

LÄHIHOITAJASTA SOSIONOMIKSI

-Siirtymävaiheen ohjaus opiskelijan silmin

Susanna Hämäläinen ja Niina

Kauppinen

Opinnäytetyö, kevät 2012

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diak Itä, Pieksämäki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK)

TIIVISTELMÄ

Hämäläinen, Susanna & Kauppinen, Niina. Lähihoitajasta sosionomiksi - siirtymävaiheen ohjaus opiskelijan silmin. Diak Itä, Pieksämäki, kevät 2012, 63 s., 2 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK)

Idea opinnäytetyöhön saatiin Uraohjaus-projektista, joka on Etelä-Savossa vuonna 2010 käynnistyneen toisen asteen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyöprojekti. Projektin aikana kehitetään siirtymävaiheessa tapahtuvaa opiskelijoiden ohjausta, luodaan uusia toimintamalleja opiskelijoiden uran ja jatko-opintojen suunnittelun tukemiseen. Tavoite on lisätä ristiinopiskelua toisen asteen ja ammattikorkeakoulujen kesken, ja kehittää osaamisen tunnistamista ja tunnustamista sekä sujuvampia opintopolkuja. Lisäksi tavoitteena on luoda toimintamalleja tukemaan opiskelijoiden urasuunnittelua. Projekti on osaltaan vaikuttamassa ajankohtaiseen asiaan, työurien pidentämiseen.

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää kuinka: lähihoitajakoulutuksesta sosionomi- tai sosionomidiakoniopintoihin jatkavat opiskelijat kokevat siirtymävaiheen ohjauksen, millä tekijöillä on merkitystä sujuvan siirtymävaiheen onnistuneelle ohjaukselle ja miten siirtymävaiheen ohjausta voidaan kehittää. Tarkoituksena oli saada opiskelijoiden kokemus näkyväksi ja tuottaa tietoa Diak Idälle ohjauksen kehittämiseksi.

Tutkimus oli muodoltaan kvalitatiivinen ja aineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa sosionomi tai sosionomidiakoniopiskelijaa. Haastattelumuotona oli teemahaastattelu. Yksilöhaastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin kokonaan, ja aineisto analysoitiin sisällönanalyysimenetelmällä.

Tulokset osoittivat, että alkuvaiheen ohjauksessa on puutteita. Opiskelijat kokivat alkuvaiheen ohjauksen riittämättömäksi, huonosti organisoiduksi ja sekavaksi. Opettajatuutorin ja opiskelijatovereiden tuki sekä ryhmähenki koettiin tärkeiksi ja opiskelua edesauttaviksi tekijöiksi. Opinto-ohjaajan antamaan ohjaukseen oltiin pääasiassa tyytyväisiä, mutta opinto-ohjauksen resurssit koettiin riittämättömiksi. Opiskelun ohjauksessa oli kaikkien vastaajien mielestä puutteita. Opiskelijat kokivat, että tehtävänannot ovat olleet usein epäselviä ja opintokokonaisuuksien toteutussuunnitelmat vaikeasti ymmärrettäviä. Myös tiedotuksessa koettiin olleen päällekkäisyyttä ja osin ristiriitaisuutta, ja joskus tietoa saatiin väärään aikaan. Alkuvaiheen ja opiskelun ohjauksen kokonaisvaltainen kehittäminen nähtiin suureksi ja toivottavaksi kehityssuunnaksi.

Tutkimuksen pohjalta näyttäisi siltä, että monimuoto-opetukseen siirtyminen on lisännyt alkuvaiheen ohjauksen tarvetta ja sen kehittämisen tarvetta. Monimuoto-opetus on muuttanut opiskelijoiden ja opettajien työtä, oppimisen muotoja, opetusteknologiaa ja tilatarpeita. Opinto-ohjauksen sekä opiskelun ohjauksen tulisi mukautua muuttuneeseen tilanteeseen.

Asiasanat: lähihoitaja, sosionomi, siirtymävaihe, ohjaus, kvalitatiivinen tutkimus

ABSTRACT

Hämäläinen, Susanna & Kauppinen, Niina. From Practical Nurse to Social Worker – Student Views on the Guidance of Career Transition. 63 p., 2 appendices. Language: Finnish. Pieksämäki . Spring 2012. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Program in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services

The idea of this thesis is derived from the Career Guidance Project, which is a secondary and vocational higher education collaboration, launched in South Savo in 2010. During the project, the counseling of students in the process of career transition was being developed by creating new operating models to support students' further studies and career planning. The aim of this project was to increase cross-learning in secondary and vocational higher education institutions, to develop skills for the identification and recognition of further education, and to develop more flowing curricula as well as to create operation models to support students' career planning. The project has also contributed to the current issue to postpone retirement.

The aim of the study was to find out how the continuing education students from a practical nurse to a social worker or to a social worker-deacon would experience the transition guidance, what factors would be relevant for a smooth transition for a successful direction, and how the transition guidance could be developed. The purpose was to make students' experience visible and to provide information to Diak Itä for the developing the guidance.

The study was a qualitative one and the data was collected by interviewing eight students who are studying to graduate as social workers or social worker-deacons. Interviews were carried out by using the method of theme interviewing. Individual interviews were recorded and fully transcribed, and the material was analyzed by the content analysis method.

The results proved that there are certain weaknesses in the guidance at the beginning of the transition. Students felt that the guidance in the initial phase was inadequate, poorly organized and incoherent. However, the support from the tutor teacher and other students were seen as important factors in improving the studies. The majority of the students were satisfied with the guidance of the study counselor but the resources of the study counseling were described as inadequate. All respondents said that there are weaknesses in the study counseling. According to the students, assignments given were often unclear and the plans for completing the study modules difficult to understand. In addition, there was certain overlapping and inconsistency in sharing information to students, and sometimes the information was given at the wrong time. Consequently, a comprehensive development of the study counseling in the initial phase was considered as an important target of improving in the future.

Finally, based on the study, it appears that the multi-shift teaching has increased the need for early counseling and the need to develop. Blended learning has changed the students' and the teachers' work, types of learning, educational technology, and space needs. The study guidance and the counseling should adapt to the changing situation.

Key words: practical nurse, social worker, transitional phase, guidance, qualitative research

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 KOULUTUSPOLIITTISET LINJAUKSET	7
2.1 Työurien pidentäminen	7
2.2 Koulutusaikojen lyhentäminen	9
2.3 Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen	11
2.4 Koulutuksesta välineitä yksilön työuran pidentämiseen	12
3 LÄHIHOITAJASTA SOSIONOMIKSI	14
3.1 Lähihoitajan kompetenssit	15
3.2 Sosionomin kompetenssit	17
3.3 Koulutusta ohjaava lainsäädäntö	18
4 OHJAUS	20
4.1 Opinto-ohjauksen lähtökohdat	20
4.2. Ohjausteoria	22
4.3 Tutkimuksia ohjauksesta	24
4.4 Siirtymävaiheen ohjauksen haasteita	27
4.5 Opintojen ohjaus Diakissa ja koulutuskeskus Agricolassa	29
4.6 Tutkimuksen keskeiset käsitteet	31
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	32
5.1 Tutkimusongelma	32
5.2 Tutkimuksen kohderyhmä	33
5.3 Tutkimusmenetelmät	34
5.4 Aineiston keruu	35
5.5 Aineiston analysointi	37
6 TUTKIMUSTULOKSET	38
6.1 Opintojen ohjaus	38
6.2 Opiskelun ohjaus	40
6.3 Opiskelukyky ja hyvinvointi	42
6.4 Merkitykselliset tekijät sujuvan siirtymävaiheen ohjauksessa	45
6.5 Siirtymävaiheen ohjauksen kehittäminen	46
7 TUTKIMUKSEN ANTI	48
7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys sekä merkitys omalle ammattialalle ...	48

7.2 Yhteenvetoa ja pohdintaa.....	50
7.3 Kehittämissuosituksia ja jatkotutkimuksia	54
7.4 Tutkimusprosessin arviointia.....	55
LÄHTEET.....	58
LIITE 1: Opiskelukykymalli	62
LIITE 2: Teemahaastattelurunko.....	63

1 JOHDANTO

Yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuneet muutokset sekä koulutusjärjestelmässä toteutetut uudistukset ovat lisänneet ohjauksen tarvetta. Koulutus- ja urasuunnittelua tukevien palvelujen tarve ja merkitys on kasvanut kaikenikäisten kansalaisten keskuudessa. Työurien lineaarisuus on vähentynyt ja siirtymien määrä on vastaavasti lisääntynyt. Koulutuspolkujen monimuotoistuminen ja yksilöllistyminen lisäävät osaltaan ohjauksen tarvetta.

Etelä-Savossa käynnistyi vuonna 2010 toisen asteen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyöprojekti, Uraohjaus-projekti. Projektin toteuttajia ovat Diak Itä ja Koulutuskeskus Agricola Pieksämäellä, Etelä-Savon ammattiopisto ja Mikkelin ammattikorkeakoulu Mikkeliissä sekä Savonlinnan ammatti- ja aikuisopisto ja Mikkelin ammattikorkeakoulu Savonlinnassa. Kaksivuotisen Uraohjaus-projektin aikana kehitetään siirtymävaiheessa tapahtuvaa opiskelijoiden ohjausta.

Projektissa on tehty kyselytutkimus vuonna 2010. Tutkimus kartoitti, kuinka opiskelijat kokevat siirtymävaiheen. Kyselyssä oli mukana Mikkelin ammattikorkeakoulu ja Diak Itä. Huomasimme, että projektilla ei ole pelkästään sosiaalialaa ja sosionomien siirtymävaiheen kokemuksista tuotettua tietoa. Halusimme tuoda esiin lähihoitajataustaisten sosionomi- ja sosionomidiakonopiskelijoiden kokemuksen siirtymävaiheesta toiselta asteelta ammattikorkeakouluopintoihin. Tukimme myös millä tekijöillä on merkitystä sujuvan siirtymävaiheen onnistuneelle ohjaukselle sekä miten siirtymävaiheen ohjausta voidaan kehittää.

Kiinnostuimme Uraohjaus-projektista sen ajankohtaisuuden vuoksi. Lisäksi ohjaus ja ohjaamisen menetelmät sekä siirtymävaihe opinnoista toiseen kiinnostavat meitä. Diak Idässä on siirrytty monimuotokoulutukseen syksyllä 2010. Tähän muuttuneeseen tilanteeseen sekä siirtymävaiheen haasteisiin opinnäytetyömme antaa ajankohtaista tietoa. Laajemmassa viitekehyksessä opinnäytetyömme liittyy koulutuspolitiikkaan ja työurien pidentämiseen sekä koulutusaikojen lyhentämiseen.

2 KOULUTUSPOLIITTISET LINJAUKSET

Opinnäytetyössämme tarkastelemme hiukan yleisiä koulutuspoliittisia linjauksia pohjana tutkimuksellemme. Tarkastelun kohteena on erityisesti työurien pidentäminen koulutuksen näkökulmasta. Aiheeseen liittyvät tiiviisti koulutusaikojen lyhentäminen sekä aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Nämä ovat tärkeitä teemoja sekä yhteiskunnallisen koulutuksen kehittämisen että yksittäisen opiskelijan näkökulmasta tarkasteltuna.

Koulutuspolitiikan lähtökohtana on, että Suomessa oikeus koulutukseen on perusoikeus. Sen toteutuminen turvataan lainsäädännössä määritellyllä oikeudella maksuttomaan perusopetukseen sekä yleisellä oppivelvollisuudella. Jokaisen Suomessa asuvan sivistyksellisiin oikeuksiin kuuluu myös yhtäläinen mahdollisuus saada kykijensä ja tarpeidensa mukaisesti muuta koulutusta sekä mahdollisuus kehittää itseään varattomuuden sitä estämättä. Nämä oikeudet julkisen vallan eli valtion ja kuntien on turvattava. (Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a.)

Koulutuspolitiikka rakentuu elinikäisen oppimisen periaatteelle. Elinikäisen oppimisen politiikkaan kuuluu, että siirtymät asteelta toiselle ja koulutuksesta työelämään ovat mahdollisimman joustavia. Oppiminen ei pääty nuorena hankittuun tutkintoon, vaan jatkuu koko aikuisiän. Kaikessa koulutuksessa tulee kiinnittää huomiota opitun tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että aikaisemmassa koulutuksessa ja muualla opittu voidaan mahdollisimman täysimääräisesti hyväksyä osaksi opintoja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 7.)

2.1 Työurien pidentäminen

Suomalaista koulutuspolitiikkaa leimaa vahva opiskelijälähtöinen ajattelu. Meillä opiskeluvaihto ovat henkilökohtaisia päätöksiä ja niitä pyritään kunnioittamaan. Viime aikoina keskusteluissa on näkynyt huoli työurien pituudesta. Nähdään, että työuria täytyy pidentää alkupäästä tehokkaalla urasuunnittelulla ja kehittämällä siirtymävaiheita opinnoista toisiin sekä loppupäästä eläkeikää nostamalla. Monet tahot pohtivat asiaa

omista näkökulmistaan, mutta julkisen talouden tilanne on yksi keskustelun pääpainoisista. Julkisen talouden kestävyys haaste on vanheneva väestö ja sitä kautta muutoshuoltosuhteessa. Työurien pidentämisessä keskustelun aiheeksi on noussut myös työssä jaksamisen merkitys. Toisin sanoen on tarkasteltava myös työurien laatua. Opinäytetyössämme kuitenkin keskityimme tarkastelemaan työurien pidentämistä nimenomaan koulutuksen näkökulmasta.

Julkisen talouden kestävyys kannalta on välttämätöntä, että mahdollisimman moni työikäinen on työssä ja valtion velkaantumisen kääntäminen laskuun. Koulutus- ja tutkimuspolitiikan keinoina julkisen talouden vakauttamisessa ovat erityisesti työurien pidentämiseen liittyvät toimet ja koulutusjärjestelmän rakenteiden ja tehokkuuden parantamiseen tähtäävät toimet sekä koulutustarjonnan suuntaaminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 7.)

Tärkein edellytys työurien pitenemiselle on kuitenkin se, että työtä on tarjolla mahdollisimman monelle työikäiselle. Työurien pidentäminen ja työikäisten työllisyysasteen nostaminen ovat itse asiassa sama asia. Korkea työllisyysaste ja pidemmät työurat vahvistavat muun muassa julkisten palvelujen ja sosiaaliturvan rahoitusta: mitä useampi työllinen, sitä enemmän kertyy verotuloja ja sosiaalivakuutusmaksuja. Hyvä työllisyys ja pidemmät työurat ovat siis sekä työntekijöiden että julkisen talouden etu. Jos työmahdollisuuksia on kaikille, ja jos työhön osallistumisen aika elinajasta lisääntyy, on kuntien ja valtion taloutta helpompi pitää tasapainossa. (Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö i.a.)

Toisaalta viimeisten koulutustarpeen ennakointitulosten mukaan myös ammattirakenteemme on muuttumassa voimakkaasti. Kasvavia ammattiryhmiä ovat erityisesti palveluala, sosiaali- ja terveysala ja johto- ja asiantuntijatyö. Koulutustarjonta ei ole täysin kyennyt mukautumaan ammattirakenteen muutokseen ja koulutuksen alakohtainen kohdentuminen ei kaikilta osin ole kestäväällä pohjalla. Tilanne tulee kärjistymään lähivuosina, kun työvoiman ylitarjontatilanteesta siirrytään työvoiman saatavuusongelmiin. (Opetusministeriö 2010, 19.)

2.2 Koulutusaikojen lyhentäminen

Tässä luvussa käsittelemme hiukan koulutusjärjestelmän nykytilannetta sekä niitä keinoja, joilla voidaan vaikuttaa koulutusaikojen pituuteen. Tärkeä tekijä koulutusaikojen lyhentämisen kannalta on myös aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjen kehittäminen. Tätä näkökulmaa käsittelemme myöhemmin omassa luvussaan.

Suomalaista koulutusta pidetään kansainvälisestikin korkeatasoisena. Kuitenkin nykyinen koulutusjärjestelmä on aiheuttanut myös monia ongelmia. Korkeakoulujärjestelmän nykyisiä heikkouksia on hidas opintoihin sijoittuminen, heikko läpäisy ja moninkertainen koulutus. Suomessa 20-29 -vuotiaista koulutuksessa on yli 40 %, kun muissa OECD-maissa vain joka neljäs. Korkeakouluopintoja hidastavat muun muassa työssäkäynti opintojen aikana, puutteellinen opinto- ja uraohjaus, jäykät opetusjärjestelyt, opiskelukykyyn ja motivaatioon liittyvät ongelmat. (Opetusministeriö 2010, 30.)

Keskimääräinen opiskeluaika yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa on Suomessa 4,9 vuotta, kun se on OECD-maissa keskimäärin 4,1 vuotta. Pisimmät koulutusajat ovat Saksassa, Itävallassa, Kreikassa ja Hollannissa, joissa kaikissa korkeakouluopiskelijan keskimääräinen opiskeluaika on yli 5 vuotta. Ruotsissa korkeakouluopiskelijan keskimääräinen opiskeluaika on lähes yhtä pitkä kuin Suomessa. Tanskassa sen sijaan korkeakouluopiskelijat käyttävät aikaa opintoihinsa vain 3,7 vuotta. Koulutuspituuksia on arvioitava suhteessa tutkintorakenteeseen. Esimerkiksi Tanskassa korkeakoulujen tutkintojärjestelmä sisältää niin sanottuja short cycle -tutkintoja, jotka ovat kandidaatin tutkintoja lyhyempiä tutkintoja. (Opetusministeriö 2010, 28.)

