää huomiota. Se palvelee koko opiskeluaikaa.." (Nainen 46-55 v).

"...Tehokas, opintojen alkuvaiheessa oleva perehdytyspaketti opiskelijoille, josta löytyy yhteystiedot ja ohjeet esim R5:n käyttöön..." (Nainen 36 – 45 v)

Alumnitoimintaa ehdotetaan myös aikuisopiskelijoille (yksittäinen kommentti)

"JAMKilla pitäisi olla mahdollisuus palkata opiskelijoiden ikäinen, ehkä hieman vanhempi kaveri, vertaisopiskelija, johon olisi mahdollisuus turvautua opinnäytetyö, opiskelu ja muissa asioissa. Hänen tulisi olla helpommin lähestyttävä kuin opettajat. Alkuun voisi ihan määrätä hänelle pakollisia tunteja ja niitä vois olla esim. yksi viikossa.... Opiskelijat saataisiin näin viihtyvyyden ja sitouttamisen kautta jäämään kotoisaksi tuntemaansa kouluun koko opiskeluaikaksi.." (Nainen 36-45 v)

Aikuisopiskelija kokee yleisen ohjauspalveluista ja ohjaajista tiedottamisen puutteellisenä. Esimerkiksi käsitteet tutoropettaja ja tukiohjaaja ovat osalle vieraita. Kehittämiskäsitteinä mainitaan muu muassa aiempien suoritusten hyväksi lukeminen jo opiskelun alussa, näin pystytään käynnistämään heti henkilökohtaisen opiskelu- ja urasuunnitelman laatiminen. Kehittämissuhteina esitetään aikuisopiskelijan erilaisten lähtökohtien huomioimisen ja erilaisten opiskelumuotojen huomioon ottaminen (etä-, monimuoto-, ilta-, muunto- ja päiväopiskelijat). Ohjaajien ajan riittävyyttä ja ohjauksen tehokkuutta vaaditaan lisää. Lähiopetusjaksojen lisäämisen uskottaisiin tuovan mukanaan ohjausmahdollisuuksia – etäopiskelijat kokevat olevansa yksin ongelmiansa kanssa, eikä itsenäistä työskentelyä nähdä pelkästään hyvänä, vaikka siinä tietty vapaus ja itsensä toteuttamisen mahdollisuus onkin.

Yksittäisenä kehittämiskäsitteinä annetaan starttipaketin laatiminen aloitettavalle opiskelijalle. Myös entisen opiskelijan rekrytointia alumniksi, vertaistueksi, ehdotetaan.

5.6 Yhteenveto tuloksista

Jyväskylän ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijoiden ohjausta käsittelevän pro gradu – tutkielman tulos osoittaa seuraavaa tutkimuskysymyksistä.

Tutkimustehtävät jakautuvat neljään pääongelmaan:

I. Ohjauksen toimijat

Toimijoiden tunnettuus ja käyttö – tunteeko opiskelija ohjauksen toimijat? Ohjauksen toimijoiden merkitys oman edistymisen kannalta

Tunnettuutta mitattiin Likertin viisiportaisella asteikolla. Tunnetuimmat ohjauksen toimijat ovat JAMKin kirjastot, opintotoimistot ja koulutuspäällikkö, muu opettaja ohjaajana ja opettajatutori. Vähiten tunnettuja ovat JAMKin oma opintopsykologi, kriisiryhmä ja Tsemppis-ryhmä. Kirjaston ja opintotoimiston hyvä tunnettuus on käynyt ilmi myös kaikille opiskelijoille vuosittain tehtävistä palautekyselyistä. Kirjastoista tunnetuimpia ovat IT -instituutin, sosiaali- ja terveysalan sekä tekniikan ja liikenteen kirjastot. Tukiohjauksen opintopsykologin, kriisiryhmän ja Tsemppis-ryhmän vähempi tunnettuus ei kerro tarjottavan ohjauksen laadusta, vaan opiskelijat eivät ole saattaneet tietää kyseistä palvelua olevan tarjolla tai eivät ehkä ole sitä tarvinneetkaan.

Eri koulutusaloilla tuntevat mies- ja naisopiskelijat eritavalla tukiohjaus-, opiskeluterveydenhuolto- ja rekrytointipalvelua. Naisten ja miesten muiden ohjauksentoimijoiden tuntemista tarkasteltaessa havaitaan, että sukupuolella ei ole eroa ohjauksen tunnettuuteen. Rekrytointipalvelun tuntevat liiketalouden opiskelijat parhaiten.

Ohjauksen toimijoiden käyttömääriä tarkastellessa huomataan, että eniten käytetään lähes päivittäin kirjastoa, seuraavaksi käytetyin on opintotoimisto ja kolmanneksi koulutuspäällikkö ja opettajatutori. Käyttötiheyden mukaan ei ohjauspalveluita voi asettaa tärkeysjärjestykseen – kulloisenkin ohjauksen luonteesta johtuen voi merkittävä ohjauksen toimija olla ensiarvoisen tärkeä opiskelijan edistymisen kannalta, vaikka tapaamiskertoja on vain muutama. Tässä kyselyssä harvemmin kohdattavia ohjaajia ovat opintopsykologi, kriisiryhmä, uraohjaaja, Tsemppis -ryhmä ja tukiohjaaja, joita kaikkia saatetaan käydä tapaamassa 0-5 kertaa opiskelun aikana. Naisten ja miesten välillä ohjauksen käyttömäärillä ei ole eroa.

Oman opiskelumenestyksen kannalta tärkeimmäksi ohjauksen toimijaksi nimetään kirjasto, muu opettaja ohjaajana ja opintotoimisto. Arvioitu opiskelumenestyksellä ei ole yhteyttä yksittäiseen ohjauksen toimijaan, mutta hankitulla peruskoulutuksella todetaan olevan vaikutusta opiskelumenestykseen. Tukiohjausta ei miellä minkään suoritustason opiskelija tärkeimmäksi edistymisen kannalta.

II Ohjauksen eri osa-alueet

Minkä tyyppistä ohjausta aikuisopiskelija kokee saavansa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa/ Mitkä ovat tärkeimmät ohjauksen seuraavista osa-alueista

a) Oppimisen ja opiskelun ohjaus

- b) Uran ja elämänsuunnittelun ohjaus/ Uraohjaus
- c) Psykososiaalinen tuki haasteellisessa elämän tilanteissa/ tukiohjaus
- d) Muu ohjaus (tukipalvelujen neuvonta ja opastus - opintotoimistot, kirjastot – opiskelijatutorit)

Ammattikorkeakoulun aikuisopiskelija kokee saamansa ohjauksen sisältävän eniten opastusta käytännön asioissa sekä oppimisen ja opiskelun ohjausta. Seuraavaksi eniten saadaan tukea haasteellisessa elämäntilanteessa ja vähiten ohjaus sisältää uraohjausta. Toisaalta opiskelija nimeää tarvitsevansa eniten juuri mainittuja opastusta käytännön asioissa sekä oppimisen ja opiskelun ohjausta, mutta kolmantena halutuin ohjauksen osa-alueena on uraohjaus ja neljänneksi, vähiten merkitseväksi, mainitaan tukiohjaus.

Nuorimmat aikuisopiskelijat kokevat saavansa ohjauspalveluja vähiten, keski-ikäiset eniten ja vanhimmat sijoittuvat ohjauksen käytössä edellisten keskivaiheille - erot ikäryhmien kesken eivät kuitenkaan ole tilastollisesti merkitseviä. Eri ammatillisen pohjakoulutuksen omaavat ilmaisevat tarvitsevansa yhtälailla ohjauksen eri osa-alueita, eli merkitsevää eroa ei aiemman koulutuksen perusteella ole havaittavissa. Peruskoulutus antaa paremmat valmiudet selviytyä myös korkeakouluopinnoista.

III. Tyytyväisyys ohjaukseen

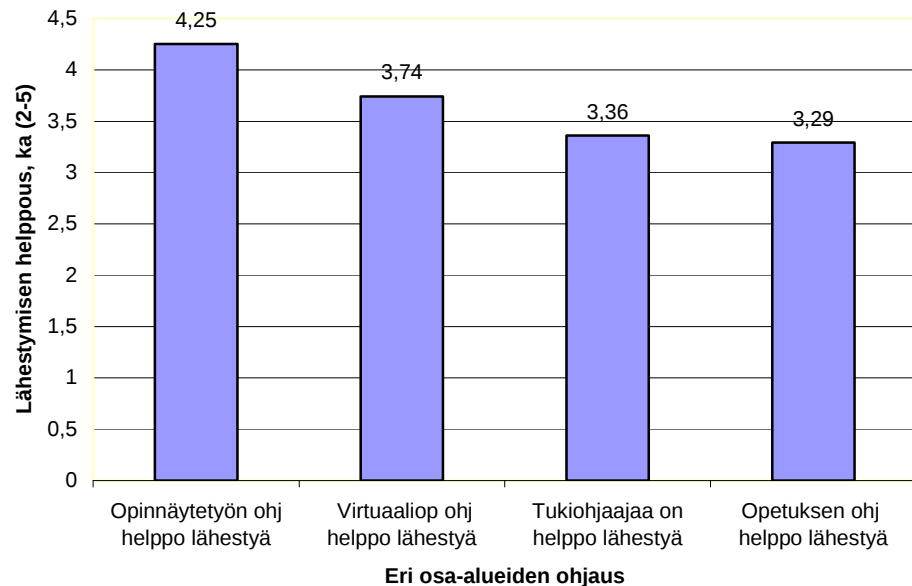
Kolmantena tutkimuskysymyksenä käsiteltiin, kuinka tyytyväisiä aikuisopiskelijat ovat ohjauksen eri osa-alueisiin

- a) Oppimisen ja opiskelun ohjaus
- b) Uran ja elämänsuunnittelun ohjaus/ Uraohjaus
- c) Psykososiaalinen tuki haasteellisessa elämän tilanteissa/ tukiohjaus
- d) Opastus ja neuvonta (opintotoimistot, kirjastot, opiskelijatutor)

Tarkasteltaessa kaikkia neljää ohjauksen osa-aluetta niiden sisältämien ohjaustoimintojen keskiarvojen perusteella, saa parhaimman arvosanan kirjastopalvelujen asiantuntevuus ja toisena yleinen tyytyväisyys kirjastopalveluihin. Liitteessä 15 vielä koottuna kaikkien osa-alueiden keskiarvot ja –hajonnat graafiseen muotoon. Vähiten on arvostettu urasuunnittelun ohjaukseen käytettävää aikaa ja yleensäkin urasuunnittelua, jota todetaan olevan niukasti tarjolla.