Keskeisinä koulutusaikoja lyhentävinä keinoina nähdään koulutusjärjestelmän rakenteiden ja tehokkuuden parantamiseen tähtäävät toimet sekä koulutustarjonnan suuntaaminen työelämälähtöiseksi. Tärkeänä nähdään myös koulutuksen laadun parantaminen: koulutussisältöjen, opintoprosessien ja opinto-ohjauksen kehittämien. Opintojen ohjauksen tulisi olla tavoitteellista. Kaikilla lukiolaisilla tulisi olla jatko-opintosuunnitelma, ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen päättävillä tulisi olla ura- tai opintosuunnitelma. Lisäksi suunnitelmaa tulisi voida tarkentaa myös myöhemmin yhdessä opinto-

ohjauksen ja uraohjauksen asiantuntijoiden kanssa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 4, 23.)

Tavoitteellisen opintojen ohjauksen nähdään sujuvoittavan toiselta asteelta korkeakouluopintoihin siirtymistä. Tämä onkin yksi keskeinen tavoite koulutusaikojen lyhentämisessä. Elinikäisen oppimisen kannalta taas on tärkeää, että työelämässä jo oleville kehitetään joustavia mahdollisuuksia täydentää osaamistaan. Käynnissä olevalla korkeakoulujen rahoitusuudistuksella puolestaan tavoitellaan opintoprosessien parantamista ja siten tavoitteellisten koulutusaikojen toteutumista. Myös korkeakoulujen opiskelijavainnin uudistaminen on käynnistetty, ja sillä pyritään nopeuttamaan korkeakouluopintoihin sijoittumista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 4, 23, 28.)

Kuten edeltä on käynyt ilmi, yksi koulutusaikojen pidentävä tekijä on, opintojen aikainen työnteko. Koulutusaikojen lyhentämiseen tähtäävissä toimenpiteissä onkin tärkeä huomioida myös opintojen aikaisen toimeentulon turvaaminen. Koulutus ja tutkimus vuosi-ina 2012-2016 kehittämissuunnitelmaan on kirjattu, että opintotukijärjestelmää kehitetään koulutuspoliittisten tavoitteiden pohjalta. Tavoitteena on koulutusasteiden ja opiskelijoiden välisen tasa-arvon ja tehokkaan tutkinnon suorittamisen edistäminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 41.)

Toiselta asteelta ammattikorkeakouluun siirtymistä halutaan siis helpottaa ja jouduttaa erilaisin keinoin. Jatko-opintoihin kannustetaan ja koulutus nähdään aina positiiviseksi asiaksi, mutta vastustustakin siirtymävaiheen kehittäminen on saanut. Voidaan ajatella, että mikäli ei siirrykään toiselta asteelta ammattikorkeakouluopintoihin lyhentyy koulutusaika. Näin ollen työntekijäresurssi saadaan nopeammin yhteiskunnan käyttöön ja työura pitenee. Toisaalta sosiaalialalla kuitenkin tarvitaan myös korkeammin koulutettua henkilöstöä. Kaikkien yhteiseksi eduksi koituu, että eri koulutussektoreilla pyritään edistämään lyhyempiä koulutusaikojä, sujuvampia siirtymävaiheita sekä reagoimaan nopeasti yhteiskunnallisiin muutoksiin.

2.3 Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen

Erilaiset aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännöt (AHOT) parhaimmillaan lyhentävät opiskeluaikoja ja pidentävät työuria. Paljon on vielä kuitenkin kehitettävää, että AHOT prosessit käytännössä ja konkreettisesti lyhentävät opiskeluaikaa ja mahdollistavat valmistumisen nopeammassa aikataulussa. Toki jo turhan päällekkäisen opiskelun vähentäminen antaa resursseja enemmän muihin aineopintoihin ja järkevöittää opintoja sekä lisää opintojen mielekkyyttä.

Koulutusajattelu on muuttunut opetuslähtöisestä osaamisen ja oppimistulosten korostamiseen. AHOT menettely perustuu osaamislähtöiseen ajatteluun. Ratkaisevaa on osaaminen ja oppimisprosessin tulos, ei se tapa, miten ja missä osaaminen, tiedot ja taidot on hankittu. Oppimista ja osaamista voi syntyä mitä erilaisimmissa tilanteissa sekä muodollisen että arkioppimisen kautta tai työelämässä. Näin ollen yksilöllä on oikeus hakea osaamisensa tunnustamista riippumatta siitä, miten se on hankittu. Osaamisperusteisessa ajattelussa korostuvat joustavat opintopolut ja liikkumismahdollisuuksien rakentaminen koulutusportaalta ja -tasolta seuraavalle. (ARENE 2009, 4.)

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta sekä osaamisen arvioinnista ja tiedottamisesta on säädetty asetuksessa ja laissa ammatillisesta koulutuksesta (1998/811, 1998/631). Laki antaa melko väljän tulkintamahdollisuuden AHOT menettelylle. Opetushallituksen julkaisu Opiskelijan arvioinnin hyviä käytäntöjä sisältää ohjeita AHOT menettelyn toteuttamiseen. Opetushallitus ohjeistaa, että opiskelijan osaamista on arvioitava jo opintojen alkaessa. Opiskelijan osaaminen ja sen taso tulee selvittää opiskelijan vahvuuksien tunnistamiseksi ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen määrittämiseksi. Osaamisen tunnistaminen on pohjana opiskelijan henkilökohtaisten tavoitteiden laatimisessa, mutta myös tarvittavan ohjauksen ja tuen määrittämisessä. Opiskelijaa tulee ohjata osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisen hakemisessa. Osaamisen tunnistamiseen liittyvien toimintaohjeiden ja lomakkeiden tulee olla helposti löydettävissä vaikkapa verkosta, jolloin opiskelija voi tutustua niihin omatoimisesti. Opiskelijan aiemmin hankkimaa osaamista verrataan tutkinnon osien tavoitteisiin, sisältöihin ja ammattitaitovaatimuksiin. (Opetushallitus 2008, 7.)

Osaamisen tunnustaminen on osa opiskelijan arviointia ja sitä koskevat samat säädökset kuin muutakin opiskelijan arviointia (2005/601). Osaamisen tunnustamisella korvataan tai luetaan hyväksi suoritettavaan tutkintoon kuuluvia opintoja, ja ne merkitään tutkintotodistukseen. Osaamisen tunnustamisesta päättävät kyseisten opintojen opettaja tai opettajat yhdessä. Aikaisemmin hankitulle osaamiselle ei voida asettaa mitään yleistä aikarajaa, jota ennen hankittua osaamista ei voitaisi tunnustaa, mutta osaamisen ajantasaisuus voidaan tarkistaa. (Opetushallitus 2008, 8.)

Diakonia-ammattikorkeakouluissa osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tavoitteena on tarjota opiskelijalle mahdollisuus aiemmin hankitun osaamisen hyödyntämiseen osana tutkintoa riippumatta siitä, miten, milloin tai missä osaaminen on hankittu. Osaamisen tunnustamisen lähtökohtana on samanarvoisuus eli opiskelijan osaamista verrataan Diakin opetussuunnitelmissa kirjattuihin osaamistavoitteisiin. Prosessin avulla opiskelijalla on mahdollisuus osoittaa aiemmin hankkimaansa osaamista ja monipuolistaa asiantuntemustaan niillä opinnoilla, joista hänellä ei ole vielä osaamista. Prosessin hyödynsaajina ovat opiskelija ja Diak. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a.)

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on mahdollista ainoastaan tutkintoon johtavassa koulutuksessa läsnä oleville opiskelijoille. Muunto-koulutuksen opiskelijoilla on aikaisempi alan opistoasteen tutkinto. Näiden opiskelijoiden opinnot rakentuvat Diakin mallinnettujen henkilökohtaisten opiskelusuunnitelmien eli Hopsien mukaisesti. Heidän ei tarvitse hakea näiltä osin aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista, vaan heidän opistotasoinen koulutuksensa otetaan huomioon suoraan Hopsin tekemisen yhteydessä. Muiden opintojen osalta muunto-opiskelijoita koskevat tavanomaiset AHOT menettelytapaohjeet. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a.)

2.4 Koulutuksesta välineitä yksilön työuran pidentämiseen

Opinnäytetyötä tehdessämme ja aineistoja tutkimalla ymmärsimme miten laajasta ja kokonaisvaltaisesta asiasta työurien pidentämisessä on kyse. Yhtenä lähteenä työssämme käytimme Työministeriön tutkimushankeen Koulutuksen vaikutukset työuran kokonaispituuteen -välituloksia. Tässäkään tutkimushankkeessa ei ole käsitelty suoraan siirtymävaiheen ohjausta tai sen haasteita, mutta tutkimus antoi meille kuitenkin taustatie-

toa aiheesta sekä kokonaiskuvaa koulutuksen merkityksestä työurien pituuteen. Lisäksi tutkimuksesta nousee esiin yksilön kokemus ja näkökulma, joka oli tärkeä myös omassa tutkimuksessamme.

Työuran ja koulutuksen suhdetta on tarkasteltu aiemmin monista näkökulmista. Aiempi tutkimustieto tutkimusaiheesta on kuitenkin hyvin sirpaleista ja sen kokoaminen ja systematisointi haastavaa. Koulutuksen vaikutuksia työuraa muovaaviin tekijöihin on usein sivuttu, mutta yksilön koko työuran ajallista etenemistä ei ole otettu kokonaisen tutkimuksen lähtökohdaksi. Koulutuksen suoria ja välillisiä vaikutuksia työelämään kuten työllistymistä, työllistyvyyden ylläpitämistä ja palkkavaikutuksia on selvitetty esimerkiksi OECD:n, ETLA:n ja VATT:n tutkimuksissa. Tämän hetken ajankohtaisin puute tutkimustiedossa koskee koulutuksen suhdetta työssä pysymisen ja jatkamisen tekijöihin. Sekä sitä, mikä on koulutuksen rooli ylipäätään yksilön, työelämän ja yhteiskunnan intressien integroimisessa. (Työministeriö 2005, 9.)

Raportin keskeiset johtopäätökset ovat, että hyvä peruskoulutus sekä korkeampi ja syvällisempi ammatillinen koulutus 1) tarjoavat yksilölle monentasoisia välineitä työuran ajalliseen rakentamiseen sekä 2) lisäävät erilaisin mekanismein yksilön motivaatiota ja voimavaroja toimia ylipäätään työelämässä. Määrällisten ja laadullisten tutkimusten katsauksen perusteella voidaan todeta, että koulutus parantaa yksilöiden työmarkkina- ja työelämäosaamista merkittävästi. Vaikutukset näkyvät koulutuksen jälkeisenä, objektiivisesti merkittävänä työmarkkina-aseman parantumisenä. Vaikutukset näkyvät myös työntekijöiden ja työnantajien myönteisinä arvioina koulutuksen vaikutuksista työllisyyteen ja uranäkymiin. Koulutuksen toisena funktiona työuran pituuden kannalta on palvelu yksilöiden työssä pysymistä edistäviä tarpeita. (Työministeriö 2005, 2.)

Elinikäisen kouluttautumisen potentiaali näyttää työuran kokonaispituutta ajatellen sitä suuremmalta, mitä aiemmin kouluttautuminen aloitetaan. Koulutusjärjestelmä ja eri koulutusasteet voisivat omilla toimintatavoillaan pyrkiä nykyistä kokonaisvaltaisemmin tukemaan työmarkkinoilla ja työelämässä tarvittavan osaamisen ja motivaation kehittymistä. Joissakin suhteissa vanhemmat ihmiset ovat kokeneet koulutuksesta enemmän hyötyä uransa kannalta kuin nuoret työelämässä toimineet. Toisaalta vanhempien ikäryhmien ongelmana voi olla koulutusmotivaation vähäisyys, ja keinoja motivoida ja kannustaa koulutukseen tulisi kehittää entisestään. Yksi keino on tuoda selvemmin esil-

le koulutuksen yksilötason vaikutuksia; julkisella keskustelulla on myös suuri merkitys yksilötason päätöksenteossa. (Työministeriö 2005, 2.)

Koulutus tuottaa erilaisia välineitä työelämässä toimimiseen. Uran pituus riippuu yksilötasolla kyvystä ja halusta toimia aktiivisesti objektiivisella ja subjektiivisella työurala, työmarkkinoilla tapahtuvassa uraneuvotteluprosessissa sekä työn kentillä. Näissä kaikissa tarvittavat kyvyt voidaan jakaa neljäntyyppisiin kvalifikaatioihin eli tuotannollisiin, innovatiivisiin, normatiivisiin ja inhimillisiin. Kvalifikaatiot ovat yksilön konkreettisia välineitä edistää ja ylläpitää omaa subjektiivista ja objektiivista työuraansa. Mitä kehittyneempää tämä osaaminen on, sitä paremmin yksilö pystyy vastaamaan niin työmarkkinoiden, työtehtävien kuin oman hyvinvointinsa ja jaksamisensa edellytyksiin. Ihmisten yleisinhimilliset tarpeet ovat uraprosessissa läsnä tiedostettuina tai tiedostamattomina sekä ratkaisevassa asemassa työuran kokonaispituuden kannalta. Mikäli yksilön tarpeet tulevat työelämässä tyydytetyiksi, säilyvät hänen työmotivaationsa sekä viime kädessä myös hänen henkinen ja fyysinen työkykynsä. (Työministeriö 2005, 2-3.)

Tutkimus käsitteli koulutusta välineenä työuran pidentämiseen. Siitä löytyi paljon samoja elementtejä mihin sujuvalla, onnistuneella ja tavoitteellisella siirtymävaiheen ohjauksella myös pyritään. Tavoitehan on sama, ja olemmekin opinnäytetyötämme tehdesä hahmottaneet, että mikäli työuria todella aiotaan saada pidemmiksi, olisi monien eri toimijoiden jotenkin nähtävä se yhteiseksi haasteeksi. Haasteeksi, jonka eteen kaikki ovat valmiita työskentelemään.

3 LÄHIHOITAJASTA SOSIONOMIKSI

Opinnäytetyössämme tutkimme lähihoitajataustaisten sosionomi tai sosionomidiakonin opiskelijoiden kokemusta siirtymävaiheen ohjauksesta Tässä luvussa avaamme lähihoitajan ja sosionomin osaamisalueita eli kompetensseja. Sosionomikoulutus on selkeä jatkumo lähihoitajaopinnoille, ja lähtökohtana on oman osaamisen ja ammatillisen koulutuksen laajentaminen. Valtakunnallisesti lähihoitajakoulutuksen laajuutta kuvataan

opintoviikkoina ja sosionomikoulutuksen laajuutta opintopisteillä. Yksi opintoviikko vaatii opiskelijalta keskimäärin noin 40 työtuntia ja opintopiste noin 27 työtuntia.

Asiakkaan kohtaaminen perustuu sosiaalialan arvoihin ja ammattieettisiin periaatteisiin. Samat periaatteet koskevat niin lähihoitajia kuin sosionomejakin. Lähihoitajan osaamiseen kuuluu ensisijaisesti yksilön ja yhteisön hyvinvoinnista huolehtiminen ja laaja-alainen yksilön hyvinvointiin liittyvien osa-alueiden hallinta. Sosionomin puolestaan tulee tunnistaa laajemmin yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä sekä pyrkiä kaikin tavoin edistämään hyvinvointia. Sosionomin tulee myös osata asiakastyön teoreettisia työorientaatioita ja työmenetelmiä sekä hallita laaja-alainen palvelujärjestelmäosaaminen. Sosionomikoulutus tarjoaa lähihoitajakoulutukseen nähden selkeää lisäosaamista kriittisen yhteiskuntaosaamisen, tutkimuksellisen kehittämisosaamisen sekä johtamisosaamisen alueilla.

3.1 Lähihoitajan kompetenssit

Ammatillinen perustutkinto, kuten lähihoitajatutkinto, voidaan suorittaa ammatillisena peruskoulutuksena tai näyttötutkintona. Tutkinnon laajuus on 120 opintoviikkoa. Ammatilliset tutkinnon osat sisältävät 90 opintoviikkoa, josta 50 opintoviikkoa on kaikille pakollisia opintoja ja 40 opintoviikkoa on valinnaisia koulutusohjelmia. Ammattitaitoa täydentävät opinnot käsittävät 20 opintoviikkoa ja vapaasti valittavat tutkinnon osat 10 opintoviikkoa. (Opetushallitus 2010, 1-3, 7.)

Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon suorittanut lähihoitaja työskentelee ihmisten kanssa ja heitä varten. Lähihoitaja osaa kohdata eri elämäntilanteissa olevat erilaiset asiakkaat ja potilaat yksilöinä sekä edistää toiminnallaan heidän terveyttään ja hyvinvointiaan. Hän osaa avustaa ja ohjata voimavaroiltaan, yksilöllisesti ja tasavertaisesti arjen tilanteissa sekä toimintakyvyn ylläpitämisessä, terveellisissä elintavoissa ja apuvälineiden käytössä. Lähihoitaja osaa myös ohjata ja tukea asiakkaita ja potilaita erilaisten hyvinvointipalvelujen hakemisessa ja käytössä sekä ohjata tarvittaessa erilaisen vertaistukea antavien yhteisöjen pariin. (Opetushallitus 2010, 8.)

Lähihoitaja työskentelee sosiaali- ja terveysalan hoito-, huolenpito-, kasvat- ja kuntoutustehtävissä. Hän osaa työssään hyödyntää tutkintoon kuuluvaa laaja-alaista alansa osaamista erilaisissa toimintaympäristöissä, ja hyödyntää työssään valitsemansa suuntautumsvaihtoehdon tuottamaa erikoisosaamista. Hän osaa toimia sosiaali- ja terveysalan arvoperustan mukaisesti, ja noudattaa myös ongelmatilanteissa alansa ammatitietoutta. Lähihoitaja osaa työskennellä vastuullisesti ja oikeudenmukaisesti. Hän vastaa tekemästään työstä ensisijaisesti asiakkaalle ja potilaalle mutta myös yhteiskunnalle. Lähihoitaja osaa huolehtia omasta kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnistaan ja ammattitaitonsa jatkuvasta kehittämisestä. (Opetushallitus 2010, 8.)

Lähihoitaja osaa toimia työssään kokonaisvaltaisesti, inhimillisesti ja suvaitsevaisesti. Työssä korostuu asiakkaan terveyden edistäminen sekä hyvinvointia ja kokonaiskuntoutumista tukeva työote. Työskentelyssään hän osaa ottaa huomioon asiakas- ja potilasturvallisuuden, ennaltaehkäistä tapaturmia sekä toimia turvallisesti ja ergonomisesti. Hän osaa myös tunnistaa väkivallan uhkan ja sen ilmenemismuodot sekä osallistua väkivaltaa ja syrjäytymistä ehkäisevään työhön. Lähihoitaja osallistuu terveyden edistämiseen ja ehkäisevään mielenterveys- ja päihdetyöhön sekä muiden kansansairauksien ehkäisyyn niin yksilöiden kuin yhteisöjenkin kohdalla. (Opetushallitus 2010, 9.)

Lähihoitaja osaa työskennellä ja toimia rakentavasti yhteistyössä moniammatillisissa ja -kulttuurisissa työryhmissä ja projekteissa. Hän osaa käyttää työssään ammatillisia vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja neuvottelutaitoja sekä kielitaitoa. Lähihoitaja osaa hyödyntää työssään asiakas- ja potilasryhmien ja työyhteisön jäsenten välistä vertaistukea. Hän osaa myös ottaa huomioon työ- ja elinympäristön esteettisyyden hyvinvoinnin edistäjänä. (Opetushallitus 2010, 9.)

Lähihoitaja hallitsee ammattinsa keskeisen tietoperustan, joka käsittelee ihmisen ja hänen psykososiaalisen ja fyysisen ympäristönsä sekä yhteiskunnan välisiä yhteyksiä. Hän osaa hyödyntää tietotekniikkaa ja alan teknologiaa. Hänellä on myös valmiudet yrittäjyyteen sekä työskentelyyn verkostoissa ja monikulttuurisessa toimintaympäristössä. Työssään hän osaa ottaa huomioon ympäristö- ja kustannusvaikutukset, ja noudattaa kestävä kehityksen toimintaperiaatteita. Lähihoitajalla on elinikäisen oppimisen valmiudet, ja hän osaa hakea ja soveltaa työssään uutta tietoa ja perustella tekemänsä ratkaisut. (Opetushallitus 2010, 9.)

3.2 Sosionomin kompetenssit

Opiskelijan ammatillinen kasvu sosionomiksi alkaa jo opintojen alussa. Laajimmillaan voidaan ajatella, että opiskelijan ammatillinen kasvu alkaa jo silloin, kun hän valitsee oman alansa. Asiantuntijaksi kehittämisessä on kyse pitkäaikaisesta prosessista. Sosionomikoulutuksen tavoitteena on luoda kehykset sosionomin ammatillisen kasvun tueksi sekä ohjata ja luoda näkökulmia opiskelijan oman oppimisen ylläpitämiseen myös koulutuksen jälkeen. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 25.)

Sosionomin (AMK) tutkinnon laajuus on 210 opintopistettä ja suorittaminen kestää noin kolme ja puoli vuotta. Sosionomitutkinnon kompetenssit eli osaamisalueet määriteltiin ammattikorkeakoulujen yhteistyönä 2006. Nämä uudistettiin vuonna 2010. Sosionomin ydinosaaminen on määritelty yhtenäiseksi kaikissa ammattikorkeakouluissa, mutta suuntautumisvaihtoehdot ja erityisosaamisen painotukset vaihtelevat ammattikorkeakouluittain. Sosionomin (AMK) kompetenssit pitävät sisällään tiedollisen ja taidollisen osaamisen määrittelyn kuudella eri osa-alueella. (Sosiaaliportti i.a.)

1) Sosiaalialan eettinen osaaminen

Sosionomi osaa toimia sosiaalialan arvojen ja ammattieettisten periaatteiden mukaisesti, ja kykenee eettiseen reflektioon. Sosionomi osaa ottaa huomioon yksilön ainutkertaisuuden, ja kykenee toimimaan myös arvostirriitoja sisältävissä tilanteissa. Hän edistää tasa-arvoa ja pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmista. (Sosiaaliportti i.a.)

2) Asiakastyön osaaminen

Sosionomi tunnistaa oman ihmiskäsityksensä ja arvomaailmansa merkityksen ja vaikutuksen työssään. Hän osaa luoda asiakkaan osallisuutta tukevan ammatillisen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen, ja ymmärtää asiakkaan tarpeet sekä osaa tukea voimavarojen käyttöönottoa ja vahvistumista. Hän osaa arvioiden käyttää erilaisia asiakastyön teoreettisia työorientaatioita ja työmenetelmiä sekä tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia ja eri-ikäisiä asiakkaita ja asiakasryhmiä. Sosionomi osaa kuvata asiakasprosessin vaiheet ja kehittää työtään sen pohjalta. (Sosiaaliportti i.a.)

3) Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen

Sosionomi tuntee hyvinvointia ja sosiaalisista turvallisuutta tukevat palvelujärjestelmät, niiden juridisen säädöspohjan ja tietojärjestelmät sekä osaa soveltaa niitä. Hän osaa ennakoida palveluiden muutoksia, ja pystyy osallistumaan palveluiden tuottamiseen ja kehittämiseen. Hän tunnistaa asiakkaiden palvelutarpeita sekä hallitsee palveluohjauksen ja ennaltaehkäisevän työn lähtökohdat ja menetelmiä. Sosionomi osaa toimia alansa asiantuntijana moniammatillisissa työryhmissä ja verkostoissa sekä edistää asiakkaan turvaverkkojen toimintaa. (Sosiaaliportti i.a.)

4) Kriittinen ja osallistuva yhteiskuntaosaaminen

Sosionomi osaa analysoida epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta tuottavia rakenteita ja prosesseja alueellisella, kansallisella ja kansainvälisellä tasolla. Hän osaa käyttää erilaisia yhteisösosiaalityön, yhteiskunnallisen vaikuttamisen ja viestinnän keinoja. Sosionomi osaa tukea kansalaisten osallisuutta ja kykenee osallistumaan ja vaikuttamaan yhteistyössä asiakkaiden ja muiden toimijoiden kanssa. (Sosiaaliportti i.a.)

5) Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen

Sosionomi on sisäistänyt reflektiivisen, tutkivan ja kehittävän työotteen. Hänellä on käytäntöpainotteista tutkimuksellista osaamista, ja hän osaa tuottaa uutta tietoa. Sosionomi osaa suunnitella, toteuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishankkeita. (Sosiaaliportti i.a.)

6) Johtamisosaaminen

Sosionomi tuntee talous- ja henkilöstöhallinnon peruseriaatteet. Hän osaa toimia työyhteisön lähiesimiehenä, ja kehittää sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä ja palveluprosesseja. Hän kykenee päätöksentekoon ennakoimattomissa toimintaympäristöissä, ja hänellä on perusedellytykset toimia alan itsenäisenä yrittäjänä. (Sosiaaliportti i.a.)

3.3 Koulutusta ohjaava lainsäädäntö

Lähihoitajakoulutusta määrittelee ammatillisesta koulutuksesta annettu laki (1998/630), ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annettu laki (1998/631) sekä opetusministeriön asetus ammatillisesta perustutkinnoista (2001/216), jossa on määritelty lähihoitajan suun-

tautumisvaihtoehdot. Lähihoitaja voi suuntautua asiakaspalveluun ja tietohallintaan, ensihoitoon, kuntoutukseen, lasten ja nuorten hoitoon ja kasvatukseen, mielenterveys- ja päihdetyöhön, sairaanhoitoon ja huolenpitoon, suun terveydenhoitoon, vammaistyöhön tai vanhustyöhön (2001/216). Näille suuntautumisvaihtoehdoille on määritelty kullekin omat osaamisalueet. (Opetushallitus 2010, 9-13.)

Tärkeimmät ammattikorkeakoulutusta määrittelevät säädökset ovat seuraavat lait ja asetukset: ammattikorkeakoululaki (2003/351), valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (2003/352), valtioneuvoston asetus ammattikorkeakoulujen yhteishausta (1998/1191), opetusministeriön asetus eräiden opintojen tuottamasta kelpoisuudesta ammattikorkeakouluopintoihin (2009/1080), asetus korkeakoulututkintojen järjestelmästä (1998/464) sekä asetus ammattikorkeakouluopinnoista (1995/256).

Ammattikorkeakoululaissa (2003/351) on määritelty ammattikorkeakoulujen tehtävät. Ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen yleisenä tavoitteena on antaa opiskelijalle: 1) laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet asianomaisen alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten; 2) edellytykset asianomaisen alan kehityksen seuraamiseen ja ajan tasalla pysymiseen; 3) valmiudet jatkuvaan koulutukseen; 4) riittävä viestintä- ja kielitaito; 5) asianomaisen alan kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet.

Perusopintojen tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alainen yleiskuva asianomaisen tehtäväalueen asemasta sekä merkityksestä yhteiskunnassa, työelämässä ja kansainvälisesti. Tavoitteena on perehdyttää opiskelija asianomaisen tehtäväalueen yleisiin teoreettisiin perusteisiin ja viestintään sekä antaa hänelle 8 §:ssä tarkoitettu kielitaito. Ammattiopintojen tavoitteena on perehdyttää opiskelija asianomaisen ammatillisen tehtäväalueen keskeisiin ongelmakokonaisuuksiin ja sovellutuksiin sekä niiden tieteellisiin tai taiteellisiin perusteisiin. Opintojen tarkoitus on, että opiskelija kykenee itsenäisesti työskentelemään tehtäväalueen asiantuntijatehtävissä, kehitystyössä ja yrittäjänä. Harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää ja osoittaa opiskelijan valmiuksia soveltaa tietojaan ja taitojaan ammattiopintoihin liittyvässä käytännön asiantuntijatehtävässä. (Laki ammattikorkeakoulusta 2003.)

4 OHJAUS

Ohjaus on yksi keskeinen osa-alue puhuttaessa työurien pituudesta tai ihan vaan yksittäisen opiskelijan hyvinvoinnista. Tässä luvussa avaamme hiukan sitä, mitä on ohjaus, opintojen ohjaus, ohjausteoriat sekä opintojen ohjaus Diakissa ja Koulutuskeskus Agri-colassa. Luvun viimeisessä alaluvussa käsittelemme ohjausta aiempien tutkimusten valossa. Ohjaus on niin laaja aihealue, jota on mahdoton käsitellä muutoin kuin pintapuolisesti näin moniulotteisessa oppimisympäristössä. Kuitenkin tähän aiheeseen tutustuminen on avannut meille ohjausta uudesta näkökulmasta, ja antanut välineitä myös sosionomin tehtävään ohjaustyöhön.

Ohjaus voidaan määritellä seuraavasti: ohjaus on työmenetelmä, ammatillisen keskustelun muoto, jota sovelletaan monissa ammateissa. Se on myös osa sellaisen organisaation toimintaa, jolla on tiettyjä sisällöllisiä tavoitteita esimerkiksi ammatinvalinnanohjauksessa tai opinto-ohjauksessa. Ohjaustyön kuvaukset poikkeavat toisistaan sen mukaan, korostetaanko niissä menetelmää, ohjaajan ja ohjattavan välistä vuorovaikutusta vai prosessia, johon ohjauksella pyritään vaikuttamaan. (Onnismaa 2007, 7.)

Ohjauksellisilla työtavoilla voidaan tukea ihmisten mahdollisuuksia sijoittaa ura- ja elämänsuunnittelu osaksi omaa elämää. Ohjaus onkin laajentunut puhtaasta opintojen tai uraohjauksesta yleiseksi elämänsuunnittelun menetelmäksi. Nykypäivänä ohjaus nähdäänkin ohjaajan ja ohjattava yhteistyönä, jossa tarkastellaan ja arvioidaan ohjattavan elämänsuunnittelun riskikysymyksiä. Enää ei niinkään korosteta asiantuntijuutta, ja ohjaajan tehtävää pyrkii ratkaisemaan ohjattavan ongelmia. Vaan ohjaus on ikään kuin merkitysten etsimistä ja matkalla olemista, jolloin ohjauksessa oleva henkilö on aktiivinen toimija sekä oman elämänsä asiantuntija. (Onnismaa 2007, 7, 9, 15.)

4.1 Opinto-ohjauksen lähtökohdat

Suomessa opinto-ohjausta toteutetaan elinikäisen ohjauksen viitekehyksessä. Elinikäiseen oppimiseen liittyvällä ohjauksella tarkoitetaan erilaisia toimia, joiden avulla kaikenikäiset kansalaiset voivat määritellä valmiutensa, taitonsa ja kiinnostuksensa missä

tahansa elämänvaiheessa. Tarkoituksena on, että kansalaiset voivat ohjauksen avulla tehdä koulutukseen ja ammattiin liittyviä päätöksiä. Ohjauksen avulla yksilö voi myös hallita kehityskaartaan oppimisessa, työssä ja muussa sellaisessa toiminnassa, jossa valmiuksia opitaan ja käytetään. Elinaikaisen ohjauksen järjestäminen pohjautuu seuraaviin periaatteisiin: asiakaslähtöisyys, osallistaminen, ohjauspalveluiden saatavuuden parantaminen ja laadunvarmistus. (Opetushallitus i.a.)

Ohjauksen avulla siis voidaan tukea elinikäistä oppimista ja kansalaisten osallisuutta. Arviointitulokset ovat osoittaneet, että toimiva ohjaus auttaa kaikenikäisiä kansalaisia löytämään oman opintopolkunsaa. Ohjauksella on merkitystä myös koulujärjestelmän ja työmarkkinoiden tuloksellisuudelle. Kun opiskelija pystyy yhdistämään yksilöllisiä tavoitteitaan ja opiskelumahdollisuuksiaan, hänen koulutukseen osallistumisensa ja tutkintojen suorittaminen tehostuu. (Vuorinen 2005, 9.)

Opinto-ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijaa koulutukseen, opiskeluun sekä elämään ja tulevaisuuteen liittyvissä kysymyksissä. Ohjauksen peruseriaatteita ovat ohjattavan ihmisarvon kunnioittaminen sekä hyvinvoinnin ja tasa-arvon edistäminen. Opinto-ohjaajan keskeinen työväline on hänen oma persoonansa. Ohjaustyön perustana onkin tiedostaa omia ja ammattikuntansa sekä yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyjä arvoja, ja toimia niiden mukaisesti. (Opetushallitus i.a.)

Opinto-ohjauksen ja kokonaisvaltaisen elämänsuunnittelun hahmottamisen tukena voi käyttää esimerkiksi Kristina Kuntun kehittämää opiskelijakykyymallia (Liite 1). Mallin mukaan opiskelukyky koostuu opiskelijan omista voimavaroista, opiskelutaidoista, opiskeluympäristöstä ja opetustoiminnasta. Opinto-ohjaajankoulutuksen yksi painopiste on kuitenkin ohjausteorioiden opetuksessa. Ohjausteoriat muodostavat perustan, jolle yksittäinen opinto-ohjaaja rakentaa oman, työympäristöönsä ja ohjattaviensa tarpeisiin soveltuvan käyttöteoriansa. Ohjausteoriat voi ymmärtää eräänlaisiksi linssiksi, jotka tarjoavat yhden näkemyksen todellisuuteen. Yhdellä linssillä on rajoituksensa; olennaisista on tulla tietoisiksi kunkin ohjausteorian mahdollisuuksista ja rajoituksista. (Helander & Seinä 2005,13; Kunttu i.a.)

4.2 Ohjausteoriat

Ohjausta voidaan tarkastella taustalla vaikuttavien ohjausteorioiden näkökulmasta. Ne ovat pitkälti yhteneväisiä muiden auttamistyön muotojen kuten psykologian, psykoterapian ja sosiaalityön kanssa. Ohjausteoriat ovat muotoutuneet pitkälti oppimisteorioiden pohjalta, joiden perusta on käyttäytymistieteissä. Ohjauksen erityisyys syntyy siitä, että ohjaussuhteet eivät ole yhtä intensiivisiä eivätkä pitkäkestoisia kuin muissa auttamistyön muodoissa. (Helander & Seinä 2005, 13,16.)

Ohjauksen teoriasuuntauksia on lukuisia, eikä mikään yksittäinen teoria muodosta kattavaa käsitystä kaikista tärkeistä ohjauksen ulottuvuuksista. Yhteistä teorioissa on se, että ohjauksessa hyväksytään ohjattavan havainnot, teot ja tunteet. Ohjaustilanteissa luottamus ja yksityisyys ovat keskeisiä elementtejä. Ero on kuitenkin siinä, kuinka ensisijaisina teorit pitävät tunteita tai käyttäytymistä. (Lairio & Puukari 2001, 41-42.)