Tulokset osoittavat, että kaikkien ohjauksen tyytyväisyyttä koskevien vastausten perusteella näyttää siltä, että ohjaajaa on helppo lähestyä (kuvio 14). Ohjaajalla näytti olevan riittävästi aikaa opintojen ohjaukseen, opinnäytetyön ohjaukseen, kir-

jastossa henkilökohtaiseen opastukseen sekä opintotoimistopalveluun. Virtuaaliopintojen, tukiohjaajan ja terveydenhuollon palveluja näytti olevan tarjolla yhtäläisesti, tosin tukiohjaus ja terveydenhuolto olivat myös tuntemattomimpia kommentilla ”ei kokemusta”



KUVIO 14: Arvio ohjaajan lähestyttävyydestä, ka (2= täysin eri mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

Eniten lisäresursseja kaivataan uraohjaukseen. Opiskelija kokee, että ohjausaikaa ei ole tarpeeksi, se näkyy opinnäytetyön ja uraohjauksen ajan riittämättömyytenä, opinnäytetyön ohjauksen sinänsä eri koulutusaloilla todetaan olevan yhtäläistä. Oppimisen ja opiskelun ohjaukseen sekä opastukseen ja neuvontaan (kirjastot, opintotoimisto) ollaan yleensä tyytyväisiä - parhaimman ”arvosanan” saa kirjasto. Oppimisen ja opiskelun ohjaukseen ovat tyytyväisimpiä vanhimmat opiskelijat, jotka ovat taas muita tyytymättömämpiä virtuaaliopetuksen ja opinnäytetyön ohjaukseen. Naiset ja miehet kokevat virtuaaliopintojen ohjauksen toteutuvan erilailla, eli tyytyväisyys ei ole yhtä suurta molemmilla. Virtuaaliopintojen ohjausta kannattaisi näin ollen pohtia.

Ura- ja elämänsuunnitteluohjauksen todetaan olevan melko asiantuntevaa, vaikkakin sitä mainitaan olevan liian vähän. Näin kokevat sekä mies- että naisopiskelijat. Ammatillisella pohjakoulutuksella ei todeta olevan vaikutusta uraohjaukseen tyytyväisyyteen, eli erilaisen aikaisemman koulutuksen omaaville ei liene syytä

järjestää erityyppistä uraohjausta, tosin tälläkin sektorilla henkilökohtaista ohjausta kaivataan. Eri-ikäiset opiskelijat suhtautuvat opastus- ja neuvontapalveluihin eritavalla, mikä johtunee erilaisista valmiuksista esimerkiksi kirjaston käyttöön sähköisesti. Kirjasto sinänsä on ohjauksen tarjoajana suosittu ja eniten käytetty, vaikka muutama opiskelija vapaassa kommentissaan haluaisikin kirjastojen oleva auki iltaisin vielä pitempään sekä viikonloppuisin. Lisää palveluaikaa on esitetty myös opinto-toimistoille.

Tukeen haasteellisessa elämäntilanteessa ollaan melko tyytyväisiä, vaikka osa ohjauksen toimijoista onkin tuntemattomia – Tsemppis-ryhmä, opintopsykologi, kriisiryhmä jäävät suurelle joukolle tuntemattomaksi, mikä sinänsä ei välttämättä ole huono signaali. Tulokset osoittavat, että tarvetta uraohjauksen ja haasteellisen elämäntilanteen ohjauksen lähempään tarkasteluun näyttää olevan.

IV Ohjauksen kehittämis ehdotukset

Ohjauksen ajoitusta halutaan tarkistettavan siten, että aikuisopiskelija saisi jo heti opintojen alussa henkilökohtaista ohjausta. Ohjausta sinänsä pidetään tärkeänä koko opiskelun ajan, niin alun hopsin laatimisessa, korvaavuuksien läpikäymisessä, kuin opinnäytetyötä tehtäessä.

Etä- tai virtuaaliopintoja suorittavaa opiskelijaa ei sovi unohtaa ohjaustyössä, vaikka osa ohjauksesta kuuluukin itseohjautuvana opiskelijalle itselleen.

Aikuisopiskelija halutaan kohdattavan tasavertaisena, vuorovaikutteisen aikuisena myös ohjausprosessissa.

Tulosten vaikutus

Tutkimuksen tulosten vaikutuksena voidaan nähdä nykyistä laajempi tiedottamisen tarve – suuri osa jo olevista ohjauksen toimijoista on tuntemattomia enemmistölle aikuisopiskelijoista. Ohjaus sinänsä voidaan suunnata samanlaisena kaikille opiskelijoille iästä, pohjakoulutuksesta, aiemmista opinnoista ja sukupuolesta riippumatta, kunhan henkilökohtaisia ohjausaikoja lisätään ja toteutetaan muun ohjauksen ohella. Eräänä merkittävänä haasteena pidetään ohjauksen ajoituksen pohtimista, jota kannattaa tarkemmin tutkia samalla, kun resursseja tulisi pyrkiä lisäämään varsinkin ammattiuraohjaukseen.

6 LOPPUPÄÄTELMÄ JA POHDINTAA

Tulokset

Eräänä tuloksena saatiin selville, mihin uudessa ammattikorkeakoulun ohjaussuunnitelmassa on kiinnitettävä huomiota. Yksi tärkeimmistä on ohjauksen oikea ajoitus, kuten myös Vuorinen ja Erola tutkimuksissaan toteavat (Erola 2000; Vuorinen 2004). Tämä tulee esille sekä opiskelijoiden vapaissa kommentteissa, että tätä suoraan kysyttäessä. Opiskelijan iällä, perus- tai ammatillisella pohjakoulutuksella tai sukupuolella ei näyttäisi olevan suurempaa merkitystä ohjauksen sisältöjen painotuksiin. Tilastollisesti merkitseviä eroja näissä muuttujissa löytyi vain peruskoulutuksen merkityksessä opintomenestykseen ja sukupuolen merkityksessä virtuaaliopintojen tyytyväisyyteen. On huomattava, että otokset ovat pieniä, joten saadut tulokset ovat vain suuntaa antavia, eikä niiden perusteella voi tehdä suoria johtopäätöksiä.

Tunnetuimpia ohjauksen toimijoita ovat kirjasto, opintotoimisto ja koulutuspäällikkö, näitä myös kohdataan useimmin. Tosin on muistettava, että ohjauksen toimijan luonteesta johtuen toisia tarvitaan päivittäin (opintotoimisto) toisia vain muutaman kerran koko opiskelun aikana (rekrytointipalvelu), joitakin ei kertaakaan, sillä ne toiminnallaan tekevät itsensä tarpeettomiksi (opintopsykologi) ja harvat tapaamiskerrat ovat siten myös positiivinen signaali.

Ohjauksen neljää osa-aluetta tarkastellessa havaitaan, että aikuisopiskelija käyttää eniten opastus- ja neuvontapalveluja sekä oppimisen ja opiskelun ohjausta. Tässä kohden suuri ”ei lainkaan” vastausten määrä hieman yllätti – ovatko ohjauksen toiminnot niin tuntemattomia, ettei niitä osata etsiä, onko niitä vaikea tavoittaa vai eikö niitä tarvita? Tuki haasteellisissa elämäntilanteissa ja uraohjaus ovat jo ohjauksen toimijoiden tunnettuutta ja käyttömäärää mitattaessa osoittautuneet näiltä osin huonoimmin tunnetuiksi ja vähiten käytetyiksi. Tutkimuksessa tarkastellaan mm. iän ja ohjauksen osa-alueiden tunnistamisen/käyttämättömyyden yhteyttä – eli pohditaan käyttäväkö esimerkiksi nuorimmat tiettyä ohjauksen osa-aluetta, ja vanhemmat (ehkä jo kauemmin työelämässä olleet) jotain toista. Mitään tällaista yhteyttä ei ollut havaittavissa, tai sitä ei pystytty pois sulkemaan. Yleensäkin uraohjausta ilmoitetaan tarvittavan enemmän, olkoonpa kyse jo ehkä työelämässäkin olevista aikuisista. Globalisaatio, Euroopan yhdentyminen sekä koulutuksen ja työelämän uudelleen

muovautuminen ajavat/antavat mahdollisuuden uuden ammatin etsimiseen ja tietotaitojen kartuttamiseen. Bolognan sopimus lupaa myös erilaisten tutkintojen hyödyntämisen Euroopan Unionin alueella, ja siten myös opiskelijat eri kulttuureista ovat tulemassa oppilaitoksiimme heterogeenisin pohjakoulutuksin. Näin ennestäänkin jo kirjava aikuisopiskelijoiden joukko saa lisää valmiusvariaatioita, ja joustavaa ohjausjärjestelmä tarvitaan ja pian. Vuorinen (2004) muistuttaa myös ohjauksessa asiakaslähtöisyydestä.

Tutkimuksen luotettavuus

Kyselytutkimus mahdollistaa rehellisten vastausten saamisen arkaluonteisiin ja henkilökohtaisiksi koettuihin kysymyksiin (Borg & Gall 1989, 433). Lomakkeeseen vastataan usein yksin, joten tutkijan läsnäolon vaikutus eliminoituu. Kysymykset ovat samassa muodossa kaikille, joten luotettavuus viestin perille menosta samanlaisena toteutuu, tämä tukee myös tutkimusetiikan tasapuolisuusperiaatetta. Aineiston keruu on vaivatonta ja edullista, koska matkustaminen ehkä kauaskin jää pois ja kysely voidaan suorittaa postin tai sähköpostin/internetin välityksellä. (Valli 2001, 101.) Ajan käyttö vastaamiseen on vapaata, joten harkintaa vastauksen pohdiskeluun jää toisin kuin haastatteluissa.

Mitattavan aineiston *reliabiliteetti* täyttyy niiden kysymysten kohdalla, joissa selvitetään yksiselitteistä muuttujaa (sukupuoli, ikä, koulutustausta, koulutusala). Tehdessäni tätä tutkimusta uudelleen tulisin samoihin tuloksiin. Asennetta ja mielipiteitä kuvaavissa kysymyksissä (mainitse mielestäsi 3 tärkeintä opintojasi edistänyttä ohjaustoimintaa, missä seuraavissa asioissa katsot tarvitsevasi eniten ohjauspalveluja, arvio Jyväskylän ammattikorkeakoulussa saamistasi erilaisista ohjauspalveluista) saattaa tulos useamman kerran toistettaessa muuttua vastaajan mielialan heilahtelun mukaan. Luultavaa on, että mitä useammin tulos toistettaisiin, sitä todennäköisemmin satunnaisvirheet kumoaisivat toisensa ja sitä lähempänä keskimääräinen mittaustulos olisi oikeaa arvoa. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1999, 95.)