Ohjausteorian tehtävänä on siis kuvata monitasoisesti ohjaussuhdetta. Edistykseellisen kasvatuksen ja ohjauksen pääajatus on inhimillinen kokemus ja kyky oppia käyttämään kokemusta hyväksi oppimisessa. Tieto ei ole irrotettavissa elämäkokemuksesta ja se saa pätevyytensä siitä, missä määrin se voidaan integroida oppijan kokemukseen. Opiskelijat eivät välttämättä opi kokemuksestaan vaan merkityksistä, joita he antavat kokemukselleen. (Savonlinnan opettajankoulutuslaitos 2003, i.a.)

Konstruktivistien ohjausteorioiden perustana on kognitiivinen teoriasuuntaus, jossa huomio kiinnittyy yksilön havaitsemis-, tiedonkäsittely-, ja päätöksentekoprosesseihin. Kun puhutaan konstruktivistisistä ohjausteorioista, kyseessä on laaja joukko eriasteisia lähestymistapoja. Yhteistä niille on oletus, että ohjattava on itsensä paras asiantuntija, joka ohjaajan kanssa yhteistyössä rakentaa kulloinkin tarkoituksenmukaista päätöstä, valintaa tai uraa. Konstruktivismiin näkökulmat pyrkivät kuvaamaan, sitä mitä ja miten ihmiset tekevät ja miksi he sen tekevät. Konstruktivistisessä lähestymistavassa korostetaan tunteiden merkitystä kaiken tiedon käsittelyssä. Se on luonteeltaan vähemmän opettavaa ja suoraan kognitioita kyseenalaistava. Varsinkin konstruktivistisessä terapiassa hyödynnetään erilaisia luovia menetelmiä, kuten metaforia ja tarinallisuutta. Konstruktivistisen ohjaustavan eri muotoja ovat muun muassa sosiodynaaminen ohjaus, voi-

mavara- ja ratkaisusuuntautunut lähestymistapa sekä narratiivinen ohjausteoria. (Helander & Seinä 2005, 14-15; Peavy 2000, 30; Kuusinen 2000, 96-97.)

Konstruktiiivisen ohjausperinteen edustaja, kanadalainen R. Vance Peavy, on kehittänyt niin sanotun sosiodynaamisen ohjauksen suuntauksen. Sosiodynaamista ohjausta kuvataan yhteiskonstruointiprosessiksi, jossa ohjaaja ja asiakas työskentelevät tiiminä, joka tutkii asiakkaan elämänkenttää. Tarkoituksena on yhdessä kartoittaa asiakkaan nykytilanne ja suunnitella henkilökohtaisia projekteja, jotka mahdollistavat asiakkaalle toivontunkaltaisen tulevaisuuden tavoittelemisen. Sosiodynaaminen ohjausnäkemys toimii käytännöllisenä, yleisluontoisena ja kokonaisvaltaisena elämänsuunnittelun menetelmänä. (Peavy 2000, 23.)

Toiseksi merkittäväksi konstruktiiiviseksi ohjausteoriaksi on noussut voimavara- ja ratkaisusuuntautunut lähestymistapa. Lähestymistapa kääntää perinteisen kausaaliajattelun: sen sijaan, että esitettäisiin syitä ongelmiin, huomio kiinnitetään onnistumisiin ja poikkeuksiin sekä niiden syiden tutkimiseen. Ratkaisukeskeinen työskentelymalli perustuu siis asiakaskeskeisyyteen ja positiiviseen ajatteluun. Tärkeää on luottamus ohjattavan kykyihin, luovuuteen ja voimavaroihin, ja työskentely keskittyy tulevaisuutta palveleviin tavoitteisiin ja ratkaisuihin. Ratkaisukeskeisessä lähestymistavassa painotetaan pieniä muutoksia ja niiden merkityksiä. Muutos yhdessä asiassa voi saada aikaan muutoksia myös muilla alueilla. (Lairio & Puukari 2001, 60-61; Helander & Seinä 2005, 15.)

Viime vuosina konstruktiiivisen teoriasuunnan uudeksi muodoksi on yleistymässä narratiivinen ohjausteoria. Ydinajatuksena on tutkia ohjauskeskustelussa sitä, kuinka hallitsevan ja ongelmakyllästeisen tarinan sijaan voidaan rikastaa ohjattavan vaihtoehtoista tarinaa. Tätä kautta ihmisen elämä näyttyy uudenlaisesta näkökulmasta. Narratiiviset ohjausmenetelmät kutsuvat asiakkaita matkalle yhteiseen tutkiskeluun, jossa etsitään lahjoja ja kykyjä, jotka ovat piilossa tai jonkin elämisen ongelman peittämiä. Narratiivinen ohjaus kunnioittaa syvästi asiakkaiden henkilökohtaista ja kulttuurista tietoa, ja sille on yleensä tyypillistä vastavuoroisuus. Narratiivinen ohjaus poikkeaa sikäli voimavara- ja ratkaisusuuntautuneesta teoriasta, ettei siinä aseteta varsinaisia tavoitteita. (Helander & Seinä 2005, 15-16; Peavy 2000, 17.)

Toiminnallisia lähestymistapoja ovat esimerkiksi psyko- ja sosiadraama, pedagoginen draama sekä seikkailu- ja toimintakokemusmenetelmät. Näiden teorioiden sovellukset opinto-ohjauksessa ovat rajoittuneet pääasiassa opintojen alkuvaiheen ryhmäyttämiseen ja paikoin esimerkiksi työnhakuvalmiuksien oppimiseen. (Helander & Seinä 2005, 16.)

Suomessa on kehitetty toimintaan ja neuvotteluun perustuva ammatinvalinnan- ja urakehityksen ohjaamisen teoria. Toiminnallis-neuvottelullinen lähestymistapa perustuu siihen ajatukseen, että työmarkkinoiden muutokset jälkiteollisessa yhteiskunnassa ovat epälineaarisia. Siksi tarvitaan ohjausmuoto, joka auttaa ihmistä yhä uudelleen käymään neuvotteluja heille sopivista sosiaalisista toimintapaikoista työelämässä. Tästä näkökulmasta ammatinvalinnanohjaus määritellään ohjaajan ja asiakkaan välisenä ideoiden, näkemysten ja toiminnan vaihtamisena. He neuvottelevat työelämän mahdollisuuksista sekä niistä yhteiskunnallisista, sosiaalisista ja yksilöllisistä yhteyksistä, joissa nuo mahdollisuudet voivat todentua. Tavoitteena on päästä yhteisymmärrykseen siitä, miten asiakas jatkaa ohjauksen jälkeen. (Peavy 2000, 22.)

4.3 Tutkimuksia ohjauksesta

Väitöskirjatutkimusten perusteella ohjauksen tutkimusta voi jäsentää kolmelle alueelle: urat ja uravalinnat perinteisenä tutkimuskohteena ohjauskeskustelun tutkimus sekä ohjaustyöhön sekä ohjausammatteihin ja ohjausinstituutioon kohdistuva tutkimus. (Sinisalo 2000, 190.)

Ura ja uravalintojen tutkimus voidaan jakaa kolmeen ryhmään: uravalinta ja urakehitys, ohjausprosessiin kohdistuva tutkimus ja muu tutkimus. Tähän aihealueeseen löytyy paljon tutkimuksia aina 1960-luvulta tähän päivään. Muun muassa Häyrynen käynnisti 1960-luvun puolivälissä laajan akateemisten urien seurantatutkimuksen, joka on jatkunut 1990-luvulle saakka. (Sinisalo 2000, 197.)

Ohjauksen paradigmaattinen muutos 1980-luvun lopulla siirsi ohjauksen painopistettä vähitellen ohjauskeskusteluun aiemmasta tutkimus- ja diagnoosikeskeisestä prosessista. Tämä heijastui myös tutkimuksen kentälle niin, että ohjausprosessi tuli tutkimuksen kohteeksi 1990-luvulla psykologisessa ja kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Se näkyi

myös koulujen opinto-ohjaukseen kohdistuvassa tutkimuksessa. Ohjaustyön, ohjaajan ammatti ja ohjaus instituutiona on ollut myös jonkin verran tutkijoiden mielenkiinnon kohteena. (Sinisalo. 2000, 198-200.)

Etelä-Savossa käynnissä olevassa Uraohjaus-projektissa toteutettiin kyselytutkimus vuonna 2010. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää kuinka ammattikorkeakouluopiskelijat kokevat siirtymävaiheen. Yhteensä kyselyyn vastasi 456 Mikkelin ammattikorkeakoulun ja Diak Idän eri koulutusohjelmien opiskelijaa. Heistä tutkimukseen mukaan otettiin 364 opiskelijaa, joilla oli taustalla toisen asteen koulutus. Kyselyn perusteella voidaan todeta, että toisen asteen opiskelijoilla on selkeä tarve urasuunnitelmalle jo opintojen aikana. Opiskelijat myös toivovat alakohtaisempaa ohjausta jatko-opintoihin yleisen esittelyn sijaan. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a; Nurmi, Saara 11.10.2011.)

Jaana Markkulalta ilmestyi vuonna 2006 tutkimus, jonka tavoitteena oli selvittää ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelusta, opintojen ohjaus- ja tukipalveluista sekä omista vaikutusmahdollisuuksistaan. Tutkimuksen yhdessä osioissa tutkittiin opintojen ohjaukseen liittyviä asioita. Esiin nousi, että lähes puolet vastaajista oli tyytyväisiä saamaansa opintojen ohjaukseen. Yli puolet kuitenkin toivoivat enemmän henkilökohtaista ohjausta. Tukea opintoihinsa useimmat opiskelijat saivat opiskelijatovereilta ja muilta ystäviltä. Esiin nousi myös kokemus, että työelämään ja urasuunnitteluun sekä motivaatio-ongelmien ja muiden kriisien kohtaamiseen liittyvä ohjaus on liian vähäistä. Ohjauksen saralla ammattikorkeakouluissa onkin tutkimuksen mukaan edelleen kehitettävää. (Markkula 2006,1.)

Tuorempi tutkimus samalta aihealueelta ilmestyi vuonna 2010. Elina Lavikaisen tekemän tutkimuksen, Opiskelijan ammattikorkeakoulu 2010, tarkastelunkohteena ovat opiskelijoiden koulutuspolut, näkemykset koulutuksen laadusta ja opiskelukyvystä sekä vaikuttamistoiminnasta. Tutkimus toteutettiin lomakekyselynä ja se suunnattiin vuosina 2004-2009 opintonsa aloittaneille opiskelijoille. Kohderyhmään kuuluivat nuorten koulutuksessa ja aikuiskoulutuksessa AMK-tutkintoa sekä ylempää AMK-tutkintoa suorittavat opiskelijat. Kyselyyn vastasi 5698 opiskelijaa. (Lavikainen 2010, 4.)

Tutkimus osoitti, että nuorten koulutuksessa opiskelevien siirtymäaika toisen asteen opinnoista ammattikorkeakouluopintoihin on keskimäärin kaksi vuotta. Siirtymäaikaan

vaikuttavat yleisimmin työssäkäynti sekä epävarmuus siitä, mitä haluaisi opiskella. Keskeiseksi siirtymäaikaa lyhentäväksi tekijäksi nousee opintojen ohjaus toisella asteella. Koulutusala valitaan nuoriso-opiskelijoiden keskuudessa yleisimmin alan kiinnostavuuden perusteella. Aikuis- ja YAMK-opiskelijoiden alanvalintaan vaikuttaa pääosin kertyneeseen työkokemukseen liittyvät syyt. (Lavikainen 2010, 4,159.)

Opinnoissa etenemistä tukee vahva opiskelukyky, jonka havaittiin olevan yhteydessä sekä opintopisteillä mitattuun että koettuun etenemiseen. Opiskelukykynsä vahvaksi kokevat ovat myös tyytyväisempiä opintojensa etenemiseen. Yleisimpiä opintoja hidastavia tekijöitä ovat heikko opiskelumotivaatio ja työssäkäynti lukukausien aikana (Lavikainen 2010, 4.)

Opiskelijoiden näkökulmasta ammattikorkeakoulutuksen laatu on vaihtelevaa. Vastaajat ovat tyytyväisimpiä koulutusohjelman sisältöön, opettajien ammattitaitoon ja opetustarjontaan, kun taas opintojen ohjaus ja mahdollisuudet suorittaa opintoja muissa korkeakouluissa koetaan heikoimpina. Aikuis- ja YAMK-opiskelijat ovat pääosin tyytyväisempiä koulutuksen laatuun kuin nuorten koulutuksessa opiskelevat. (Lavikainen 2010, 162, 170.)

Tutkimuksessa käytetty opiskelukyvyn malli koostuu kuudesta osatekijästä: pedagogisesta opiskeluympäristöstä, hallinnollisesta opiskeluympäristöstä ja esteettömyydestä, sosiaalisesta opiskeluympäristöstä, moninaisuuden huomioinnista, opiskelutaidoista sekä omista voimavaroista. Vahvimiksi opiskelukyvyn osatekijöiksi vastaajat kokevat omat voimavarat ja sosiaalisen opiskeluympäristön. Heikoimmin opiskelukykyä tukee pedagoginen opiskeluympäristö. Opiskeluympäristössään tukea saaneet opiskelijat kokevat opiskelukykynsä vahvemmaksi kuin ilman tukea jääneet. Esimerkiksi opettajan tarjoama tuki vahvistaa opiskelukykyä sekä pedagogisen että hallinnollisen opiskelu ympäristön alueilla. Opiskelutovereilta saatu tuki puolestaan vahvistaa omia voimavaroja ja sosiaalista opiskelu ympäristöä. Aikuis- ja YAMK-opiskelijat kokevat opiskelukykynsä pääosin vahvemmaksi kuin nuorten koulutuksessa opiskelevat. (Lavikainen 2010, 4,163.)

4.4 Siirtymävaiheen ohjauksen haasteita

Edellä on puhuttu siitä, miten työurien pituuteen voidaan vaikuttaa koulutuksen ja ohjauksen keinoin. Koulutusaikojen lyhentämisen näkökulmasta yhtenä tavoitteena on kehittää sujuvia siirtymävaiheita asteelta toiselle. Haasteita ei kuitenkaan siirtymävaiheen ohjauksesta tule puuttumaan. Ohjauksen ja opiskelujärjestelyjen pitäisi tukea sujuvaa ja laadukasta opiskelua sekä kasvattaa opintojen läpäisyä. Opintoprosesseja tulisi kehittää niin, että opiskelijan olisi mahdollista suorittaa opintonsa mahdollisimman sujuvasti sekä tavoiteajassa. Opintoja tulisi jäntevöittää ja valmistumista nopeuttaa selkeällä tutkintorakenteen sekä lukukausien ja opiskeluviikkojen mahdollisimman tasaisella ja kattavalla käytöllä. (Suomen Ylioppilaskuntien Liitto. i.a.)

Opintojen suorittamista tukee opiskelijan sitoutuminen opintoihin ja kiinnittyminen opiskeluyhteisöön. Tiedetään, että integroituminen ensimmäisen opiskeluvuoden aikana määrittää koko loppuajan opintojen kestoa ja sujuvuutta. Kiinnittymistä tulisikin tukea koko ensimmäisen vuoden ajan. Erityisen tärkeää on tarjota opiskelijoille heidän erilaisia ominaisuuksiaan ja elämäntilanteitansa huomioon ottavat esteettömät ja joustavat opiskelumahdollisuudet. (Suomen Ylioppilaskuntien Liitto. i.a.)

Opiskelijoille tulisi tarjota henkilökohtaista ohjausta opintojen ja uran suunnitteluun. Hops -ohjaus eli henkilökohtaisen opintosuunnitelman ohjaus ei toteudu tarkoituksenmukaisella tavalla monessakaan paikassa. Lisäksi pelkästään opintojen suunnittelemiseen keskittyminen on liian kapea näkökulma opiskelun ja työelämään siirtymisen tukemisessa. Tämän vuoksi Hops -ohjausta tulisi kehittää kehityskeskustelevampaan suuntaan, jossa huomioitaisiin opiskeluun ja opiskelijaan liittyviä tekijöitä nykyistä laajemmin. Myös opintopsykologeilla on keskeinen rooli; heitä tulisi olla riittävästi tuke-
massa opiskelijoiden opiskelukykyä ja opintojen sujumista. (Suomen Ylioppilaskuntien Liitto i.a.)

Opintoaikojen nopeuttamiseksi koulutuksessa hankittua osaamista tulisi tehdä näkyvämmäksi ja myös muualla kuin muodollisessa koulutuksessa hankittua osaamista tulisi tunnustaa osaksi opintoja. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännöt vaihtelevat hyvin paljon sekä korkeakoulujen sisällä että korkeakoulujen välillä. Opiskelijoiden yhdenvertainen kohtelu ei nykyisellä toimintatavalla toteudu eivät-

kä AHOT-menettelyt tarjoa tällä hetkellä riittävästi välineitä päällekkäisen koulutuksen välttämiseen tai opiskelijan opintoaikojen lyhentämiseen. Hyväksilukukäytäntöjen kehittäminen on tärkeää myös korkeakoulujen sisäisen ja välisen liikkuvuuden kannalta. (Suomen Ylioppilaskuntien Liitto i.a.)

Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö (OTUS) tutki AHOT-menettelyä korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta vuonna 2011. Tutkimuksen mukaan opintojaan hyväksiluettua saaneista opiskelijoista noin puolet arvioi opiskeluaikansa lyhentyneen. Hyväksiluettujen opintojen määrä vaikuttaa selkeästi arvioituun opiskeluaikaan. Esimerkiksi 41–60 opintopistettä hyväksiluettua saaneista 40 prosenttia on sitä mieltä, että opiskeluaika on lyhentynyt noin vuodella tai yli vuodella. (Penttilä 2011, 5.)

Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen olisi järkevää olla keskeinen osa henkilökohtaisen opintosuunnitelman ohjausta. Työ vaatii nykyistä osaamislähtöisempää ja opiskelijakeskeisempää lähestymistapaa. Tutkintojen ja niiden osien osaamistavoitteet pitää määritellä ja kuvauksia hyödyntää myös opiskelijan osaamista arvioitaessa. (Suomen Ylioppilaskuntien Liitto i.a.)

Haasteena ovat myös oppimisympäristöt. Niiden tulisi olla ajanmukaiset ja opiskelijaa palvelevat, jotta opinnot sujuvat suunnitellusti. Opetuskäytössä olevien tietoteknisten välineiden on oltava kunnossa, sillä tieto- ja viestintätekninen osaaminen on tänä päivänä yksi edellytys pärjäämiselle työmarkkinoilla. Ajanmukaiset opiskeluvälineet ja tietotekniset ratkaisut on siis otettava jokapäiväistä opetusta. (Suomen Ylioppilaskuntien Liitto i.a.)

Ohjauksessa olisi myös kiinnitettävä huomiota opintojen kuormittavuuteen. Opintojen liian suuri kuormittavuus ja epäonnistunut mitoitus näkyvätkin usealla alalla opiskelijoiden kohtuuttomana kuormittumisena, opintoaikojen venymisenä sekä opiskelijoiden uupumuksena ja opiskelukyvyyn heikkenemisenä. (Suomen Ylioppilaskuntien Liitto i.a.)

Suuri kysymys ohjauksesta puhuttaessa ovat ohjauksen resurssit. Jotta ohjaus olisi riittävää, tulisi opiskelijalla olla mahdollisuus saada henkilökohtaista ja jatkuvaa opinto-ohjausta. Opinto-ohjaajien määrän tulisi siis olla riittävä, jotta tarpeen mukainen ohjaus toteutuisi kaikkien opiskelijoiden kohdalla. Lisäksi tulisi kiinnittää huomiota myös oh-

jaajien täydennyskoulutusmahdollisuuksiin sekä siihen, että tehtäisiin yhteistyötä myös työelämän ja työvoimaviranomaisten kanssa.

4.5 Opintojen ohjaus Diakissa ja Koulutuskeskus Agricolassa

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen ohjauspalvelujen järjestämisestä päätetään korkeakouluissa. Ohjausta koskevat suunnitelmat ovat osa korkeakoulujen laatujärjestelmiä. Korkeakoulujen ohjauspalveluja on kehitetty erilaisissa hankkeissa. Kehittämistarpeiden taustalla ovat olleet aikaisempaa heterogeenisemmat opiskelijat ja lisääntyvä opiskelijoiden määrä sekä opintojen etenemisen tavoitteet opintoaikojen lyhentämisestä ja läpäisyn parantamisesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 15.)

Diakissa ammatillisen kasvun tukeminen ymmärretään opiskelijoiden ohjaamisena ja tukemisena heidän opiskelupolullaan kohti työelämää. Diakin panostus opiskelijoiden ohjaukseen ja tukeen nousee sen arvopohjasta. Diakin perusarvoja ovat kristillinen lähimmäisenrakkaus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja avoin vuorovaikutus.

Jokaisessa Diakin toimipaikassa on opintotoimisto, opintos sihteeri ja opinto-ohjaaja. Diak Idässä opinto-ohjaajia on kaksi. Opinto-oppaan opiskelija löytää www-sivuilta. Tutkintonimikekohtaisen koosteen omasta opetussuunnitelmastaan opiskelija saa opintojensa alussa. Heti opintojen alkuvaiheessa opiskelijalle tehdään henkilökohtainen opiskelusuunnitelma eli Hops. Opintokokonaisuuksien aikana toteutuvaan opiskelijan ohjaukseen osallistuvat opinto-ohjaajan lisäksi opintojaksoissa opettavat sekä harjoitella ohjaavat opettajat sekä harjoitteluyhteisöjen ammattihenkilöt. Diakissa käytetään opiskelijoiden ammatillisen kasvun tukena oppimispäiväkirjoja, portfolioita tai kasvun kansioita sekä muita opintokokonaisuuksiin kuuluvia oppimistehtäviä. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a.)

Urasuunnittelua tukevat opinto-ohjaajan kanssa käytävät Hops-keskustelut, tuutoripaamiset ja opettajatuutorin kanssa käytävät kehityskeskustelut, joissa ohjataan opiskelijaa opintokokonaisuusvalintojen ja harjoittelupolun suunnittelussa. Olennainen osa työelämä- ja uraohjauksesta tapahtuu työelämän oppimisympäristöissä tapahtuvan työharjoittelun ohjauksessa. Opintokokonaisuuksiin integroidun työelämäohjauksen ja op-

pimistehtävien lisäksi opiskelijoille järjestetään erilaisia työelämään ja työssäkäyntiin liittyviä tilaisuuksia niin sanottuja työelämäfoorumeita ja opiskelijoita ohjataan työnhakuun, urasuunnitteluun, ammatilliseen kehittymiseen ja jatkokoulutusmahdollisuuksiin liittyvissä asioissa. Keskeisiä toimenpiteitä ovat opiskelijoiden urasuunnittelua tukevien tapahtumien järjestäminen, opiskelijoiden uraohjauksen tehostaminen, alumnitoiminnan vahvistaminen ja Jobstepin hyödyntäminen. Diak Idässä tutustutaan opintojen loppuvaiheessa erilaisiin jatkokoulutusmahdollisuuksiin. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a.)

Diakin opiskelijan on mahdollisuus hakea aikaisemmin hankkimansa osaamisen tunnistamista ja tunnustamista osaksi tutkintoaan riippumatta siitä, miten, milloin tai missä osaaminen on hankittu. Osaamisen tunnustamisessa opiskelijan osaamista verrataan Diakin opetussuunnitelmissa kirjattuihin osaamistavoitteisiin. Pääsääntöisesti tunnistaminen ja tunnustaminen haetaan tutkinto-opintojen alkuvaiheessa henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman vahvistamisen yhteydessä. Opiskelija voi hakea AHOT-menettelyjä myös myöhemmin opintojen kuluessa. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a.)

Koulutuskeskus Agricolassa opinto-ohjauksen tavoitteena on tukea henkilökohtaisen opiskeluohjelman suunnittelussa ja siinä asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa. Opintojen ohjaukseen osallistuvat opettajat yhdessä opinto-ohjaajan kanssa. Tarvittaessa myös koulutuskeskuksen muu henkilökunta auttaa opintoihin liittyvissä asioissa. Opinto-ohjaaja auttaa henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laadinnassa, valinnaisia ja vapaasti valittavia opintoja valittaessa. Tarvittaessa tukea saa myös koulutusohjelman ja työssäoppimispaikan valintaan sekä oman oppilaitoksen ulkopuolisten opintojen suorittamiseen. Opinto-ohjaaja auttaa, kun tarvitaan tietoa eri opintokokonaisuuksien ajoituksesta, suorittamisjärjestyksistä, etenemisesteistä tai muista opiskelun sujumista ohjaavista määräyksistä. Hän auttaa myös kun halutaan muuttaa opintosuunnitelmaa, jos opiskelijalla on oppimisvaikeuksia tai jos halutaan keskustella urasuunnitelmista, jatko-opinnoista tai työllistymismahdollisuuksista. (Koulutuskeskus Agricola i.a.)

4.6 Tutkimuksen keskeiset käsitteet

Tässä luvussa avaamme tutkimuksen keskeisiä käsitteitä helpottaaksemme tutkimuksemme ymmärtämistä. Seuraavissa luvuissa käsittelemme tutkimuksen toteutusta ja sen tuloksia, joissa käsitteitä käytetään. Tutkimuksemme keskeiset käsitteet:

- **Monimuotokoulutus**, tarkoittaa työssämme koulutusmuotoa, joka koostuu noin kerran kuussa toteutettavasta lähiopetusjaksosta sekä tieto- ja viestintätekniikalla tuetusta opetuksesta eli etäopetuksesta.
- **Siirtymävaihe** tarkoittaa työssämme toisen asteen opintojen ja ammattikorkeakouluopintojen välistä aikaa.
- **Urasuunnittelulla** tarkoitamme työssämme yksilön suunnitteluprosessia, jossa tiedostetaan omat vahvuudet ja heikkoudet sekä uramahdollisuudet ja vaihtoehdot seurauksineen. Suunnittelun avulla tunnistetaan ura- ja elämänpäämäärät, aikataulutetaan työ, koulutus ja muu kehitystoiminta siten, että voidaan määrittää tietyn uratavoitteen saavuttamiseen tarvittava urapolku ja aika.
- **Uraohjaus** käsitetään työssämme kaikkena toimintana, jossa suunnitellaan opiskelijan opintoja ja opintojen jälkeistä aikaa joko opinto-ohjaajan tai ohjaukseen liittyvän henkilön toimesta.
- **Urapolku** tarkoittaa työssämme opiskelijoiden ammatillisen kasvun ja koulutuksen polkuja. Se on opintojen ja mahdollisesti työelämän muodostama vaiheittainen jatkumo, joka alkaa ensimmäisestä ammatilliseen koulutukseen hakemisesta ja päättyy parhaillaan kesken olevaan sosionomikoulutukseen.
- **Opintopolku** tarkoittaa työssämme sosionomiopintojen kulkua.
- **Alkuvaiheen ohjauksella** tarkoitamme Diak Idässä opintojen ensimmäisen lukukauden aikana opinto-ohjaajan ja opettajien antamaa ohjausta.
- **Siirtymävaiheen ohjaus** pitää sisällään opintojen alkuvaiheen ohjauksen sekä toisen asteen opintojen aikana saadun uraohjauksen.
- **Opintojen ohjauksella** tarkoitamme työssämme opinto-ohjaajan antamaa ohjausta.
- **Opiskelun ohjauksella** tarkoitamme kaikkea opettajien antamaa ohjausta konkreettiseen opiskeluun.

- **Opettajatuutori** on opetushenkilöstöön kuuluva henkilö, joka ohjaa esimerkiksi ensimmäisen vuoden opiskelijoiden opintoja.
- **Opiskelijatuutori** tarkoittaa työssämme vanhemman vuosikurssin opiskelijaa, joka ohjaa ja neuvoa uusia opiskelijoita sekä rakentaa ryhmähenkeä.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyöhön saadun idean jälkeen aloimme tarkastella omaa aikaisempaa tietämystämme aiheesta. Pohdimme, mikä meitä erityisesti kiinnostaa tässä aiheessa. Omia ajatuksia syntyi, ja tietoa aiheesta löytyi. Pohdintojen jälkeen päädyimme tekemään kvalitatiivista tutkimusta yksilöteemahaastattelujen avulla noin kymmenelle lähihoitajataustaiselle sosionomi- tai sosionomidiakoniopiskelijalle. Tutkimuksessa keskityttiin vain opiskelijoiden näkemyksiin ja kokemuksiin. Diak Idän opinto-ohjaajien ja opettajien näkemyksiä siirtymävaiheen ohjauksesta ei tässä työssä ole tutkittu.

Tavoitteenamme oli, että keräämämme taustatieto ja tutkimuksemme konkretisoituvat opinnäytetyöksi, joka antaa tietoa ja vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Halusimme työmme kautta antaa Uraohjaus-projektin, Diak Idän ja Koulutuskeskus Agricolan käyttöön uusia ideoita, työvälineitä sekä tietoa ohjauksen tueksi ja sen kehittämiseen. Katsoimme, että Diak Idän siirtyminen monimuotokoulutukseen tekee tutkimuksestamme entistäkin ajankohtaisemman.

5.1 Tutkimusongelma

Tutkimusongelma nousi siitä tosiasiasta, että pelkästään sosiaalialan ja sosionomiopiskelijoiden siirtymävaiheen kokemuksista tuotettua tietoa ei ole olemassa Diak Idän osalta. Päätimme tutkia asiaa opinnäytetyössämme haastatteleamalla Diak Idän sosionomi- ja sosionomidiakoniopiskelijoita.

Tutkimuskysymyksiämme olivat:

- 1) miten sosionomi ja sosionomidiakoniat opiskelijat kokivat siirtymävaiheen ohjauksen
- 2) millä tekijöillä oli merkitystä sujuvan siirtymävaiheen onnistuneelle ohjaukselle
- 3) sekä miten siirtymävaiheen ohjausta voidaan kehittää

5.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Alkuperäisenä kohderyhmänä tutkimuksessamme oli ensimmäistä vuotta sosionomiksi tai sosionomidiakoniksi opiskelevat lähihoitajataustaiset opiskelijat. Haastateltaviksi halusimme noin kymmenen kriteerit täyttävää opiskelijaa. Hyvin pian huomasimme, että tästä joukosta emme saa haluamaamme noin kymmentä haastateltavaa, ja haastattelupyynnöt ja tutkimus laajennettiin koskemaan myös toisen vuoden lähihoitajataustaisia opiskelijoita. Ensimmäisen ja toisen vuoden opiskelijoissa on yhteensä 32 lähihoitajataustaista opiskelijaa.

Ensimmäisessä vaiheessa Diak Idän opinto-ohjaaja Saara Nurmi pyysi kaikilta syksyllä 2011 aloittaneilta kriteerit täyttäviltä opiskelijoilta luvan heidän opiskelijasähköpostiosoitteidensa luovuttamiseksi meille. Kolme kieltäytyi luovutuspyynnöstä, joten lähetimme haastattelupyynnön sähköpostitse yhdeksälletoista opiskelijalle. Toisen vuoden opiskelijoiden kohdalla toimittiin samoin. Tässä vaiheessa haastattelupyynnön sähköpostitse sai kymmenen opiskelijaa, lisäksi haastattelupyynnötämme oli nähtävissä Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden virtuaalipalveluissa eli VOPA:ssa.

Kaikki haastattelupyynnötämme vastanneet opiskelijat pääsivät mukaan tutkimukseemme. Haastateltavat valikoituvat siis oman vapaaehtoisuutensa perusteella. Laitoimme haastattelupyynnön sähköisesti kaksi eri kertaa sekä sähköisiä muistutuspyyntöjä henkilöille, jotka olivat jo vastanneet pyyntöömme ja alustavasti lupautuneet haastatteluun. Lisäksi pyysimme jo haastateltuja kertomaan sanallista muistutusta tutkimuksestamme opiskelijatovereilleen, joilla oli lähihoitajatausta. Lopullinen haastateltavien määrä oli kahdeksan. Määrän koimme kuitenkin riittävänä, ja saimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme.

5.3 Tutkimusmenetelmät

Tekemämme tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa menetelmänä käytimme yksilöteemahaastattelua. Haastattelimme kahdeksaa sosionomi tai sosionomidiakoniopiskelijaa, ja haastatteluteemat (Liite 2) johdettiin tutkimuskysymyksistä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tulokseksi voidaan saada vain ehdollisia selityksiä johonkin aikaan ja paikkaan rajoittuen. Yleisesti todetaan, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään pikemminkin löytämään tai paljastamaan tosiasioita kuin todentamaan jo olemassa olevia väittämiä tai totuuksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on nimenomaan ollut löytää ja tuoda ilmi asioita, joista ei ole aikaisemmin riittävästi yhteisesti keskusteltu tai niitä ei ole keskusteluista huolimatta pystytty aiemmin siirtämään käytäntöön. Tarkoitus on löytää välineitä sujuvan siirtymävaiheen kehittämiseen.

Haastattelumenetelmistä valitsimme teemahaastattelun, koska koimme sen antavan opinnäytetyömme kannalta paljon laajemman ja kattavamman vastauspohjan kuin esimerkiksi strukturoitu lomakekysely. Toinen tärkeä valintakriteeri oli myös teemahaastattelun joustavuus ja haastattelijan mahdollisuus mukautua haastattelussa tilanteen mukaan. Teemahaastattelussa on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit eli tema-alueet ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Teemahaastattelua käytetään paljon kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, koska se hyvin vastaa monia kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 208.)

Nimi kertoo siitä, mikä tässä haastattelussa on kaikkein oleellisinta eli haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Haastattelutilanteissa on kuitenkin myös liikkumavaraa. Teemahaastattelussa otetaan huomioon ihmisten tulkinnat asioista ja se, että heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä ja ne syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelun avulla saadaan haastateltavien ääni kuuluviin paremmin, sillä haastattelijat ei ole sidottu tiettyyn kaavaan. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47-48.)

Tutkimuksessamme teemahaastattelun rungon muodostivat seuraavat teemat: urapolku ja ohjaus lähihoitajaopintojen aikana, kokemus siirtymävaiheen ohjauksesta, lähihoitajasta sosionomiksi sekä ohjauksen kehittäminen. Tutkimuskysymykset ja teemahaastattelun runko muokkautuivat tähän lopulliseen muotoonsa tutkimusseminaarin jälkeen. Kysymykset ovat pysyneet koko ajan samantyyulisinä, vain kysymysten asettelu teemahaastattelurunkoon muuttui. Kokemus siirtymävaiheen ohjauksesta -teeman alla huomioimme Kuntun Opiskelukykymallin.