Aineiston *validius* on taattu tuomalla kyselykaavake proseminaariryhmään seminaarin osallistujien kanssa hiottavaksi sekä testaamalla kysely opiskelijalla ennen kyselyn lähettämistä. Näin pystyin vielä tekemään täsmennyksiä, jotta mittari tutkii juuri sitä, mihin tutkimusongelmilla pyritäänkin. Vastaajilla oli mahdollisuus vielä tarvittaessa kysyä lisätietoja ja antaa kyselyyn liittyviä kommentteja, sillä kyse-

lyn ohjeistuksessa ilmoitin yhteystietoni. Viisi opiskelijaa ottikin yhteyttä sähköpostitse. Metsämuurosen mukaan validiteetti voidaan jakaa monella tavoin, esimerkiksi *sisältövalidius*, *käsitevalidius* ja *kriteerivalidius* (Metsämuuronen 2003,43). Sisällön validius tutkii, ovatko käsitteet teorian mukaiset. Tässä tutkimuksessa käsitteistö perustuu lähdeaineiston kanssa yhteneväiseen termistöön ohjauksen käsitteistä, kuten aikuisopiskelija, aikuisopiskelun ohjaus ja ohjauksen ajoitus. Käsitevalidius kohdistuu yksittäiseen käsitteeseen ja sen operationalisointiin. Tutkiessani esimerkiksi tyytyväisyyttä oppimisen ja opiskelun ohjaukseen, on eritelty tämän osa-alueen eri muodot, kuten virtuaaliopintojen, opinnäytetyön ohjauksen ja yleinen opiskelun ohjaus. Ne ovat erikseen poimittavissa ja jaoteltavissa ohjauksen asiantuntijuuteen, lähestyttävyyteen, ajan riittävyyteen ja yleiseen tyytyväisyyteen. Edelleen Metsämuuronen toteaa, että kriteerivalidius voidaan jakaa yhtäaikaista ja ennustevaliditeettiin (2003). Tässä tutkimuksessa havaitaan, esimerkiksi että ohjauksen toimijoina kirjasto ja opintotoimisto ovat käytetyimpiä, kuten myös vuosittainen kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille suunnattu OPALA -kysely paljastaa. Myös tämän tutkimuksen sisällä tärkeimpänä pidetään oppimisen ja opiskelun ohjausta sekä opastusta ja neuvontaa, jotka myös ovat tunnetuimpia ja käytetyimpiä ohjauksen toimijoita niitä mitattaessa.

Tutkimus on luotettava jos mittarit ovat luotettavia (Metsämuuronen 2003, 42). Jotta tutkimuksen reliabiliteetti, toistettavuus, toteutuisi, on mittarien oltava samat. Mittarien reliabiliteettia voi testata esimerkiksi Cronbachin alfan tunnusluvuilla, joilla on selvitetty muuttujien yhteenlaskettavuus tarkasteltaessa tyytyväisyyttä oppimisen ja opiskelun ohjaukseen .

Esiin tulleet toiveet

Tutkimuksessa todettiin, että oman edistymisen kannalta tärkeimpien ohjauksen toimijoiden kärjessä ovat kirjasto, opintotoimisto ja muu opettaja ohjaajana. Kuitenkin kokonaisuudessaan oman opintomenestyksen ehdoton edellytys ovat oma motivaatio, opiskelukaverit ja läheiset – tässä ohjaus noteerattiin vasta sijalle kahdeksan, mutta kuten tekstistä käy ilmi, on ohjaus rakennettu sisäkkäiseksi. Ohjausta on myös kyseisen osion *opintotarjonnassa* ja *saamassani opetuksessa*. Ohjaajien/toimijoiden helppo lähestyttävyys sekä ohjaajien asiantuntevuus mainitaan positiivisena asiana. Todettakoon, että Korkeakosken tutkimuksen (1999) mukaan opiskelun esteistä maini-

taan painavimmiksi nimenomaan itsestä lähtevät syyt – ellei ole selvittänyt itselleen opiskelun tarkoitusta, ei motivaatiota synny, eikä prosessi siten etene vaikka ulkoiset edellytykset olisivat kuinka suopeat (Korkeakoski 1999)

Enemmän aikaa halutaan opinnäytetyön ohjaukseen, sekä yleensäkin ohjaukseen kautta koko opiskeluajan. Myös uraohjausta kaivataan, sillä moni ilmeisesti on tienhaarassa uudessa kouluttautumisvaiheessa. Muuttuva yhteiskunta uusine haasteineen ja vaatimuksineen asettaa tavoitteita tietotaidon ja sosiaalisen kanssakäymisen hallitsemisessa. Tiedotusta ohjauksesta pyydetään lisättävän, sillä termistöt eivät aina kerro mitä mikin ohjaus sisältää, ja millaista ohjausta on tarjolla. Muun muassa tukiohjauksesta ja uraohjauksesta halutaan enemmän tietoa. Kun tarkastellaan ohjauksen käyttöä, ei kaikkea tarjolla olevaa olisikaan käytetty – myös tämä kertoo tiedottamisen tarpeesta.

Aikuisopiskelija halutaan kohdattavan tasavertaisena keskustelukumppanina myös ohjaustilanteissa, ja toivotaan myös opiskelijanäkökulmaa ohjauksen suunnitteluun – perheen ja vapaa-ajan huomioimiseen aikataulutuksissa. Myös Onnismaa tähdentää todellista läsnäoloa ohjauskeskustelussa (Onnismaa 1998, 38)

Elinikäisessä oppimisessa huomio kiinnitetään Pajarisen ym. mukaan oppimisvalmiuksiin, -motivaatioon sekä uusien ohjaus- ja neuvontamuotojen kehittämiseen (Pajarinen ym. 2004, 10 -11). Onko näin myös Jyväskylän ammattikorkeakoulussa? Uuden ohjausstrategian laatiminen ottamalla huomioon monikulttuurisuus ja muut heterogeeniset valmiudet tukevat aikuisopiskelijaa päämääränsä saavuttamisessa. Vapaissa kommenteissa toivotaan opiskelijan kohtaamista aikuisena, sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkeyttä korostaa myös Anneli Eteläpelto. Oman elämän hallinta ja voimaantuminen auttavat oppimisprosessissa (Eteläpelto, virkaanastujaispuhe 10.11.2004).

Miten opiskelija kokee ohjauksen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa

Tulosten perusteella voidaan todeta, että aikuisopiskelijan ohjaus on hyvin monisyinen prosessi. Tämän tutkimuksen mukaan siltä odotetaan paljon, mutta kaikkea tarjolla olevaa ei kuitenkaan tunnuta hyödynnettävän. Odotetaan

rinnalla kulkemista - mutta toisaalta itsenäisyyttä

ohjeita – ei kuitenkaan holhoavaa asennetta

oikea ajoitus, starttipakettia heti alussa – ei kuitenkaan heti liikaa

kiitetään asiantuntemusta ja lähestyttävyyttä – moititaan ajan riittämättömyyttä

Hyvä ohjaus näkyy opiskeluaikojen lyhenemisinä, opiskelijoiden innovatiivisena suhtautumisena omaan opiskeluunsa, tyytyväisyytenä, mikä heijastuu myös opiskelijan muuhun elämään sekä tyytyväisinä signaaleina työelämästä, jonne valmistuneet opiskelijamme siirtyvät. Onko näitä merkkejä oikeasti havaittavissa? Jyväskylän ammattikorkeakoulu on monialainen ammattikorkeakoulu, josta valmistuneet opiskelijat sijoittuvat hyvin työelämään – vuonna 2006 valmistuneista 94 % vastasi Opetushallituksen OPALA -kyselyyn, jonka mukaan heistä 68,3 % työllistyi heti valmistuttuaan. Nämä edellä mainitut mittarit kertovat osaltaan ohjauksesta, mutta kuten tämä tutkimus osoittaa, on myös paljon parannettavaa. Opiskelijat kertovat opiskelijan unohtamisesta alkuorientaation jälkeen, etäopiskelijan yksinäisyydestä ilman ohjauskontaktia, virtuaaliopintojen ohjauksen puuttumisesta ja yleensäkin tiedottamisen tarpeesta. Vastavaatko rekrytointivaiheen lupaukset todellisuutta, kun uusi opiskelija astuu sisään? Monen mielestä ei.

Voimassa oleva ohjausorganisaatio ei tunnu kaikilta osin palvelevan aikuisopiskelijaa. Ohjauksen toimijoiden tiedottamista kaivataan; monelle tukiohjauksen käsitteet ja opiskelijatutor ovat tuntemattomia. Yksilöohjausta halutaan lisää, koska opiskelijat ovat tietotaidoiltaan hyvin heterogeenisiä. On eri perus- ja pohjakoulutusvalmiuksin tulevaa, on erilaisia työelämäkokemuksia omaavia – vaikkakin näitten erot eivät tilastotieteen keinoin testattuina olisikaan merkitseviä, on yksittäisestä opiskelijasta puhuttaessa aina kyse ihmisestä. Tiedottaminen eri ohjauksen toimijoista, ohjausmuodoista ja sisällöistä auttaisi monta opiskelijaa kääntymään tarvittaessa oikean tahon puoleen.

Aikuisopiskelijalta sopii odottaa myös elämän- ja ajanhallintaa, sillä hän joutuu tekemään tiukkoja valintoja ajan käytön suhteen. Myös oma jämäkkä ote opiskeluprosessiin auttaa ohjauksenkin löytymisessä ja hyödyntämisessä.

Kommentteja tutkimuksen kulusta

Aikuisopiskelijat ovat heterogeeninen joukko, joiden tavoitettavuus ryhmänä kasvatusten on vaikeaa. On melko mahdotonta saada kaikille sopivaa aikaa esimerkiksi ryhmähaastatteluun. Yksittäiset haastattelukäynnit taas tulevat kalliiksi pitkien etäisyksien vuoksi. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2000) mukaan kyselytutki-

mukseen voidaan saada samalla paljon henkilöitä ja yhdellä kertaa on mahdollisuus kysyä monia eri asioita. Huolellisesti suunniteltu ja testattu kyselylomake on helppo purkaa, myös tutkimuksen aikataulu on melko tarkkaan arvioitavissa. (Hirsjärvi ym. 2000, 183.) Lisäksi uskoin, että moni haluaa pysyä anonyyminä, sillä osa kysymyksistä saatetaan kokea henkilökohtaisiksi.

Tyhjien kohtien jättäminen vastauslomakkeissa yllätti. Lomakkeet oli testattu sekä ohjausryhmässä, graduseminaarissa että aikuisopiskelijalla, joten ymmärrettävyys piti olla taattu. Onko niin, että informaatiotulva sähköpostissa on niin valtava, että kaikkiin kyselyihin ei kuitenkaan jakseta paneutua, vaikka vastaaminen aloitetaankin? Myös ohjauksen osa-alueiden tyytyväisyyttä mitattaessa monessa kohdassa vastauksia *ei havaintoa, en ole käynyt* tai EOS esiintyi runsaasti. Ei miehet eivätkä naiset näytä hyödyntäneen kaikkea tarjolla olevaa ohjausta. Kysyttäessä ohjauksen toimijoiden käyttötiheyttä, *en lainkaan* -vastaukset ovat enemmistönä tuki- ja uraohjauksen käyttöä koskevissa kysymyksissä, vaikka uraohjausta toisaalta kaivataan lisää. Onko todella niin, että aikuisopiskelija on harvoin ohjauskontaktissa, vai eikö kaikkea ohjausta tiedosteta ohjaukseksi? Pitääkö ohjauksen olla nimenomaan etukäteen varattu keskustelu, eikö esimerkiksi opetuksen tai projektitöiden yhteydessä tapahtuvaa suunnittelua ja pohtimista työelämän kannalta oteta ohjauksena? Kuinka paljon oppimisprosessiin sisältyy piilo-ohjausta? Se olisi mielenkiintoista selvittää.

Havaintojen puuttuminen ja se, että vastaajalla ei ole ollut kontaktia kyseisen palvelun tarjoajan kanssa, johtunee monesta eri tekijästä. Opiskelija ei tunne tätä ohjauspalvelua, eikä ehkä tiedä sitä olevankaan tarjolla. Opiskelija on saattanut kuulla asiasta jotain, mutta ei ole aivan selvillä, kuinka sellaista ohjauspalvelua lähestytään. Opiskelija saattaisi jopa tarvita kyseistä palvelua, mutta ei osaa eikä ymmärrä sitä etsiä, esimerkkinä opiskelijatutor. Toisaalta opiskelija voi olla opinnoissaan sellaisessa vaiheessa, että kyseinen palvelu ei vielä ole ajankohtainen, kuten esimerkiksi opinnäytetyön ohjaus. On myös palveluja, jotka toisaalta tarvitaan ja on hyvä että ne tarvittaessa löydetään, mutta joiden alhainen käyttöaste saattaa olla myös hyvä signaali opiskelijan hyvinvoinnista. Tällaisia ovat esimerkiksi opiskelijaterveydenhuollon ja opintopsykologin palvelut

Kyselyn ajankohdan ajoittuminen lukuvuoden loppuun osaltaan vaikutti alhaiseen vastausprosenttiin. Ilmeisesti nettikyselyyn vastaaminen vaatii paneutumista ja viitseliäisyyttä, sillä kontakti kyselyn lähettäjään jää etäiseksi. Ilmeisesti otos olisi pitänyt olla laajempi, koska vain 31 % vastasi kyselyyn. Toisaalta laadullisten kysy-

mysten osalta saavutettiin saturaatiopiste, sillä vastaukset alkoivat muistuttaa toisiaan, eikä uusia näkökohtia ohjauksen kehittämiseksi kovinkaan runsaasti löytynyt. Myös ohjauksen lisätarpeet olivat osittain toistensa kaltaisia (kysymykset 19 ja 20). Suurempi otoskoko ei näin ollen todennäköisesti olisi laajentanut vastausten sisältöä.

Jatkotutkimuksia

Tämä ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijan ohjausta käsittelevä pro gradu-työni voisi kernaasti jatkua tai olla kimmokkeena ulkomaalaisen opiskelijan ohjauksen tutkimiselle. Ohjauksen tutkimusta pidetään tärkeänä myös Lairion ym. ja Sallisen (2003) mukaan – yhteiskunnan muutokset ja tietoyhteiskunnan syntyminen sekä työvoimarakenteen muutokset luovat tilauksen aikuisopiskelun järkipäiselle tutkimukselle (Lairio & Puukari ym. 2003, 5; Sallinen 2003, 45 – 46).. Myös suomalainen aikuisopiskelija on erilaisine tietotaitotaustoineen verrattavissa monikulttuuriseen opiskelijakaveriinsa heterogeenisine valmiuksineen. Kun vielä tiedämme, että opiskelijakunta aikuistuu, eli yhä enemmän opintojen pariin tulee aikuisopiskelijoita yhteiskunnan demograafisen kehityksen ja työmarkkinoiden uusiutumisen myötä, on aikuisopiskelun ohjauksen tutkimisella tärkeä tehtävä.

Työelämän hektisyys luo uusia työpaikkoja, vanhat häviävät tai muovautuvat uusiksi – paljon ulkomaista, pakolais- tai muuten rajojemme takaa saapuvaa työvoimaa on pyrkimässä maahamme. Mitä keinoja ammattikorkeakoululla olisi ohjata toisesta kulttuurista tulevaa, varttunutta, hyvin erilaisen sosiaalisen taustan ja arvomaailman omaavaa aikuisopiskelijaa? Amerikkalainen opastava holhooja, eurooppalainen itseohjautuvampi ja etäinen, vai kolmannen maailman kohtalosisidonnainen ohjausmalli? Kuten Vanhalakka - Ruoho ja Juutilainen (2003) tutkimuksessaan toteavat, on heterogeenisille, monikulttuurisille aikuisopiskelijoille vaikea suunnitella yhteistä ohjausta (Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen 2003). He kaikki tarvitsevat kuitenkin koulutusta, omien tietojensa päivittämistä ja uusien hankkimista. Myös nuorisopuolen opiskelijat kansainvälistyvät - keväällä 2007 oli ensimmäinen nettiyhteyksin tapahtuva ammattikorkeakoulujen kansainvälinen opiskelijarekrytointi. Tämä lisää kulttuurien kirjoa oppilaitoksissamme – uudenlaisen ohjauksen suunnittelun paikka!

LÄHTEET

- Aikuiskasvatuskomitean I osamietintö. 1971,8. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alanen, A. 1985. Johdatus aikuiskasvatukseen. Helsinki: Yleisradio.
- Alastalo, M. 2005. Lomaketutkimus suomalaisessa sosiologiassa, artikkeli lehdessä Hyvinvointi katsaus 2/2005, 28.5.2005. Helsinki: Tilastokeskus
- Antikainen, A., Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P.1999. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L 2000. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.
- Blomqvist, I., Koskinen, R., Niemi, H. & Simpanen, M. 1997. Aikuisopiskelu Suomessa, Aikuiskoulutustutkimus 1995. Helsinki: Tilastokeskus.
- Borg, W. & Gall, M. 1989. Educational Research. New York: Longman
- Borgman, M. & Packalen, E. 2002. Parhaat käytännöt työyhteisön kehittämiseen Helsinki: Tammi.
- Elefthriadou, Z. 1996. Transcultural Counselling. London: Central Book Publishing
- Erola, H. 2004. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi 2004. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö
- Eteläpelto, A. Professorin virkaanastujaispuhe, Jyväskylän yliopisto, 10.11.2004
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi
- Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. 2001. Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Juutilainen, P-K. 2003. Elämän vai sukupuolen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina (väitöskirja). Joensuu: Joensuun yliopisto
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 2002. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkinto sääntö 2002, Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1993. Yhteiskunnallinen eriarvoisuus ja aikuiskoulutuksen mahdollisuudet, teoksessa P. Remes (toim.) Aikuisen positiivinen koulutusvalinta: työssä vai koulussa oppiminen? Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 78. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Konttinen, U. & Kupari, P. 1990. Aikuisena opiskelemassa, aikuisopiskelijoiden kokemuksia nuorisostaan ammatillisessa koulutuksessa. Jyväskylä: Keski-Suomen Työvoimapiiri.

- Konttinen, U. & Kupari, P. 1992. Aikuisena opiskelemassa II –aikuisopiskelijoiden kokemuksia aikuisopintolinjoilla ja työvoimakoulutuksessa. Jyväskylä: Keski-Suomen Työvoimapiiri.
- Kokkola, K. 1994. Audiografiikka ohjausvälineenä, teoksessa E. Lakio & E. Lehtinen (toim.) Aikuisen Oppimisen ohjausta oppimassa. 1994 Helsinki: Opetushallitus
- Korkeakoski, E. 1999. Opettajien täydennyskoulutuksen tuloksellisuus. Helsinki: Opetushallitus.
- Koro, J. 1993. Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lairio, M. & Puukari, S. 2003 Ohjauksen uudet orientaatiot, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Lerkkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat (väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu
- Matikainen, J. 2001. Vuorovaikutus verkossa. Helsinki: Palmenia
- Matikainen, M L. 1994 Opintokirjeet ja puhelinohjaus, teoksessa E. Lakio & E. Lehtinen (toim.) Aikuisen Oppimisen ohjausta oppimassa. 1994 Helsinki: Opetushallitus
- Manninen J., 2003 Ohjaus verkkopohjaisessa ympäristössä, teoksessa J. Matikainen (toim.) Oppimisen ohjaus verkossa. Helsinki: Palmenia
- Manninen J., Mannisenmäki E., Luukannel S. & Riihilä S. 2003. Elinikäisen oppimisen tuska ja kurjuus? Aikuisten koulutusta ja oppimista koskevat mielikuvat. Helsinki: Palmenia
- Mannisenmäki, E. 2003. Verkko-ohjaajan tehtävät ja roolit, teoksessa J. Matikainen (toim) Oppimisen ohjaus verkossa. Helsinki: Palmenia-kustannus
- McLaren, A. T. 1985. Ambitions and Realizations. Women in Adult Education. Lontoo: Peter Owen
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Metsänen, R. 2000. Monikulttuurinen ohjaus, teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2, Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus
- Naumanen, P. 1994. Tiedon, taidon ja vallan tiellä: miesten ja naisten kouluttautuminen ja työ. Turku: Turun yliopisto.