5.4 Aineiston keruu

Haastattelu on eräänlaista keskustelua. Tavallisessa keskustelussa molemmat osapuolet ovat yleensä tasa-arvoisia suhteessa kysymysten asettamiseen ja vastausten antamiseen. Haastattelussa ohjat ovat sen sijaan haastattelijalla. Tutkimustarkoituksia varten haastattelu on ymmärrettävä systemaattiseksi tiedonkeruun muodoksi. Sillä on tavoitteet ja sen avulla pyritään saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja. (Hirsjärvi ym. 2005, 196-197.)

Haastatteluja järjestettiin siellä, missä ne ajallisesti ja fyysisesti olivat haastateltaville helpoimmin järjesteltävissä. Neljä haastattelua tehtiin Diak Idän toimipaikassa Pieksämäellä: kaksi näistä koulun tiloissa luokkahuoneessa, kaksi Koulutuskeskus Agricolan asuntolassa. Kaksi haastattelua on tehty Jyväskylän kaupunginkirjastossa ja kaksi haastattelua Saarijärvellä Linnan Liisassa. Kahta lukuun ottamatta haastattelut ovat tapahtuneet eri päivinä, joten pystyimme hyvin keskittymään haastatteluun, eikä se ollut liian vaativaa tai väsyttävää haastattelijaille. Ajallisesti haastattelut kestivät 45 minuutista yhteen tuntiin. Aikaa oli joka kerta varattu riittävästi, eikä missään vaiheessa tullut tilannetta, että aika olisi loppunut kesken, ja jotain olennaista olisi jäänyt siitä syystä puuttumaan haastatteluaineistosta.

Kaikkien haastattelujen alussa esittelimme itsemme ja kerroimme omat koulutus- ja työpolkumme. Sen jälkeen selvensimme vielä opinnäytetyömme aihetta ja sen yhteyttä Uraohjaus-projektiin ja projektin tuotoksiin. Selvensimme myös roolimme haastattelijoina eli sen, että toinen meistä on aktiivinen haastattelijana. Kysyimme luvan haastattelun nauhoittamiseen ja kaikki siihen myös suostuivat. Mietimme etukäteen luontevat paikat

istua ja haastatella sekä pyrimme välttämään turhaa liikehdintää ja tekemään nauhoituksen mahdollisimman luontevaksi ja häiritsemättömäksi. Vain yhdessä haastattelussa enemmän tarkkailijan roolissa ollut haastattelija joutui vaihtamaan istumapaikkaa; haastateltava istuutui niin, että olisi joutunut muutoin katsomaan puhuessaan useampaan suuntaan, ja tämä olisi ehkä tuonut levottomuutta haastattelutilanteeseen.

Haastattelut etenivät teemarungon mukaan. Jonkin verran eri teema-alueet saivat haastatelluissa erilaisia painotuksia, mutta kaiken kaikkiaan haastattelut olivat tunnelmiltaan hyvin samansuuntaisia. Lähtökohta ja kokemus, jonka halusimme välittää, oli se, että olemme molemmat osapuolet opiskelijoita. Tuo lähtöasetelma teki haastattelutilanteesta miellyttävän ja oletettavasti myös turvallisen haastateltavan kannalta. Haastattelussa olimme tietysti tutkijan roolissa ja pidimme teemat ja kokonaisuuden hallinnassa. Yhdenvertaisuus tuli näkyviin aina virallisen haastatteluosuuden loputtua; keskustelu jatkui vilkkaana ja kokemuksia vaihdettiin puolin ja toisin. Epävirallisia keskusteluja emme huomioineet tutkimusaineistossa. Koimme nämä epäviralliset keskustelut hyvin miellyttäväksi, ja ne antoivat myös todistetta siitä, että haastattelu oli onnistunut, ja että olimme onnistuneet luomaan turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin haastattelutilanteelle.

Jotta tutkimuksemme olisi mahdollisimman luotettava ja haastattelut vertailukelpoisia toisiinsa nähden, päädyimme ratkaisuun, että toinen tekee kaikki haastattelut toisen kuunnellessa ja tehdessä tarvittaessa selventäviä kysymyksiä. Tämä toimintatapa oli mielestämme erinomainen ja meille hyvin soveltuva. Koimme, että tällainen roolijako antoi haastattelijalle varmemman tunteen haastattelutilanteessa. Haastattelussa pystyi paremmin antautumaan keskusteluun, kun tiesi että saa itse rakentaa koko haastattelutilanteen. Toinen haastattelija oli kuitenkin tilanteessa varmistamassa, että kaikki tärkeä tieto tulee kysytyksi. Tämä enemmän kuuntelijan roolissa oleva haastattelija taas pystyi helpommin hahmottamaan kokonaistilannetta, teemoitusta, ilmapiiriä ja kirjaamaan heti tilanteessa tärkeitä asioita ylös muistiin.

Seitsemässä haastattelussa olimme molemmat mukana. Sairastapauksen vuoksi yksi haastattelu jouduttiin tekemään haastattelijaa vaihtaen yhdellä haastattelijalla. Jälkeenpäin ajatellen tämä pieni vaihtelu toi lisää oppimiskokemukseemme. Tämä haastattelu oli toiseksi viimeinen, joten tietynlaista rutiinia oli jo haastatteluun ja haastattelutilantei-

siin syntynyt. Uskomme, että haastattelutilanne oli yhtenevä muihin haastattelutilanteisiin nähden.

5.5 Aineiston analysointi

Kerätyn aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätösten teko on tutkimuksen ydinasia. Se on tärkeä vaihe: siihen tähdätään tutkimusta aloittaessa. Analyysivaiheessa tutkijalle selviää, minkälaisia vastauksia hän saa ongelmiin. Niinkin voi käydä, että analyysivaiheessa tutkijalle selviää, miten ongelmat olisi oikeastaan pitänyt asettaa. (Hirsjärvi ym. 1997, 221.)

Tallennettu laadullinen aineisto on useimmiten tarkoituksenmukaista kirjoittaa puhtaaksi sanasanaisesti. Tätä nimitetään litteroinniksi. Litterointi voidaan tehdä koko kerätystä aineistosta tai valikoiden esimerkiksi teema-alueiden mukaisesti. Aineiston litteroiminen on tavallisempaa kuin päätelmien tekeminen suoraan nauhoista. Aineiston litteroinnin tarkkuudesta ei ole yksiselitteistä ohjetta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 222.) Me litteroimme koko aineiston sanasta sanaan, koska halusimme saada kaiken tärkeän tiedon näkyviin. Tämä tapa toimia tuki meitä aloittelevina tutkijoina ja näin varmistui, ettei mitään tärkeää jäänyt aineistosta huomioimatta. Kahdeksasta haastattelusta litteroitua aineistoa kertyi noin kuusikymmentä sivua rivivälillä.

Käsittelimme ja analysoimme opinnäytetyömme haastatteluaineiston sisällönanalyysimenetelmällä. Sisällön analyysi on laadullisen tutkimusperinteiden perusanalyysimenetelmä, joka merkitsee sekä yksittäistä menetelmää että väljää teoreettista kehystä. Sisällön analyysiä käytetään erilaisissa analyysikokonaisuuksissa. Jos menetelmä ymmärretään kirjoitettujen, kuultujen, tai nähtyjen sisältöjen analyysin väljänä teoreettisena kehystenä, voidaan itse asiassa useimpien eri laadullisten analyysimenetelmien nähdä pohjaavan sisällön analyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91.)

Aineiston laadullinen käsittely perustuu loogiseen päättelyyn ja tulkintaan, jossa aineisto aluksi hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudestaan uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi. Laadullisessa tutkimuksessa analyysiä tehdään tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108.)

Litteroinnin jälkeen luimme tekstit läpi useaan kertaan. Tämän jälkeen nostimme kirjoittamalla aineistosta esiin nousevia lauseita haastattelussa käyttämämme teemarungon mukaisten otsikoiden alle. Aineiston klutseroinnissa eli ryhmittelyssä aineistosta kerätyt alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi, ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvata käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Alustavan ryhmittelyn jälkeen aloimme teemoitella eli etsiä aineistosta varsinaisia teemoja. Teemoja löysimme viisi: opintojen ohjaus, opiskelun ohjaus, merkitykselliset tekijät siirtymävaiheen ohjauksessa, opiskelukyky ja siirtymävaiheen ohjauksen kehittäminen. Jokaisen teeman alle kirjoitimme aiheeseen liittyvät aineistosta nousseet asiat.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustulokset pohjautuvat kahdeksan lähihoitajataustaisen sosionomi- tai sosionomidiakoniopiskelijan teemahaastattelujen analysointiin. Kuusi haastateltavista oli sosionomiopiskelijoita. Haastateltavat olivat Diak Idässä opiskelevia 19 -47 -vuotiaita naisia. Kaikki haastateltavat olivat valmistuneet lähihoitajaksi eri oppilaitoksista. Kolme haastateltavista oli ensimmäisen vuoden opiskelijoita ja viisi oli toisen vuoden opiskelijoita. Kolmea lukuun ottamatta kaikki haastateltavat opiskelevat työn ohessa. Noin puolella haastateltavista löytyy muunkin kuin sosiaalialan opintoja ja työkokemusta.

6.1 Opintojen ohjaus

Haastateltavista suurimmalla osalla oli lähihoitajaopintojen aikana tai heti niiden jälkeen ajatus, että jatkaa vielä joskus opintoja ja juuri sosionomiksi. Haastateltavista kaksi jatkoi opintojaan heti toisen asteen koulutuksen jälkeen, ja toinen heistä myös oli saanut opinto-ohjaajalta tietoa ja ohjausta sosionomiopintoihin hakeutumiseen. Haastateltavista seitsemällä välivaihe lähihoitajaopinnoista sosionomiopintoihin oli useita vuosia.

Toisen asteen opintojen aikana ei heistä yhdellekään tehty pidemmälle menevää urasuunnitelmaa. Näistä seitsemästä kukaan ei myöskään ollut saanut tietoa mahdollisuu-

desta jatkaa sosionomiopintoihin. Yhdelle haastatelluista oli kerrottu mahdollisuudesta jatkaa sairaanhoitajaksi. Haasteltavista yli puolet koki, että toisen asteen opintojen aikana olisi ollut tärkeä tehdä pidemmälle menevää urasuunnitelmaa, joka olisi mahdollisesti lyhentänyt opintojen välistä aikaa.

Ois ehkä saanu olla (urasuunnittelua). Näin jälkeempäin mietittynä. Oisin varmaan het jatkanu siitä. Ehkä vuojen ollu töissä ja jatkanu, mutta ei ollu mitään.

Ja mieluummin ehkä annettiinkin sellanen kuva, että lähihoitajilla on niin paljon töitä, että te ette kerkee miettiämään tämmöstä mahollisuutta, että lähtis sit opiskelemaan.

Tutkimuksemme tulosten mukaan Diak Idässä opinto-ohjaajalta saatuun ohjaukseen oltiin pääasiassa tyytyväisiä. Koettiin kuitenkin, että ohjausta olisi tarvinnut olla enemmän, varsinkin opintopolun alkuvaiheessa. Haastateltavat kertoivat, että opinto-ohjaajalta on ollut vaikea saada aikoja. Sähköpostitse opinto-ohjaus koettiin toimivaksi, mutta se ei haastateltavien mielestä poista kuitenkaan kasvokkain tapahtuvan ohjauksen tarvetta.

Mun mielestä ne (Hops) aika hyvin saatiin tehtyä. Me ei sielläPieksämäellä hirveesti oltu, ni se oli aika tiukkaa se aikataulu tai se, et löyty sit siltä opolta aikoja. Se on varmaan sellanen kriittisin paikka siihe et, sillä o varmaan aikaa keskustella. Vaikka se onnistuu sähköpostilla, se ei oo sama asia siltä niinku sähköpostin välityksellä kysyä.

Opoo en oo nähny kun kerran. Mulla oli tässä yks kerta asia, mistä mää olin halunnu puhua, mut se oli se ajanvaraus niin hankalaa. Ni, emmä sit viittä. Jaksanu sitä enää. Pitää varmaan josku toiste sitte.

Kahdelle haastateltavista henkilökohtainen opintosuunnitelma eli Hops oli tehty heti opintojen alussa, muille puolen vuoden kuluessa opintojen aloituksesta. Suunnitelman laadinnan yhteydessä on joidenkin kohdalla sivuttu mahdollisia jatkosuunnitelmia, mutta varsinaista pidemmälle menevää urasuunnitelmaa ei ole tehty. Haastateltavista muutama ilmaisi, ettei koe sellaista erityisen tarpeelliseksi, koska hankkii itse tarvitsemansa tiedon silloin, kun se on ajankohtaista. Kaksi haastateltavista oli sitä mieltä, että pidemmälle menevä urasuunnitelma olisi tarpeellinen. Hops koettiin tarpeelliseksi tehdä mahdollisimman nopeasti opintopolun alussa, että on mahdollisuus huomioida aiemmin hankittu osaaminen riittävän ajoissa.

Mul meni HOPSi niin pitkälle, me laadittiin se vasta niin myöhään. Et, sei ihan siinä alkuvaiheessa koskenu mua. Ja sit aina vastaukset oli sitä, jos joku kysy jotain, että: katotaan sitä sit sun kanssa siin HOPSis, katotaan sitä, sit sun kaa HOPSis. Niin sit ei enää viittiny kauheesti kysyykkää. Mää nyt odottelin rauhassa sit sitä HOPSia. Ja siinä sitte taas oli selkeesti, semmonen yksilöllinen ja pidemmän tähtäimen se suunnitelma. Et, sillo sai sitten ehkä sen mitä tarvitsi tulevaisuutta ajatellen.

Kaikki haasteltavat olivat saaneet hyväksilukuja aiemmista opinnoistaan tai työkokemuksesta. Haastateltavat eivät kuitenkaan olleet täysin tyytyväisiä AHOT-menettelyyn. Syyt tyytymättömyyteen vaihteli jonkin verran. Kaksi haastateltavaa koki AHOT-menettelyn hankalaksi. Heidän mielestään oli helpompi suorittaa opinnot, kuin käydä läpi AHOT-prosessi. Yksi haastateltavista ei saanut pyynnöstään huolimatta selvitystä, miksi AHOT-hakemusta ei hyväksytty. Lähes kaikki haastateltavat kokivat, että prosessi oli huonosti ohjeistettu, oli erilainen eri oppiaineiden kohdalla ja eri opettajien kanssa menettely eteni eri tavoin.

Ihmetystä aiheutti se, että moni ei saanut aiemman osaamisen tunnustamista edes niiden oppikokonaisuuksien perusopinnoista, joihin oli lähihoitajaopinnoissa suuntautunut. Haastateltavista lähes puolet kertoi kokeneensa turhauttavana istua tunneilla, joissa käsiteltiin heille aikaisempien opintojen tai työkokemuksen kautta tutuiksi tulleita asioita. Asioita, joista heillä oli oman näkemyksensä mukaan vahva osaaminen, joka olisi pitänyt tunnustaa. Kaksi haastateltavaa ilmaisi, että on saanut riittävästi hyväksilukuja, ja että joidenkin oppiaineiden kohdalla kokivat tarpeellisenä kertauksen, koska aiemmista opinnoista oli kulunut jo useita vuosia.

Mää koin, et siinä oli nii suuri homma alkaa mun keräämään niitä kaikkia viidentoista vuoden takasia lähihoitajaopintojen aikaisia juttuja. Plus sitten alkaa soitlemaan viidelle eri pomolle: Voitko kirjottaa mulle kaikesta mun työkuvasta, et mitä mä oon tehny. Mähän oon täysin sosionomin hommia periaatteessa tehny tossa päiväkeskustyössä jo sen viimisen viis vuotta. Mää koin et, emmää hae sitä, se on liian työläs alkaa mun keräämään. Et mää ennemmin, kertaus on opintojen äiti, et mää teen ne tehtävät.

6.2 Opiskelun ohjaus

Aineistosta nousi esiin se, että sosionomiopintojen alkuvaiheessa tuli liikaa asiaa lyhyellä aikavälillä ja saadussa tiedossa oli päällekkäisyyttä ja osin ristiriitaisuutta. Opintojen alkuvaiheen ohjaus koettiin sekavaksi. Haastateltavat kokivat, että alkuvaiheessa olisi tarvittu enemmän henkilökohtaista ohjausta myös opettajilta.

Heti alkuun meitä ohjasi opo, tuutorit, kaikki opettajat. Siinä oli ihan pää pyörällä.

Varmaan se kaikki ohjaus tuli sillo ekalla viikolla kahessa päivässä. Niin oli kyllä pää pyörällä. Et, siihen vois käyttää enemmän aikaa siihen ihan vaan ohjaukseen. Ensimmäiset kuukaudet meni, et opetteli käyttää sitä Fronteria ja kaikkia niitä hienoja juttuja, ja mitähän muuta sitten.

Sekavaa, mut se ehkä johtu myös siitä, että oli niin paljon uutta.

Suurin osa haastateltavista koki, että opintokokonaisuuksissa on ollut liikaa päällekkäisyyksiä tai tehtäviä on ollut liikaa suoritettavana samanaikaisesti. Tehtävienannon ja ohjauksen epäselvyys haittasi opiskelijoita siinä määrin, että kaikki haastateltavat ottivat sen esille. Kuitenkin moni haastateltava ilmaisi, että on saanut myös hyvää ja onnistunutta ohjausta sekä selkeitä ymmärrettäviä tehtävienantoja. Opintokokonaisuuksien toteutussuunnitelmat koettiin vaikeaselkoisiksi.