- Nummenmaa, A. R. 1992. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen. Helsinki: VAPK-Kustannus, Opetushallitus
- Ojanen, S. 2001. Ohjauksesta oivallukseen. Helsinki: Palmenia
- Onnismaa, J. 1998. Aikuisten ohjaus auttamiskäytäntönä. Helsinki: Opetushallitus
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. (väitöskirja) Joensuu: Joensuun yliopisto
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1, Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus, Jyväskylä: PS-kustannus
- OpintotukiL 21.1.1994
- Paajanen, T. 2005. Opiskelun vuorovaikutus perheen, työn, ihmissuhteiden ja harastusten kanssa. Proseminaarityö. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos. Julkaisematon
- Paane - Tiainen, T. 2000. Oppijaksi aikuisena, Helsinki: Edita.
- Pajarinen, M., Puhakka, H. ja Vanhalakka – Ruoho, M. 2004. Aikuisopiskelijan ohjaus opintopolun tukena sekä oppilaitoksen toimintakulttuurin osana, Helsinki: Opetushallitus
- Pasanen, H. 2000. Oppimisen ohjauksen tarve ammatillisessa aikuiskoulutuksessa, teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen ja T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2, Ohjauksen toimintakentät Jyväskylä: PS-kustannus
- Piesanen, E. 1993. Aikuisopiskelijan opiskelumotivaatio ja sen pysyvyys omaehtoisessa tutkintotavoitteisessa ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Teoksessa P. Remes (toim.) Aikuisen positiivinen koulutusvalinta: Työssä vai koulussa oppiminen? Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 78. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Piesanen, E. 2005. Yliopisto-opiskelijaksi vaihtoehtoisin poluin, näkökulmia ammatillisen ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto
- Pilli-Sihvola, M. 2000. Urasuunnitteluohjausta Internetissä, teoksesta J. Onnismaa, H. Pasanen ja T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Porvoo: PS-kustannus
- Rinne, R. 2003. Arjen, työn ja kulttuuristen merkitysten jäljillä – haasteita 2000-luvun aikuiskoulutustutkimukselle, teoksessa J. Manninen & A. Kauppi & A. Puurula & S. Kontiainen (toim.) Aikuiskasvatus tutkijoiden silmin

- tutkimusta 2000- luvun taitteessa. Helsinki: Kansanvalistusseura
- Rinne, R., Kivinen, O. & Ahola, S. 1992. Aikuisen kouluttautuminen Suomessa. Turku: Turun yliopisto.
- Rinne, R. & Salmi, E. 1998. Oppimisen uusi järjestys. Tampere: Vastapaino.
- Sallinen, A. 2003. Ohjausala yliopiston strategisena kehittämiskohteena, teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Suosara, E. 1999. JAMKin opintojen ohjauksen organisaatio. PowerPoint –esitys. 13.8.1999. Julkaisematon lähde. Hallintoyksikkö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Suosara, P. 2004. Opiskelijan apupaketti, Ohjauspalvelut Jyväskylän ammattikorkeakoulussa 2004-05. Julkaisematon lähde. Jyväskylän amk.
- Tilastokeskus 2000. Oppilaitostilastot 2000. SVT Koulutus 2000:4. Helsinki: Tilastokeskus
- Valli, R. 2001. Kyselytutkimus, teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus
- Valli, R. 2001. Mitä numerot kertovat? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus
- Vanhalakka - Ruoho, M. & Juutilainen, P-K. 2003. Ydinasiantuntijuutta ja yhteistyön kuvioita, teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Varila, J. 1990. Monimuoto -opiskelija avoimessa korkeakouluopetuksessa. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Vehviläinen, S. 1999. Structures of Counselling Interaction. Helsinki: University of Helsinki
- <http://www.avoinyliopisto.fi/neuvonta/itse.html> 20.12.2005.
- Vuorinen, R. 2004, ”Asiakaslähtöinen elinikäinen uraohjaus” -luento, Jyväskylän ammattikorkeakoululla 1.-2.12.2004/Ammatillisen ja amk-koulutuksen tutkimuspäivät

LIITE 1: Kyselytutkimuslomake , Digium Enterprise-ohjelmalla toteutettu
Pdf-tiedostona ohessa (sivut 105 -111)

Liite 1: Kyselytutkimuslomake , Digium Enterprise-ohjelmalla toteutettu
Pdf-tiedostona liitteessä (sivut 105 -111)

Liite 1: Kyselytutkimuslomake , Digium Enterprise-ohjelmalla toteutettu
Pdf-tiedostona liitteessä (sivut 105 -111)

Liite 1: Kyselytutkimuslomake , Digium Enterprise-ohjelmalla toteutettu
Pdf-tiedostona liitteessä (sivut 105 -111)

Liite 1: Kyselytutkimuslomake , Digium Enterprise-ohjelmalla toteutettu
Pdf-tiedostona liitteessä (sivut 105 -111)

Liite 1: Kyselytutkimuslomake , Digium Enterprise-ohjelmalla toteutettu
Pdf-tiedostona liitteessä (sivut 105 -111)

Liite 1: Kyselytutkimuslomake , Digium Enterprise-ohjelmalla toteutettu
Pdf-tiedostona liitteessä (sivut 105 -111)

LIITE 2: Kyselyn saateviesti (nettikyselyn ohjeena)

Hei Aikuisopiskelija Jyväskylän Ammattikorkeakoulussa!

*Pyydän Sinua ystävällisesti vastaamaan oheiseen kyselyyn, joka koskee **aikuisopiskelijan ohjauksen tilaa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa**. Tarkoituksena on yhdessä kehittää aikuisopiskelun ohjausta, ja siten lisätä edellytyksiä onnistuneelle oppimiselle.*

Olet satunnaisesti valittu vastausryhmään. Missään vaiheessa ei henkilöytesi tule ilmi, ellet sitä itse halua.

Tutkimus liittyy osana myös omiin aikuiskasvatuksen opintoihini Jyväskylän yliopistossa, joten olisin erittäin kiitollinen, jos näin yhteen hiileen puhaltamalla saisimme arvokasta tietoa kehitystoimenpiteitä varten. Tutkimuksella on rehtori Mauri Panhelaisen tutkimuslupa.

Mikäli haluat lisätietoja tai mieleesi nousee kommentteja, voit ottaa yhteyttä minuun – elleivät ne jostain syystä ”istu” mielestäsi lomakkeen lopussa oleviin kehitysosioihin (kohdat 19 ja 20).

Vastausaikaa on 7.6.2006 saakka, joten odotan vastaustasi ensitilassa, sillä kevät kuluu yllättävän nopeasti!

Parhaat kiitokset avustasi!

Tutkimusterveisin

Jyväskylässä 17. toukokuuta 2006

*Irja Keralampi
aikuiskasvatuksen opiskelija
puh 0400 – 542696
irja.keralampi@jypoly.fi
Rajakatu 35
40200 JYVÄSKYLÄ*

LIITE 3: Ohjauksen toimijoiden tunnettuus, ka, kh, N=111 (vastaajia)

Ohjauksen toimija	ka	kh	Erittäin tuttu	Melko tuttu	Jossain määrin tuttu	En tunne lainkaan	EOS ^a (0) Yht	
			%	%	%	%	%	%
JAMKin kirjastot	2,94	0,87	30	38	26	5	1	100
Opintotoimisto	2,69	1,01	27	28	32	13		100
Koulutuspäällikkö	2,64	0,93	23	28	40	9		100
Muu opettaja ohjaajana	2,14	0,93	10	20	42	26	2	100
Opettajatuturi	2,02	1,03	12	18	30	40		100
Rekryointipalvelu	1,47	0,72	2	7	25	62	4	100
Opintotukilautakunta	1,47	0,80	3	11	16	68	2	100
Kv-koordinaattori	1,37	0,73	3	6	15	73	3	100
Opiskelijatuturi	1,28	0,60	1	5	16	77	1	100
Opiskelijaterveydenhuolto	1,28	0,61	1	5	14	77	3	100
Tukiohjaaja	1,12	0,40	0	3	6	89	2	100
Uraohjaaja	1,12	0,42	0	4	5	90	1	100
JAMKin oma opintopsykologi	1,08	0,31	0	1	6	91	2	100
Kriisiryhmä	1,07	0,35	1	0	5	92	2	100
Tsemppis-ryhmä	1,03	0,21	0	1	1	95	3	100

^a Keskiarvossa ja -hajonnassa ei huomioitu

Likertin –asteikko vähiten tunnetusta – erittäin tunnettuun 1 – 4

Koulutusala	Koulutusala, johon verrataan	Keskiarvojen erotus	p
Kulttuuriala	Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	,876	,140
	Tekniikka ja liikenne	-,567	,751
	Liiketalousala	-,239	,982
	Sosiaali- ja terveysala	-,617	,449
	Informaatioteknologian Instituutti	-,767	,489
	Luonnonvara-ala	-,433	,962
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	Kulttuuriala	-,876	,140
	Tekniikka ja liikenne	-1,443**	,003
	Liiketalousala	-1,115**	,002
	Sosiaali- ja terveysala	-1,493***	,000
	Informaatioteknologian Instituutti	-1,643***	,001
	Luonnonvara-ala	-1,310	,055
Tekniikka ja liikenne	Kulttuuriala	,567	,751
	Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	1,443**	,003
	Liiketalousala	,328	,958
	Sosiaali- ja terveysala	-,050	1,000
	Informaatioteknologian Instituutti	-,200	,999
	Luonnonvara-ala	,133	1,000
Liiketalousala	Kulttuuriala	,239	,982
	Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	1,115**	,002
	Tekniikka ja liikenne	-,328	,958
	Sosiaali- ja terveysala	-,378	,772
	Informaatioteknologian Instituutti	-,528	,775
	Luonnonvara-ala	-,194	,999
Sosiaali- ja terveysala	Kulttuuriala	,617	,449
	Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	1,493***	,000
	Tekniikka ja liikenne	,050	1,000
	Liiketalousala	,378	,772
	Informaatioteknologian Instituutti	-,150	1,000
	Luonnonvara-ala	,183	1,000
Informaatioteknologian Instituutti	Kulttuuriala	,767	,489
	Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	1,643***	,001
	Tekniikka ja liikenne	,200	,999
	Liiketalousala	,528	,775
	Sosiaali- ja terveysala	,150	1,000
	Luonnonvara-ala	,333	,995
Luonnonvara-ala	Kulttuuriala	,433	,962
	Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	1,310	,055
	Tekniikka ja liikenne	-,133	1,000
	Liiketalousala	,194	,999
	Sosiaali- ja terveysala	-,183	1,000
	Informaatioteknologian Instituutti	-,333	,995

p < ,01 , * p ≤ ,001

LIITE 5: Kaksisuuntainen varianssianalyysi sukupuolen ja koulutusalaa yhdyksvaikutuksesta ohjauksen toimijoiden tunnettuuteen (tukiohjaus, opiskelijaterveydenhuolto, rekrytointipalvelu),

Muuttujat	Tyyppi III Neliö- summat	df	keski- neliö	F	p
<u>a) Tukiohjauksen tunnettuus</u>					
Sukupuoli	,002	1	,002	,016	,899
Koulutusala	,946	6	,158	1,048	,400
Sukupuoli * Koulutusala	1,881	6	,314	2,082	,062
Total	154,000	109			
<u>b) Opiskelijaterveydenhuol- lon tunnettuus</u>					
Sukupuoli	,003	1	,003	,008	,927
Koulutusala	4,204	6	,701	2,076	,063
Sukupuoli * Koulutusala	4,348	6	,725	2,147	,055
Total	220,000	109			
<u>c) Rekrytointipalvelun tunnettuus</u>					
Sukupuoli	,002	1	,002	,004	,948
Koulutusala	5,190	6	,865	1,966	,078
Sukupuoli * Koulutusala	7,816	6	1,303	2,961*	,011
Total	285,000	107			

* p < ,05

LIITE 6 : Ristiintaulukointi ohjauksen toimijoiden merkityksestä omaan arvioituun opiskelumenestykseen
N = toimijoiden määrä 241 *)

Vastaajan mielestä merkittävät ohjauksen toimijat	oma menestys tyydyttävä vastauksia		:oma menestys hyvä vastauksia		:oma menestys kiitettävä vastauksia		EOS omaa menestystä vastauksia		Yhteensä vastauksia	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Opintotoimisto	2	4,1	32	65,3	13	26,5	2	4,1	49	20,3
Opettajatuturi	3	9,4	18	56,3	10	31,3	1	3,1	32	13,3
JAMKin kirjasto	3	5,5	38	69,1	12	21,8	2	3,6	55	22,8
Koulutuspäällikkö	2	5,9	27	79,4	5	14,7	0	0	34	14,1
Opiskelijatuturi	0	0	2	66,7	0	0	1	33,3	3	1,2
Tukiohjaaja	0	0	3	100	0	0	0	0	3	1,2
Uraohjaaja	0	0	2	100	0	0	0	0	2	0,8
Muu opettaja ohjaajana	2	3,8	37	71,2	13	25	0	0	52	21,6
Opiskelijaterveydenhuolto	0	0	1	100	0	0	0	0	1	0,4
JAMKin oma opintopsykologi	0	0	2	100	0	0	0	0	2	0,8
Kriisiryhmä	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tsemppis-ryhmä	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Rekrytointipalvelu	0	0	1	100	0	0	0	0	1	0,4
Kv-koordinaattori	0	0	2	66,7	1	33,3	0	0	3	1,2
Opintotukilautakunta	0	0	4	100	0	0	0	0	4	1,7
Yhteensä toimijoita	12	5	169	70,0	54	22,5	6	2,5	241	100

*) mahdollisuus vastata 1-3 opiskelua edistävää toimijaa

LIITE 7. Ristiintaulukointi tärkeimmiksi valittujen ohjauksen osa-alueiden merkityksestä omaan arvioituun opintomenestykseen

	Tyydyttävä ja EOS		Hyvä		Kiitettävä		Yhteensä	
	f	(%)	f	(%)	f	(%)	f	(%)
Oppimisen ja opiskelun ohjaus	8	3,32	84	34,85	29	12,03	121	50,21
Uraohjaus	0		3	1,24	0	0	3	1,24
Tukiohjaus	0		10	4,15	0	0	10	4,15
Opastus ja neuvonta	10	4,15	72	29,88	25	10,37	107	44,40
Yhteensä	18	7,47	169	70,12	54	22,41	241	100

LIITE 8: Yksisuuntainen varianssianalyysi peruskoulutuksen ja arvioidun oman nykyisen opiskelumenestyksen erojen merkitsevyydestä Scheffen parivertailutestinä testattuna (opiskelumenestys minimi 1 – maksimi 3)

Peruskoulutus	Peruskoulutus, johon verrataan	Keski- arvojen erotus	p
Kansa/kansalais/ keskikoulu	Peruskoulu	-0,364	0,141
	Lukio	-,628***	0,001
Peruskoulu	Kansa/kansalais/ keskikoulu	0,364	0,141
	Lukio	-,264	0,082
Lukio	Kansa/kansalais/ keskikoulu	,628***	0,001
	Peruskoulu	,264	0,082

*** $p \leq 0,001$, erittäin merkitsevä

LIITE 9: Ohjauksen eri osa-alueiden käyttö , N=111 vastaajaa, prosentuaalinen jakauma

Ohjauksen osa- alueiden käyttö	Ei lainkaan	Hieman	Kohtalaisesti	Paljon	Erittäin paljon	EOS	YHT %
Opastus käytännön asioissa	8	46	32	5	5	4	100
Oppimisen ja opiskelun ohjaus	17	43	29	8	0	3	100
Tuki haasteellisissa elämäntilanteissa	52	24	8	3	0	13	100
Uraohjaus	65	25	5	0	0	5	100
Yhteensä %	36	35	18	4	1	6	100

LIITE 10: Iän merkitys ohjauksen erialojen tyytyväisyyteen
Yksisuuntainen varianssianalyysi ohjauksen eri osa-alueiden tyytyväisyyden
erojen merkitsevyydestä eri ikäryhmien kesken, Scheffen parivertailutestin mukaisesti
testattuna, keskiarvojen erojen vertailua, N = 105

Riippuva muuttuja, eri osa-alueen käyttö	ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
Uraohjauksen käyttö	alle 35 v.	36 -45 v.	,181	,375
		46 -55 v.	,250	,264
	36 -45 v.	alle 35 v.	-,181	,375
		46 -55 v.	,069	,890
	46 -55 v.	alle 35 v.	-,250	,264
		36 -45 v.	-,069	,890
Tukiohjauksen käyttö	alle 35 v.	36 -45 v.	-,104	,849
		46 -55 v.	,366	,239
	36 -45 v.	alle 35 v.	,104	,849
		46 -55 v.	,470	,074
	46 -55 v.	alle 35 v.	-,366	,239
		36 -45 v.	-,470	,074
Opastus- ja neuvontapalv. käyttö	alle 35 v.	36 -45 v.	-,004	1,000
		46 -55 v.	,341	,374
	36 -45 v.	alle 35 v.	,004	1,000
		46 -55 v.	,345	,321
	46 -55 v.	alle 35 v.	-,341	,374
		36 -45 v.	-,345	,321
Oppimisen ja opiskelun ohj. käyttö	alle 35 v.	36 -45 v.	-,024	,992
		46 -55 v.	,411	,181
	36 -45 v.	alle 35 v.	,024	,992
		46 -55 v.	,436	,116
	46 -55 v.	alle 35 v.	-,411	,181
		36 -45 v.	-,436	,116

LIITE 11: Iän merkityksestä oppimisen ja opiskelun ohjauksen tyytyväisyyteen

Yksisuuntainen varianssianalyysi oppimisen ja opiskelun ohjauksen tyytyväisyyden erojen merkitsevyydestä eri ikäryhmien kesken, Scheffen parivertailutestillä testattuna keskiarvojen erojen vertailua

Dependent Variable: Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjaukseen
Scheffe

ikä	ikäryhmä johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	,074	,925
	46 -55 v.	,347	,344
36 -45 v.	alle 35 v.	-,074	,925
	46 -55 v.	,273	,493
46 -55 v.	alle 35 v.	-,347	,344
	36 -45 v.	-,273	,493

Dependent Variable: Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjauksen asiantuntijuuteen
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,315	,231
	46 -55 v.	-,004	1,000
36 -45 v.	alle 35 v.	,315	,231
	46 -55 v.	,311	,379
46 -55 v.	alle 35 v.	,004	1,000
	36 -45 v.	-,311	,379

Dependent Variable: Tyytyväisyys oppimisen ja opiskelun ohjauksen ajan riittävyyteen
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon ver- rataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,172	,671
	46 -55 v.	-,056	,977
36 -45 v.	alle 35 v.	,172	,671
	46 -55 v.	,116	,897
46 -55 v.	alle 35 v.	,056	,977
	36 -45 v.	-,116	,897

Dependent Variable: Tyytyväisyys virtuaaliopintojenohjaukseen
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon ver- rataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	,031	,991
	46 -55 v.	,491	,275
36 -45 v.	alle 35 v.	-,031	,991
	46 -55 v.	,459	,305
46 -55 v.	alle 35 v.	-,491	,275
	36 -45 v.	-,459	,305

LIITE 11 (jatkuu)

LIITE 11 (jatkuu)

Dependent Variable: Virtuaaliopintojen ohjaus on asiantuntevaa
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,020	,996
	46 -55 v.	,411	,448
36 -45 v.	alle 35 v.	,020	,996
	46 -55 v.	,431	,399
46 -55 v.	alle 35 v.	-,411	,448
	36 -45 v.	-,431	,399

Dependent Variable: Virtuaaliopintojen ohjauksessa on riittävästi aikaa
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,091	,930
	46 -55 v.	,457	,432
36 -45 v.	alle 35 v.	,091	,930
	46 -55 v.	,549	,284
46 -55 v.	alle 35 v.	-,457	,432
	36 -45 v.	-,549	,284

Dependent Variable: Virtuaaliopintojen ohjaajaa on helppo lähestyä
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,087	,937
	46 -55 v.	,231	,799
36 -45 v.	alle 35 v.	,087	,937
	46 -55 v.	,318	,637
46 -55 v.	alle 35 v.	-,231	,799
	36 -45 v.	-,318	,637

Dependent Variable: Tyytyväisyys opinnäytetyön ohjaukseen
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p.
alle 35 v.	36 -45 v.	-,062	,974
	46 -55 v.	-,371	,527
36 -45 v.	alle 35 v.	,062	,974
	46 -55 v.	-,310	,588
46 -55 v.	alle 35 v.	,371	,527
	36 -45 v.	,310	,588

LIITE 11 (jatkuu)

LIITE 11 (jatkuu)

Dependent Variable: Opinnäytetyön ohjaus on asiantuntevaa
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,231	,650
	46 -55 v.	-,377	,461
36 -45 v.	alle 35 v.	,231	,650
	46 -55 v.	-,146	,877
46 -55 v.	alle 35 v.	,377	,461
	36 -45 v.	,146	,877

Dependent Variable: Opinnäytetyön ohjaukseen on riittävästi aikaa
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,147	,858
	46 -55 v.	-,407	,454
36 -45 v.	alle 35 v.	,147	,858
	46 -55 v.	-,260	,683
46 -55 v.	alle 35 v.	,407	,454
	36 -45 v.	,260	,683

Dependent Variable: Opinnäytetyön ohjaaja on helppo lähestyä
Scheffe

ikä	ikäryhmä, johon verrataan	keskiarvojen erotus	p
alle 35 v.	36 -45 v.	-,242	,655
	46 -55 v.	-,195	,837
36 -45 v.	alle 35 v.	,242	,655
	46 -55 v.	,048	,988
46 -55 v.	alle 35 v.	,195	,837
	36 -45 v.	-,048	,988

LIITE 12: Uraohjaukseen tyytyväisyyden eroista miesten ja naisten kesken (T-testin mukaan)

Mitattavat suureet	Sukupuoli		Todennäköisyys varianssien yhtäsuuruudelle, p
	Naiset N	Miehet N	
yleinen tyytyväisyys	15	9	0,238
riittävästi aikaa ohjaukseen	10	7	0,317
uraaohjaavien valintojen tuke- minen	14	8	0,277
työmarkkinatietous	17	8	0,610
asiantuntijuus	9	6	0,359
ohjaajan lähestyttävyys	7	7	0,301

LIITE 13: Ohjauksen ajoituksen merkitys mies- ja naisopiskelijoille (T-testi, keskiarvojen erojen vertailua)

	Sukupuoli	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ohjajoitus	Nainen	83	3,39	1,545	,170
	Mies	27	3,48	1,602	,308

		Levene's Test for Equality of Vari- ances					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed),p	keskiarvo- jen ero
Ohjajoitus	Equal va- riances assumed	,033	,856	-,278	108	,782	-,096
	Equal va- riances not assumed			-,273	42,859	,786	-,096