Ehkä vähän jotain esimerkkiä enemmän. Et, mitä on jo ollu. Ois ihan kiva noista tehtävistäkin tietynlaista mallia saaha, että tälleen tämä on aikaisemmin toteutettu. Että nyt huomaa monesti sen, et meillä on hyvin erilaisia tehtäviä samasta tehtävienannosta, ja sit aina jää vähän miettimään, et oonkohan mä ymmärtäny tän ihan oikeesti oikeen vai väärin.

No, alkuvaihe oli aika myllerrystä, kieltämättä, että meille tuli monta päällekkäistä opintokokonaisuutta. Ja täytyy sanoa, että ensimmäinen talvi oli kyllä semmosta sekasotkua, oli pysymistä kärryillä. Et ymmärtää mitä pitää tehdä, mitenkä valmistautua ja muuta.

Tuutoritoiminta koettiin tärkeänä. Viidellä haastateltavista on ollut sekä opettaja- että opiskelijatuutori, kahdella ainoastaan opettajatuutori. Tuutoreilta saatu ohjaus vaihtelee hyvin paljon. Kaksi haastateltavaa koki, että on saanut hyvää ohjausta sekä opettaja- että opiskelijatuutorilta. Kaksi haastateltavaa, joilla oli ainoastaan opettajatuutori, koki, että ohjaus oli hyvää, mutta sitä oli liian vähän ja vain opintojen alkuvaiheessa. Puolet haastateltavista koki, että ohjaus on ollut liian vähäistä tai se on ollut sisällöllisesti puut-

teellista. Yksi haasteltava ilmaisi, että tuutorointia ja ohjausta on ollut osittain liikaa. Se, että ryhmällä on opettajatuutori ja tuutorintunteja säännöllisesti, nähtiin tärkeäksi tekijäksi koko opintopolun aikaisessa ohjauksessa. Suurin osa haasteltavista koki, että ryhmällä on hyvä olla myös opiskelijatuutori tai -tuutorit.

Tuutorit meitä kuljetti täällä. Mulle oli paikat tuttuja, että ja sitten niiltä oli hyvä saada sitä niitten kokemusta oikeesti siitä opiskelusta. Että minkälaista se oikeesti on

No, opiskelijatuutorit nähtiin varmaan kerran tai kaks. Ja tota, ja se oli varmaan semmosta lähinnä ehkä siitä semmosta tsemppaavaa niinkun motivointia, et kyllä tämä tästä. Mikä oli tosi hyväkin. Ja sitten jostain niinku infoo, ehkä joskus ne kävi huikkaan jostai tapahtumasta.

Ne teki sillleen yks kerta, että lapulle kirjoitettii nimettömänä kysymys ja ne sitten vastasi. Ei tarvinnut siinä luokan eessä tai siinä huudella niitä kysymyksiä. Ei kaikki ois uskaltanu. Se oli kyllä ihan järkevästi toimittu. Mut oishan se ihan hauska keskustella niitten kanssa sitten, et jos ne järjestäs jonkun semmosen.

Haastateltavat ilmaisivat, että Fronter-oppimisalustan käyttöopastus oli riittämätöntä ja eteneminen liian vauhdikasta. Suurin osa haastateltavista kertoi, että opastustilanteessa ryhmäkoko oli liian suuri; kaikille ei riittänyt omaa tietokonetta ja opetuksen seuraaminen ja oppiminen oli suuressa ryhmässä vaikeaa. Lisäksi kaikki eivät olleet saaneet opiskelijatunnuksia ennen käyttöopastusta.

Vain yksi haasteltavistamme koki Fronter-oppimisalustan hyvänä ja toimivana. Muut näkivät, että Fronter on sekava ja tieto on liian hajallaan. Oppimisalusta on haastateltavien mielestä rakennettu monimutkaiseksi, halutuille sivuille joutuu menemään monen linkin kautta ja tietoa on vaikea löytää. Erityisesti keskustelualustat koettiin huonoiksi ja kankeiksi.

Mun mielest se on hyvin sekava ja varsinkin keskustelualue on ihan suorastaan karmee.

No, kyllä muuten se toimii ihan hyvin, mut sähköposti on huono, hidas, vaikee, kun siihen ei saa niitä lähettäjiä ja, et se pitäis olla enemmän Outlookin tyyline. Ja sit se keskustelualusta on kankee siellä. Et, ei kukaan jaksa noitten tehtävien tekemiseen käyttää. Enemmän sitä käyttää sähköpostia, kun viittis alkaa sinne kirjotteleen mitään. Se on liian monen mutkan takana lähtee kattoon ja hakeen niitä. Et jos on monia opintokokonaisuuksia päällekkäin, niin ei se toimi.

Yksinkertasempi. Yksi sivu, mistä löytyy kaikki tiedot ja jotenkin selkeemmin ne tiedotteet, ettei oo niinku sähköposti jossain. Et sitä vois niinku selkeyttää. ”

6.3 Opiskelukyky ja hyvinvointi

Aineistosta nousi esiin asioita, joiden koettiin vaikuttaneen opiskelijan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Kuntun mallin mukaan opiskelukyky koostuu omista voimavaroista, opiskelutaidoista, opiskeluympäristöstä ja opetustoiminnasta.

Kun ei ole enempää kellossa tunteja, kun ne kaksytneljä. Niin, ajatellaan sitä, että sulla on perhe, jotakin omia harrastuksia ja sitten sulla on ehkä toivottavasti jonkinlaista sosiaalista elämääkin. Niin, kyl niistä täytyy ruveta niin kun karsimaan.

Suurin osa haastateltavista näki, että ammattikorkeakoulu opinnot ovat vaativampia kuin toisen asteen opinnot. Ammattikorkeakoulussa oppiminen on pitkälti omalla vastuulla, ja aikataulut ovat usein tiukkoja. Koettiin, että lukemista ja ryhmätöitä on paljon ja, että yksi opintopiste vaatii runsaasti työtä. Tärkeinä oppimisvalmiuksina ammattikorkeakoulu opinnoissa nähtiin itsekuri, ajankäytön suunnitelmallisuus ja motivaatio.

Itsekuria, ajankäyttöä pitää osata säädöstellä. Oikeasti motivaatiota, että jaksaa käydä tän koulun kunnolla loppuun. Että ei vaan nyt hae johonkin, et kyllä tuolla pärjää. Kyllä pitää olla motivaatioita, että jaksaa opiskella.

Meillä on ihan hirveesti omalla vastuulla oppimista, semmosta tiedon hakemista. Et, se ryhmätyöskentely on ainaki selkee painotus täällä, ja kyllähän sitä vaaditaan aika tiukoilla aikatauluilla välillä. Sit taas joskus on ihan sellasta löysää, niit ei oo oikein jaoteltu silleen järkevästi.

Opiskelijoiden voimavarojen ja opiskelutaitojen huomioiminen koettiin tärkeäksi. Osa haastateltavista kertoi, että on ollut vaikeuksia muun muassa ATK-taidoissa ja että ei ole saanut riittävästi ohjausta opiskelutaitojen kehittämiseen. Muutama haastateltavista toi esiin, että opiskelijoille oli opintojen alussa järjestetty mahdollisuus saada tukea opiskelutaitoihin. Mutta tukipajatoiminta oli järjestetty varsinaisen koulupäivän jälkeen, ja kaikilla ei ollut mahdollisuutta tai voimavaroja osallistua niihin.

Lähes kaikki haastateltavat kertoivat, ettei työn ohella opiskelevien elämäntilannetta huomioida tarpeeksi. Yksi haasteltava koki, että hänen elämäntilanne ja voimavarat on

huomioitu riittävästi. Hän koki, että opettajat ovat olleet hyvin ymmärtäväisiä ja joustaneet tarvittaessa esimerkiksi tehtävien palautusajankohdassa. Yksi haastateltavista kertoi, ettei hänellä ole mitään erityisvaatimuksia ja että hänen elämäntilanne on hyvä opiskelua ajatellen

No, ei tässä hirveesti oteta huomioon näitä, ketkä tekis töitä sitten samalla. Että on aika rankkaa ne etäjäksot, jos on oikeen monta kirjaa mitä pitäisi lukea ja yrittää sitten tienata sitä rahaa siinä samalla. Vaikka onnistuuhan se paremmin niinku, että ois koko ajan lähiopetusta.

Kun alunperin on saanu sen käsityksen, et tää on nimenomaan tehty sitä varten tämmöne monimuoto-opiskelu, että se on mahdollista työn ohessa. Et, se on monelle iskeny yllätyksenä päälle.

Ryhmäkoko nähtiin tärkeänä tekijänä oppimisen ja tiedon saannin selkeyden vuoksi. Koettiin, että liian suuressa ryhmässä on vaikeaa kuulla opettajaa, hankalaa keskittyä. Suuressa ryhmässä esitetään kysymyksiä usein niin paljon, että aika ei riitä kaikkien asioiden käsittelemiseen. Sopivan kokoisella fyysisellä tilalla nähtiin olevan merkitystä oppimisen ja oppimistilanteen sujuvuudelle. Hankaluutena on koettu paitsi tilan ja istumapaikkojen riittämättömyys myös huono ilma. Kaksi haastateltavista otti esiin myös tilaongelmista aiheutuvan turvallisuusriskin.

Ryhmäkoolla. Sitä varmaan tulee vastaan joka tilanteessa, et miten se on vaikeuttanu paljon asioit. Ja huomaa, että opettajat joutuu hirveen koville.

Se, että ku meijät on joskus laitettu samaan aikaan viel nuoriso-opiskelijoiden kanssa, ja meit on tosiaan se joku viitisenkymmentä. Se on jo turvallisuusriski, tunkee semmonen porukka samaan luokkaan. Niin me ei mahuta sinne niin, et kaikilla ois istumapaikat. Ja ilma on tosi huono. Ne, jotka on siel takana, ei kuule yhtään mitään välttämättä.

Ryhmähenki ja oman ryhmän tuki nähtiin tekijänä, joka edesauttaa sopeutumista muutuneeseen elämäntilanteeseen, ja edistää oppimista sekä uusien opiskelutaitojen omaksumista. Ryhmän tuki nähtiin tärkeänä koko opintopolun erivaiheissa.

Varmaan luokan ryhmähenki. Ja siinä on kyllä hirmu nopeesti, vaikka onkin tällainen monimuotokoulutus, niin löyty semmonen oma porukka. Ja paljon on ryhmitöitä, ryhmätenttejä, niin se on jotenkin sujuvaampaa se opiskelu, kun samalla sitten tutustuu siihen kaveriinkin

Aika paljon piti omaksua lyhkäsillä kontaktijaksoilla. Aika omillaan, sitä koki olevansa. Ja, sitten toisaalta se ryhmän tuki oli tärkeä siinä vaiheessa. Ja, autto enemmän varmaan, mitä sai opettajilta.

6.4 Merkitykselliset tekijät sujuvan siirtymävaiheen ohjauksessa

Sujuvan ohjauksen merkityksellisinä tekijöinä nähtiin riittävät henkilökuntaresurssit, panostus alkuvaiheen ohjaukseen, ryhmäkoko, yksilöllinen ja säännöllinen ohjaus, ohjauksen ajankohta, suunnitelmallisuus, sujuva ja oikein kohdennettu viestintä sekä kuulluksi tuleminen.

Ehottomasti mun mielestä pitäs henkilökuntaa olla riittävästi. Henkilökunnan määrästä ei sais tinkii missään nimessä, koska se on suoraan siihen ohjauksen määrään ja sit siin tulee aina väkisinkin jollekin semmonen olo, et häntä ei kuunnella. Mut ainaki se opo, joka on vastannu näistä meidän ohjauksista. Niin, hän oli niin työllistetty, et ei niit opoajoja oikeen meinannu helpolla saada.

Et sanotaan, et pitää tehdä niitä HOPSeja kiireellä, että saadaan katottua ne AHOTit ja nää. Mut sitten ei ookaan niit aikoja antaa. Et, se on vähän ollu hankalaa joltakin osin. Niin mää ajattelin, et ois ollu meijänkin kokoselle ryhmälle kaks opoo ihan hyvä niinku ehottomasti.

Kaikki haastateltavat toivat esiin riittävän alkuvaiheen ohjauksen merkityksen. Erittäin merkityksellisenä koettiin, että opinto-ohjaajalle olisi mahdollisuus saada aikoja henkilökohtaiseen ohjaukseen mahdollisimman pian opintopolun alussa. Henkilökohtainen, kasvokkain, tapahtuva ohjaus nähtiin sähköposti- tai puhelinohjausta parempana ja toivottavampana. Tärkeänä nähtiin, että Hops tehdään oikeaan aikaan, jotta esimerkiksi AHOT-menettelyille on mahdollisuus. Nähtiin, että varhainen suunnitelma selkeyttää opintopolun alkua. Merkitykselliseksi nähtiin myös opettajatuutorilta saatu ohjaus säännöllistä ja henkilökohtainen ohjausta toivottiin myös. Tärkeänä nähtiin, että opiskelija tulee oikeasti kohdatuksi ja kuulluksi oman elämänsä asiantuntijana.

Ensimmäinen, mikä mulle tulee mieleen, on ihan se opon kohtaaminen oikeesti. Et, se sitte kuuntelee myöskin sitä oppilasta. Koska niitäki tiedän, et aina ei niinku ihan kuunnella vaan laitetaan sanoja suuhun. Plus sitte se ta-votettavuus, et su o helppo käydä siltä kysymässä asioita tai soittaa ja kysyä, ja saat niihi vastaukset nopeasti. Alkuvaiheessa varmasti sitä tukee nuori ihminen tarttis paljon enemmän.

Viestinnässä merkitykselliseksi asiaksi nousi sujuva suullinen ja sähköinen viestintä. Toivottiin, että vastaukset viesteihin saadaan nopeasti. Kaksi haastateltavaa kertoi, että hankaluutta ovat tuottaneet väärään osoitteeseen tulleet sähköposti viestit.

6.5 Siirtymävaiheen ohjauksen kehittäminen

Aineistosta nousi selkeästi esiin opintojen alkuvaiheen ohjauksen kehittämisen tarve. Haasteltavat kokivat, että monimuoto-opintoihin ei ole saatu riittävästi tietoa eikä ohjausta. Alkuvaiheen ohjaukseen toivottiin enemmän aikaa ja, että ohjaus toteutetaan pienissä ryhmissä. Ohjaukseen toivottiin selkeyttä. Puolet haastateltavista toi esiin toiveen saada henkilökohtaista ohjausta enemmän ja säännöllisesti. Henkilökohtaista ohjausta toivottiin lähinnä opinto-ohjaajalta, mutta myös ryhmän vastuuopettajalta. Ohjaus sähköpostin kautta koettiin toimivaksi, mutta ei vastaavaksi henkilökohtaisen ohjauksen kanssa. Opettajilta toivottiin tavoitettavuutta opiskelijoiden lähijaksojen aikana.

No, minun toive olis ehon tämmönen, että säännöllisemmin olis opettajan kanssa henkilökohtainen keskusteluhetki. Ihan, vaikka lyhyt, pieni, viis minuuttiakin riittäis. Ihan semmonen pysäytys, opettaja pysähtys, jonkun pääaineen opettaja tai opo – opon luona säännöllinen käynti. Et, joku kontrollois vähä – kysys: mitenkä sulla on menny, mitkä on ollu vaikeita asioita

Ehkä sitä aikaa niiltä opettajilta vaadittas enemmän. Kaipaisin, et ne opettajat olisivat sillan kun me ollaan siellä, enemmän tavoitettavissa.

Toivottiin, että tehtävänannot, varsinkin ryhmätehtäviin, annetaan kontaktijakson alussa, että ryhmät voivat käynnistää tehtävän jo kontaktijaksolla. Toivottiin selkeämpiä toteutussuunnitelmia ja tehtävänantoja sekä selkeämpää tietoa siitä, mitä tehtävältä vaaditaan. Toiveena esitettiin myös, että luentomateriaalit olisivat saatavilla Fronterilta jo ennen luentoja, että luennolla voi merkitä suoraan tulosteeseen lisätietoa. Tehtävien arvioinnit haluttiin saada aikataulussa. Mikäli ei ole mahdollista saada arviointia aikataulussa, toivottiin, että siitä tiedotettaisiin opiskelijoille.

Ku nyt aika laajoja tehtäviä on, ne ohjeistukset. Mistä me on annettu palautettakin, että selkeemmät ite siihen paperille ja sit selkeesti käyvään läpi jo alkuviikosta.

Aineistosta nousi esiin, että Fronter-oppimisalustaa sekä Diak Idän Internetsivuja tulisi kehittää. Fronter-oppimisalustalle kaivattiin selkeyttä. Kaikki tärkeä tieto tulisi löytyä etusivulta ja tiedotteet tulisi olla selkeämmin esillä. Ehdotettiin myös niin sanottua Net-ti-ohjauspalstaa, joka olisi selkeässä paikassa Fronterilla – esimerkiksi VOPAn etusivulla.

Lähes kaikki haastateltavat olivat etsineet tietoa Diakin Internetsivuilta ennen opintoihin hakeutumista. Yli puolet haastateltavista oli sitä mieltä, että myös Diak Idän Internetsivut ovat sekavat. Koettiin, että tieto huonosti jaoteltu ja vaikeasti löydettävissä ja osin puutteellista eikä täysin vastaa monimuotokoulutuksen tarpeisiin. Kaksi haastateltavaa ilmaisi, ettei sivujen hakutoiminto toimi laisinkaan. Muutamien mielestä lomakkeita oli vaikea löytää. Osa kuitenkin koki, että sivut ovat hyvät ja tietoa löytyy riittävästi.