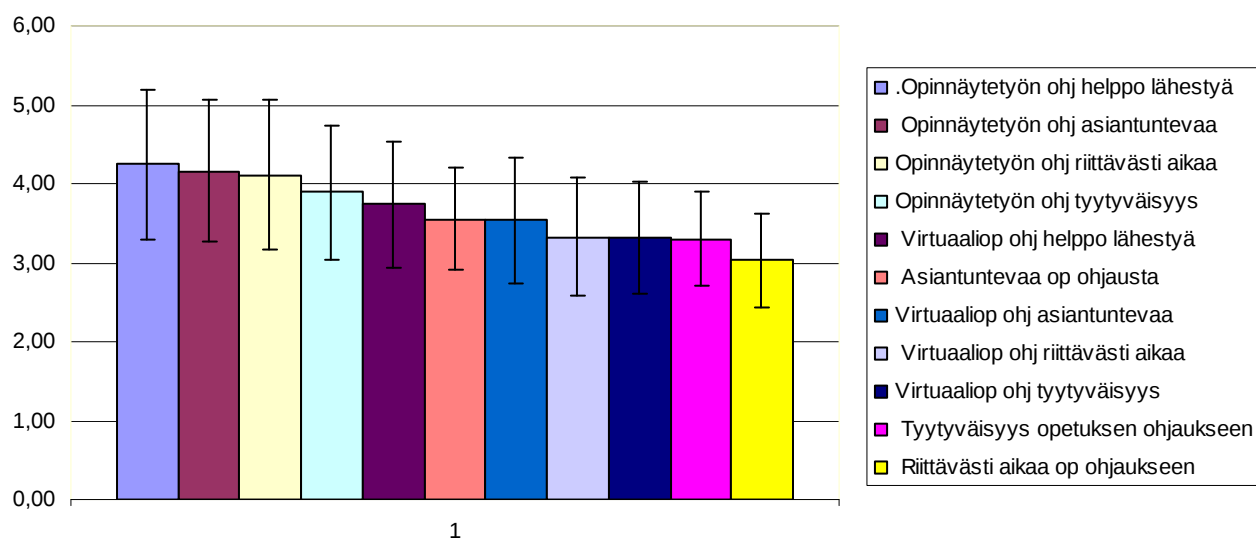
LIITE 14: Opiskelua edistäneet seikat sukupuolen mukaan esitettynä - Opiskelijan oma arvio, 1-3 mainintaan/opiskelija

Edistävä seikka	Naiset (N=84) mainintoja (%) ^a		Miehet (N=27) mainintoja (%) ^b		Yhteensä mainintoja
Oma motivaatio	72	85,71	23	85,19	95
Opiskelukavereiden vertaistuki	41	48,81	8	29,63	49
Läheisten kannustus	33	39,29	8	29,63	41
Omat taloudell. edellytykset	22	26,19	13	48,15	35
Saamani opetus	29	24,36	6	22,22	35
Mahdoll. työnantajan tuki	15	12,60	9	33,33	24
Opintotarjonta JAMKissa	15	12,60	3	11,11	18
Opiskelutilat/-välineet	13	10,92	4	14,81	17
Jokin muu	3	2,52	4	14,81	7
JAMKin ohjaus	4	3,36	1	3,70	5
Yhteensä mainintoja	247		79		326

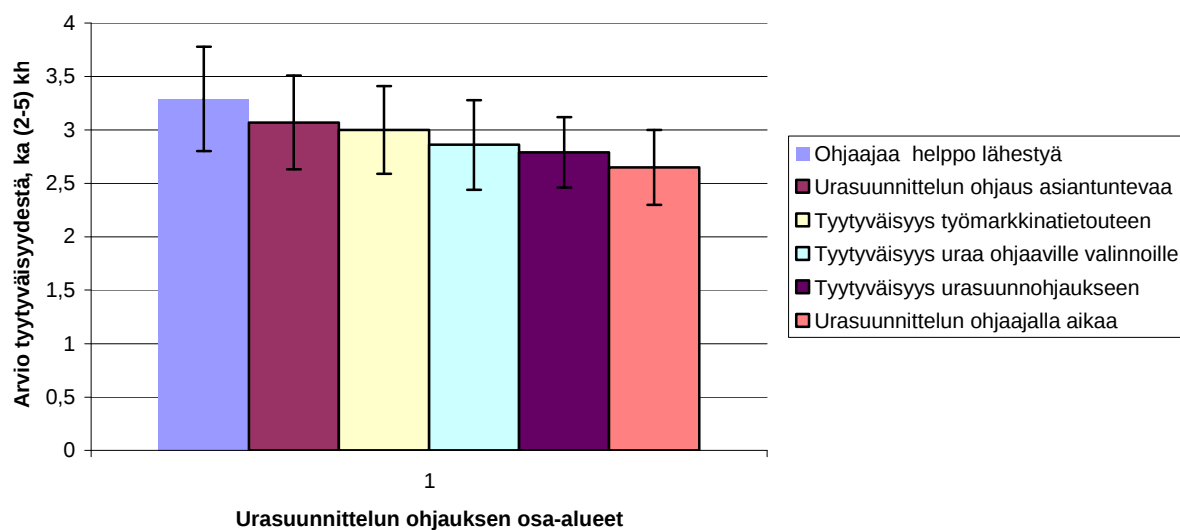
^a prosentit laskettu naisten määrästä % / 84, ^b prosentit laskettu miesten määrästä % / 27

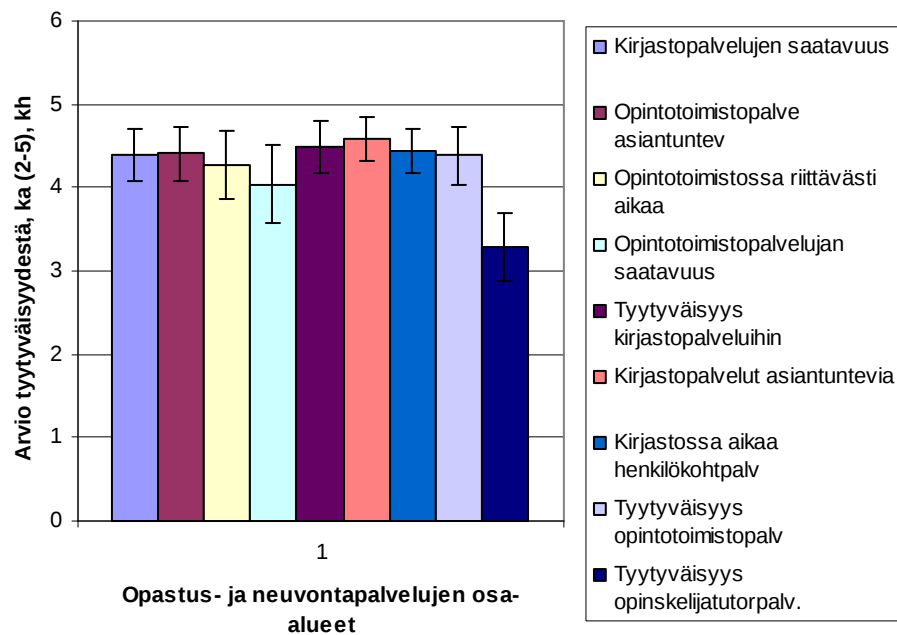
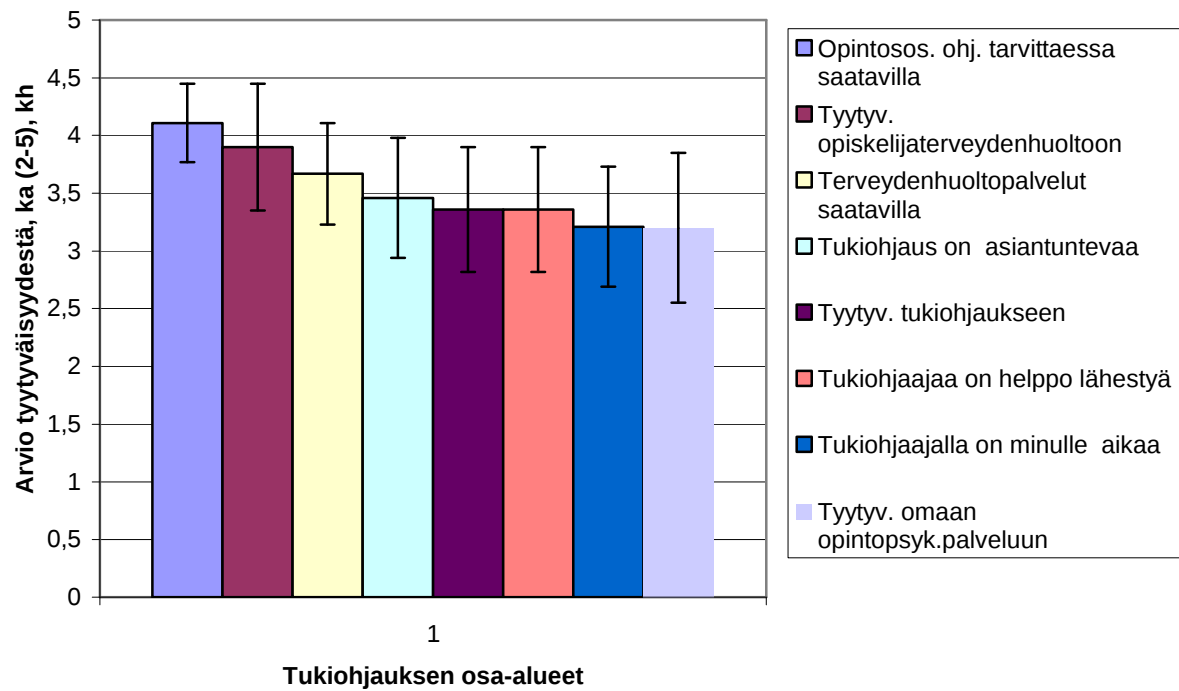
LIITE 15: Yhteenveto ohjauksen eri osa-alueiden tyytyväisyydestä (ka, kh) , n = 111

Oppimisen ja opiskelun ohjauksen, urasuunnittelun ohjauksen, tukiohjauksen ja opastus- ja neuvonpalvelujen eri osa-alueiden tyytyväisyysväittämät arvioituna asteikolla 2-5 (2=täysin eri mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä). En osaa sanoa (0) ja ei vielä havaintoa (1) ei ole otettu laskelmiin, koska niiden informaatiota ei ole katsottu tässä tarpeelliseksi.



Oppimisen ja opiskelun ohjauksen osa-alueet





LIITE 1: Kyselytutkimuslomake

AIKUISOPISKELUN OHJAUS JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Kyselyyn vastaamalla annat arvokasta tietoa Jyväskylän ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijan opintojen ohjauksesta. Kysymyksiä on yhteensä 20, joten vastaaminen vie aikaasi vain muutaman minuutin.
Tervetuloa kehittämään ohjauspalveluja Jamkissa!

1. Vastaajan sukupuoli

- ☐ Nainen
- ☐ Mies

2. Vastaajan ikä

- ☐ alle 25 v.
- ☐ 26 - 35 v.
- ☐ 36 - 45 v.
- ☐ 46 - 55 v.
- ☐ yli 55 v.

3. Vastaajan peruskoulutus

- ☐ kansa/kansalaiskoulu
- ☐ kansa/keskikoulu
- ☐ peruskoulu
- ☐ lukio

4. Ammatillinen koulutus

- ☐ kouluaste
- ☐ opistoaste
- ☐ Jokin muu, mikä?

5. Aiempi korkeakoulututkinto (jos on)

- ☐ ammattikorkeakoulututkinto
- ☐ alempi yliopistollinen korkeakoulututkinto
- ☐ ylempi yliopistollinen korkeakoulututkinto
- ☐ Jokin muu, mikä?

6. Koulutuslasi Jyväskylän ammattikorkeakoulussa

- ☐ KULTTUURI - Kulttuuriala
- ☐ MARATA - Matkailu-, ravitsemis- ja talousala
- ☐ TELI - Tekniikka ja liikenne
- ☐ LITA - Liiketalous
- ☐ SOTE - Sosiaali- ja terveysala
- ☐ IT - Informaatioteknologian instituutti
- ☐ LUVA - Luonnonvara-ala

7. Arviosi nykyisestä koulumenestyksestäsi

- ☐ tyydyttävä
- ☐ hyvä
- ☐ kiitettävä
- ☐ en osaa sanoa

Vastauksen on oltava numeerinen

8. Nykyisen opiskelusi kesto Jamkissa (merkitse vuosi, jolloin aloitit opiskelun sekä aloituslukukausi - syksy/talvi)

Opiskelun aloitus: joko syksyllä vuonna (nnnn, vuosiluku nelinumeroisena)

tai talvella vuonna (nnnn, vuosiluku nelinumeroisena)

Mahdollisten poissaololukukausien määrä (jos 1 = 0001, jos 2=0002 jne)

Oma arviosi valmistumisvuodesta (nnnn, vuosiluku nelinumeroisena)

9. Mahdollinen poissaolon /opiskelun tilapäisen keskeyttämisen syy oli

- ☐ työ
- ☐ äitiysloma/vanhempainloma
- ☐ sairaus
- ☐ opiskelu muualla
- ☐ Jokin muu, mikä? _____

10. Miten tuttuja sinulle ovat seuraavat Jamkin ohjauspalvelut?

Erittäin tuttu Melko tuttu Jossain määrin tuttu En tunne lainkaan

01 Opintotoimisto	☐	☐	☐	☐
02 Opettajatuturi	☐	☐	☐	☐
03 Jamkin kirjastot	☐	☐	☐	☐
04 Koulutuspäällikkö	☐	☐	☐	☐

05 Opiskelijatutori	☐	☐	☐	☐
06 Tukiohjaaja	☐	☐	☐	☐
07 Uraohjaaja	☐	☐	☐	☐
08 Muu opettaja ohjaajana	☐	☐	☐	☐
09 Opiskelijaterveydenhuolto	☐	☐	☐	☐
10 Jamkin oma opintopsykologi	☐	☐	☐	☐
11 Kriisiryhmä	☐	☐	☐	☐
12 Tsemppis-ryhmä	☐	☐	☐	☐
13 Rekrytointipalvelu	☐	☐	☐	☐
14 Kv-koordinaattori	☐	☐	☐	☐
15 Opintotukilautakunta	☐	☐	☐	☐

Vastauksen on oltava numeerinen

11. Haluaisin lisätietoja seuraavista ohjauspalveluista: (mainitse edellisestä kohdasta satunnaisessa järjestyksessä enintään KOLME mielestäsi tärkeintä, merkitse rivin alussa olevalla numerolla, esim. 01= opintotoimisto jne)

- 11 a) ☐
- 11 b) ☐
- 11 c) ☐

12. Kuinka usein olet käyttänyt JAMKin seuraavia ohjauspalveluja? (valitse mielestäsi lähinnä sopivimmat vaihtoehdot)

	Lähes päivittäin	n 1-2 krt/viikko	n 1-2 krt/kuukausi	n 1-2 krt/lukukausi	n 1-2 krt/lukuvuosi	n 1-2 krt opiskeluaikana	en koskaan
01 Opintotoimisto	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
02 Opettajatutori	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
03 Jamkin kirjastot	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
04 Koulutuspäällikkö	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
05 Opiskelijatutori	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
06 Tukiohjaaja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
07 Uraohjaaja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
08 Muu opettaja ohjaajana	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
09	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Opiskelijaterveydenhuolto

10 Jamkin oma opintopsykologi	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11 Kriisiryhmä	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12 Tsemppis-ryhmä	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13 Rekrytointipalvelu	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14 Kv-koordinaattori	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15 Opintotukilautakunta	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Vastauksen on oltava numeerinen

13. Mainitse satunnaisessa järjestyksessä mielestäsi KOLME tärkeintä omia opintojasi edistänyttä ohjauksen toimijaa edellisestä kohdasta: (merkitse edellisen kysymyksen rivin alussa olevalla numerolla, esim. 02 = opettajatuturi, jne)

- 13 a)
- 13 b)
- 13 c)

14. Missä vaiheessa opiskelua ohjaus on mielestäsi tärkeintä? (ilmoita lähinnä sopivin)

	Opiskelun alkuvaiheessa	Opiskelun keskivaiheessa	Opiskelun loppuvaiheessa	Koko ajan	Ohjauksella ei merkitystä/merkitys vähäinen	En osaa sanoa
Ohjaus on mielestäni tärkeintä	☐	☐	☐	☐	☐	☐

15. Missä määrin Jamkissa saamasi ohjaus on sisältänyt seuraavia asioita?

	Ei lainkaan	Hieman	Kohtalaisesti	Paljon	Erittäin paljon	En osaa sanoa
Opastusta käytännön asioissa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Oppimisen ja opiskelun ohjausta	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tukea haasteellisissa elämäntilanteissa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Uraohjausta	☐	☐	☐	☐	☐	☐

SEURAAVISSA KYSYMYKSISSÄ TOIVON SINUN ARVIOITASI JAMKISTA SAAMISTASI OHJAUSPALVELUISTA (17 a – 17 d)

17 a. Toivon sinun arvioitasi Jamkista saamastasi oppimisen ja opiskelun ohjauksesta

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä	Ei havaintoa/en ole käyttänyt tätä ohjausmuotoa	En osaa sanoa
Olen tyytyväinen saamaani oppimisen ja opiskelun ohjaukseen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Oppimisen ja opiskelun ohjaus on asiantuntevaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Oppimisen ja opiskelun ohjauksessa on minulle riittävästi aikaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen saamaani virtuaaliopintojen ohjaukseen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Virtuaaliopintojen ohjaus on asiantuntevaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Virtuaaliopintojen ohjauksessa on minulle riittävästi aikaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Virtuaaliopintojen ohjaajia on helppo lähestyä	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen saamaani opinnäytetyön ohjaukseen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Opinnäytetyön ohjaus on asiantuntevaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Opinnäytetyön ohjaajalla on riittävästi aikaa minulle	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Opinnäytetyön ohjaajaa on helppo lähestyä	☐	☐	☐	☐	☐	☐

17 b. Toivon sinun arvioitasi Jamkista saamastasi urasuunnittelun ohjauksesta	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä	Ei havaintoa, en ole ollut ohjauksessa	En osaa sanoa
Olen tyytyväinen saamaani urasuunnittelun ohjaukseen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen saamaani työmarkkinatietouteen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen saamaani tukeen tekemilleni uraa ohjaaville valinnoille	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Urasuunnittelun ohjaajalla on riittävästi aikaa minulle	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Urasuunnittelun ohjaus on asiantuntevaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Urasuunnittelun ohjaajaa on helppo lähestyä	☐	☐	☐	☐	☐	☐

17 c. Toivon sinun arvioitasi	Täysin	Jokseenkin	Jokseenkin	Täysin	Ei havaintoa,	En
-------------------------------	--------	------------	------------	--------	---------------	----

Jamkissa saamistasi <u>opastus- ja neuvontapalveluista</u>	samaa mieltä	samaa mieltä	eri mieltä	eri mieltä	en ole käyttänyt tätä palvelua	osaa sanoa
Olen tyytyväinen saamaani opintotoimistopalveluun	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Opintotoimistopalvelu on ollut asiantuntevaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Opintotoimistoissa on ollut minulle riittävästi aikaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen opintotoimistopalvelujen saatavuuteen (palvelu/aukioloajat)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen saamiini kirjastopalveluihin	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Jamkin kirjastopalvelut ovat asiantuntevia	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Henkilökohtaisia kirjastopalveluja tarvitessani minulle on ollut riittävästi aikaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen kirjastopalvelujen saatavuuteen (aukioloajat, virtuaalikirjasto)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen opiskelijatutoreiden opastuspalveluun	☐	☐	☐	☐	☐	☐

17 d. Toivon sinun arvioitasi Jamkissa saamastasi <u>tukiohjaajapalveluista (= tuki haasteellisissa elämäntilanteissa)</u>	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä	Ei havaintoa, en ole käyttänyt ko palvelua	En osaa sanoa
Olen tyytyväinen saamiini tukiohjaajan palveluihin	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tukiohjaajalla on riittävästi aikaa minulle	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tukiohjaajaa on helppo lähestyä/olen saanut ohjausta halutessani	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tukiohjaus on asiantuntevaa	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen opiskelijaterveydenhuoltopalveluihin	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen tyytyväinen Jamkin omaan opintopsykologipalveluun	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Terveystenhuolto- ja psykologipalvelut ovat olleet tarvittaessa saatavilla	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen saanut halutessani opastusta opintotuki- ja opintososiaalisissa asioissa	☐	☐	☐	☐	☐	☐

18. Mikä omasta mielestäsi on edistänyt eniten opiskelusi onnistumista Jamkissa? (mainitse <u>kolme</u> sinulle tärkeintä vaihtoehtoa seuraavista)

- ☐ Oma motivaatio
- ☐ Oppilaitoksen tarjoama ohjaus
- ☐ Opiskeluun käytettävät tilat/välineet
- ☐ Omat taloudelliset edellytykset
- ☐ Saamani opetus
- ☐ Läheisten/perheen kannustus
- ☐ Mahdollinen työnantaja/työympäristön tuki
- ☐ Monipuolinen opintojen tarjonta Jamkissa
- ☐ Opiskelukavereiden vertaistuki
- ☐ Jokin muu, mikä?

19. Minkälaisissa asioissa tarvitsisit lisää Jamkin ohjausta?

20. Miten kehittäisit Jamkin ohjauspalveluja?