Ne on aika sekavat. Siis, mää en osaa, tai ainakaan mää en osaa, sieltä ettiä sitä tietoo. Ja sit sieltä niinku hirveen vaikeesti löytää. Ne ei oo jotenkin jaoteltu hirveen hyvin. Ja mää en siis aina hahmota, et mistähän mun pitäis ettiä sitä. Ja sit joutuu menee monen paikkaan. Ja sit on monien alaotsikoiden alla. Ja ne on ehkä aika huonot. Sit se ei toimi mun mielestä se haku ollenkaan.

No, siis ne Diakin pääsivut varmaan on ihan ok. Niihin mää en oo nyt sillä lailla. Sillon, kun lähin opiskelemaan, niin hain sieltä tietoo. Sain kyllä ihan sen mitä hain.

Diakin Internet sivuille toivottiin selkeyttä ja enemmän tietoa monimuoto-opinnoista. Toivottiin, että Internet sivuilla olisi saatavilla tietoa ja mahdollisesti linkkejä opintososiaalisista eduista ja sosionomin työnkuvasta. Toivottiin, että sivuilla olisi vinkkinä kirja Ammattina sosionomi. Nähtiin, että näin opiskelijalla olisi mahdollisuus tutustua sosionomin työnkuvaan jo opintojen suunnitteluvaiheessa. Myös opintopisteen ja opintoviikon ero olisi hyvä aukaista Diakin Internet sivuilla. Opintojen vaatavuudesta ja monimuoto-opiskelusta työn ohella toivottiin, että Diakin sivuilla annettaisiin realistisempi kuva.

Vaikka joku esimerkki jostakin viikko-ohjelmasta. Et, ei anneta liian ruususta kuvaa, et se onnistuu työn ohessa. Kyllä se siis onnistuu, mutta se hirveen paljon vaatii ihmiseltä, kun se on etäopiskelua.

Tuutorointi koettiin hyväksi ja tarpeelliseksi ohjauksen muodoksi. Toivottiin, että opettajatuutoroinnin ajankohtaan kiinnitetään huomioita. Kontaktijakson viimeisenä päivänä tuutorointia ei koettu järkeväksi, koska suurin osa opiskelijoista asuu toisella paikkakunnalla ja vain harva maltaa jäädä tunnille. Tuutoroinnin toivottiin olevan säännöllistä ja jatkuvan läpi opintopolun.

Kun haastateltavat kertoivat opiskelussa tai siirtymävaiheessa hankaluutta tuottaneista asioista, he myös osoittivat ymmärtämystä henkilökuntaa kohtaan. Esiin nostettiin muun muassa uusi oppilaitoksen kokonaistilanne siirryttäessä monimuoto-opiskeluun, ja opettajaresurssien supistamisesta johtuva opettajien työmäärän kasvu sekä kaikille uusi Fronter-oppimisalusta. Yksi haastateltava toi esiin huolena myös opettajien jaksamisen ja mahdollisuuden kannatella riittävästi opiskelijoita monimuoto-opiskeluissa.

Et mikä se opettajien jaksaminen on? Kyllä opiskelijoitakin pitää vähän tuntea, et sää pystyt sen kannattelemaan tuolla. Varsinkin, jos on nuori ihminen, ettei se tipu ihan sieltä. Mut kyllähän se opo varmaan pitää huolen. Mut ehkä sitä kannustusta tarvitaan kuiteski jostain muualtakin.

7 TUTKIMUKSEN ANTI

7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys sekä merkitys omalle ammattialalle

Haastatteluaineiston luotettavuus riippuu sen laadusta. Jos vain osaa haastateltavista on haastateltu tai jos tallenteiden kuuluvuus on huonoa, tai litterointi noudattaa eri sääntöjä alussa ja lopussa tai jos luokittelu on sattumanvaraista, haastatteluaineistoa ei voida sanoa luotettavaksi. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 185.)

Pidämme eettisesti tärkeimpinä asioina luotettavuutta ja epärehellisyysvälttämistä kaikissa opinnäytetyömme osa-alueissa. Emme plagioineet, litteroimme kaiken saa-

mamme aineiston ja toimme tutkimustulokset julki esitetyissä muodoissaan sekä haimme tarvittavat luvat. Haastatteluun tultiin vapaaehtoisesti. On kuitenkin hyvä huomioida se, että haastattelupyyntöömme vastasivat ne henkilöt, jotka halusivat olla vaikuttamassa siirtymävaiheen ohjauksen kehittämiseen.

Kahdeksan haastateltavaa on tarpeeksi paljon siihen, että tutkimuksesta voi nousta esiin selkeitä kaikille yhteisiä asioita. Kahdeksan haastateltavaa on kuitenkin niin vähän, että aineistossa tulee näkyväksi myös yksilökohtainen kokemus ja mielipide-erot. Tutkimustulosten julkaisussa on huomioitu se, että haastateltavia ei voida yksilöidä tutkimusraporttia lukiessa. Erityisen huolellisia olemme olleet yksittäisten vastausten kirjaamisessa.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muun muassa, että tutkijat noudattavat yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimuksen ja niiden tulosten arvioinnissa. Tutkijoiden tulee myös soveltaa tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä ja toteuttaa tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvaa avoimuutta tutkimustulosten julkaisussa. Myös muiden tutkijoiden työt ja saavutukset täytyy ottaa huomioon asianmukaisella tavalla. Toisten työtä kunnioitetaan ja annetaan heidän saavutuksilleen niille kuuluva arvo ja merkitys omassa tutkimuksessa ja sen tulosten julkaisussa. (Tutkimustieteen neuvottelukunta 2002, 3.)

Saimme temahaastattelumuotoisissa yksilöhaastatteluissa luotettavaa tietoa siitä, kuinka opiskelijat olivat kokeneet siirtymävaiheen ohjauksen, millä tekijöillä oli merkitystä sujuvan siirtymävaiheen onnistuneelle ohjaukselle ja miten siirtymävaiheen ohjausta voidaan heidän mielestään kehittää. Paras tapa varmistaa haastattelun onnistuminen oli hyvä valmistelu ja kokemus haastattelemisesta. Koimme, että työelämän tuntemus, taustatietoon perehtyminen ja tuore kokemus siirtymisestä opistoasteen opinnoista ammatti- korkeakouluopintoihin auttoivat onnistuneen haastattelutilanteen syntymisessä.

Jossain määrin omat ratkaisut ja valinnat ohjaavat aineiston keruuta ja analysointia. Pyrimme kuitenkin mahdollisimman objektiiviseen, haastattelujen pohjalta nousseeseen teemoitteluun ja analysointiin. Haastattelut olivat selkeitä, ja niistä oli suhteellisen helppoa löytää vastauksia tutkimusongelmiin. Useissa haastatteluissa toistui samantyyppiset

vastaukset, joten tulosten analysointi ja kirjaaminen teemojen alle oli sujuvaa. Se, että meitä oli kaksi mukana haastattelutilanteessa sekä analysoimassa aineistoa, lisäsi tutkimustulosten objektiivisuutta.

Opinnäytetyömme on tehty Diak Idän opiskelijoiden näkökulmasta sujuvien siirtymien kehittämistä edistämään. Työllämme voidaan katsoa olevan merkitystä myös omalle ammattialallemme. Kun koulutusta kehitetään, hyötyy siitä opiskelija, oppilaitos ja myös työelämä. Ohjauksen kehittämisellä edistetään opintojen etenemistä ja läpäisyä. Näin motivoitunut työntekijäresurssi saadaan nopeammin yhteiskunnan hyödyksi.

7.2 Yhteenveto ja pohdintaa

Työmme tulokset jakautuivat viiteen eri teemaan: opintojen ohjaus, opiskelun ohjaus, opiskelukyky ja hyvinvointi, merkitykselliset tekijät siirtymävaiheen ohjauksessa sekä siirtymävaiheenohjauksen kehittäminen. Tässä luvussa teemme tutkimustuloksista yhteenvetoa ja pohdimme tuloksista nousseita asioita. Kuitenkin tuloksista nousseet ja itsellemme syntyneet kehittämisideat sekä mahdolliset jatkotutkimukset tuomme esiin omana seuraavassa luvussa.

Tutkimuksen keskeisiksi tuloksiksi nousi, että opintojen alkuvaiheen ohjaus on koettu sekavaksi, riittämättömäksi ja huonosti organisoiduksi. Opinto-ohjaajan antama ohjaus koettiin hyväksi ja tarpeelliseksi, mutta resurssit riittämättömiksi. Konkreettisessa opiskelun ohjauksessa nähtiin myös olevan puutteita. Koettiin, että tehtävänannot ja tehtävien tarkoitus jää usein epäselväksi, ja opintokokonaisuuksien toteutussuunnitelmat koettiin vaikeaselkoisiksi. Nähtiin, että opintokokonaisuuksien jaottelussa on parantamisen varaa. Ryhmän tuki sekä opettajatuutorilta saatu tuki koettiin tärkeinä opintoja edesauttavina tekijöinä. Täytyy kuitenkin muistaa, että tietynlainen epäselvyyden kokemus kuuluu luonnollisena osana sopeutumisessa uuteen elämäntilanteeseen, ja sitä on mahdollon täysin poistaa edes hyvällä ohjauksella.

Tutkimuksen pohjalta näyttäisi siltä, että myös monimuoto-opetukseen siirtyminen on lisännyt alkuvaiheen ohjauksen tarvetta ja sen kehittämisen tarvetta. Monimuoto-opetus on muuttanut opiskelijoiden ja opettajien työtä, oppimisen muotoja, opetusteknologiaa

ja tilatarpeita. Haasteena on sopeuttaa opinto-ohjaus sekä opiskelun ohjaus muuttuneeseen tilanteeseen ja tutkimuksessa esiin nousseisiin kehittämiskohteisiin opintojen alkuvaiheessa. Opiskelun ohjauksen kokonaisvaltainen kehittäminen nähtiin suurena ja toivottavana kehityssuuntana.

Tuloksissa tuli näkyväksi, että toisen asteen opintojen aikana ei tutkimukseemme osallistuneille opiskelijoille ollut tehty pidemmälle menevää urasuunnitelmaa. Yli puolet koki, että toisen asteen opintojen aikana olisi ollut tärkeä tehdä jonkinlainen urasuunnitelma. Myös Uraohjaus-projektin vuonna 2010 tekemän kyselytutkimuksen perusteella voidaan todeta, että toisen asteen opiskelijoilla on selkeä tarve urasuunnitelmalle jo opintojen aikana. Opiskelijat myös toivovat alakohtaisempaa ohjausta jatko-opintoihin yleisen esittelyn sijaan. Myös Koulutus ja tutkimus vuosina 2012-2016 kehittämissuunnitelmaan on kirjattu tavoitteellisen opinto-ohjauksen kehittämisen tärkeys.

Opinto-ohjaajan antamaan ohjaukseen Diak Idässä oltiin pääasiassa tyytyväisiä, mutta ohjauksen resurssit koettiin riittämättömäksi. Tutkimuksesta nousi esille, että mahdollisimman varhainen Hops-suunnitelman laadinta on tärkeää. Suunnitelman nähtiin selkeyttävän opiskelijan omaa opintopolkua ja mahdollistavan toimivamman AHOT-menettelyn. Aineiston perusteella on mahdoton tehdä johtopäätöksiä mihin ohjausteoriaan tai teorioihin opiskelijoiden saama ohjaus on perustunut.

Pääosin opiskelijat, joita tutkimuksessamme haastattelimme, eivät nähneet erityisen tarpeellisenä pidemmälle menevien urasuunnitelmien laadintaa ammattikorkeakouluopinnoissa. Hops nähtiin tarpeellisenä ja riittävänä. Kuitenkin, jos tarkastelemme asiaa yhteiskunnallisesta näkökulmasta, on suunnitelmallisuudella merkitystä työurien lyhentämisen kannalta. Suunnitelmallisuudella voidaan suunnata opiskelijan voimavaroja hänelle mielekkääseen opiskeluun ja samalla kohdentuu koulutuksen resurssit paremmin.

Diak Idässä opiskelija voi valita haluaako opinto-ohjaajalta ohjausta puhelimitse, sähköpostitse vai kasvokkain. Opiskelijat kokivat sähköpostin välityksellä tapahtuvan ohjauksen toimivaksi, mutta näkivät myös kasvokkain tapahtuvan ohjauksen tärkeäksi. Opiskelijat kokivat, että opinto-ohjaajalta on vaikea saada aikaa kasvokkain tapahtuvaan ohjaukseen. Markkulan tutkimuksessa lähes puolet vastaajista oli tyytyväisiä saa-

maansa opintojen ohjaukseen. Yli puolet kuitenkin toivoivat enemmän henkilökohtaista ohjausta. (Markkula 2006,1.) Tältä osin tutkimuksemme tulos on linjassa Markkulan tutkimuksen kanssa, vaikka hänen tutkimuksesta aikaa on jo useita vuosia.

Vaikka sähköpostin välityksellä tapahtuva ohjaus on henkilökohtaista ohjausta, sitä ei mielletty samalla tavalla henkilökohtaiseksi kuin kasvokkain tapahtuva ohjaus. Sähköiseen viestintään liittyy aina riski, että väärällä napin painalluksella yksityisestä tulee hetkessä julkista. Sähköpostiviestinnän heikkous on myös tekstipohjainen viestintä, jolloin kaikki oheisviestintä jää pois, ja väärinymmärrysten mahdollisuus kasvaa.

Monimuotokoulutuksessa opetustoiminta on muuttunut perinteistä opettamisesta enemmän opiskelun ohjaamiseksi, joka väistämättä sisältää paljon sähköisesti tapahtuvaa etäohjausta. Ehkä yhtenä tekijänä kokemukseen tehtävienannon epäselvyydestä vaikuttaa se, ettei opiskelijoilla ole mahdollisuutta saada välitöntä kasvokkain tapahtuvaa ohjausta tehtävien tekemiseen. Tällöin tehtävän sisällön ymmärtäminen jää paljolti opiskelijan oman käsityksen varaan, mikäli opiskelija ei itse pyydä etäohjausta tehtävään. Toisaalta juuri monimuotokoulutus ja se, että moni opiskelee työn ohessa, luo tarpeen selkeille ja ymmärrettäville ohjeille sekä saavutettavalle oikea-aikaiselle etäohjaukselle.

AHOT-menettelyn kehittämisen merkitystä työurien lyhenemisen kannalta. Opiskelija hyötyy, kun päällekkäinen opiskelu poistuu. Motivaatio opiskeluun on helpompi säilyttää ja opintopolusta tulee joustava sekä yksilöllinen. Opiskeluajan lyheneminen hyödyttää paitsi opiskelijaa myös oppilaitosta, kun resurssit kohdentuvat oikein. Toisaalta ammattikorkeakoululle lisääntyvä aiemman osaamisen tunnistamisen tarve lisää painetta juuri käytettävissä olevien resurssien rajallisuuden vuoksi. Vaarana voidaan nähdä, että paineen alla tutkintojen laatu heikkenee, kun AHOT-menettelyille ei ole riittäviä resursseja.

Henkilökohtaista ohjausta toivottiin opettajatuutorilta. Opettajatuutorin ohjaus nähtiin tarpeellisena koko opintopolun aikana. Monimuotokoulutuksessa korostuu opiskelijan kyky itsenäiseen opiskeluun, mutta nähtiin tärkeänä, että opiskelijalla olisi mahdollisuus saada palautetta ja tulla kuulluksi. Näin opintoja tulisi hiukan kontrolloituakin opettajatuutorin tapaamisissa.

Onnismaan mukaan opintojen ohjaus on laajentunut käsittämään kokonaisvaltaista elämänsuunnittelun ohjausta (Onnismaa 2007, 15). Kristina Kunttu on luonut opiskelukykymallin, jonka mukaan voi hahmottaa opiskelijan elämänkentän kokonaisuutta (Kunttu 2009). Tutkimuksessamme nousi selkeästi esiin omien voimavarojen huomioimisessa muun muassa työn, opiskelun ja perheen tarpeiden yhtensovittamisen haaste. Sosiaalisen elämän kaventuminen onkin monen työn ohella opiskelevan kohdalla ikävä tosiasia, ja jopa perheen yhteinen aika jää liian vähäiseksi.

Lavikaisen tutkimus osoitti, että opinnoissa etenemistä tukee vahva opiskelukyky, jonka havaittiin olevan yhteydessä sekä opintopisteillä mitattuun että koettuun etenemiseen. Opiskelukykynsä vahvaksi kokevat ovat myös tyytyväisempiä opintojensa etenemiseen. Yleisimpiä opintoja hidastavia tekijöitä ovat heikko opiskelumotivaatio ja työssäkäynti lukukausien aikana. (Lavikainen 2010, 4.)

Oppimisympäristön ja -yhteisön merkitys opiskelijan jaksamiseen ja hyvinvointiin on suuri. Niillä on vaikutusta myös opintojen edistymiseen. Jos ajatellaan opiskelijan kokonaisvaltaista hyvinvointia ja sujuvaa siirtymävaiheen ohjausta sekä koulutusaikojen lyhentämistä, näitä tekijöitä ei voi jättää huomioimatta. Samalla tavoin kuin työurien pidentämistä tulee ajatella myös työhyvinvoinnin näkökulmasta, tulee ajatella koulutuksen lyhentämistä opiskeluhuvinvoinnin näkökulmasta. Liian suuri ryhmäkoko ja ryhmän kokoon nähden liian pieni opetustila nousivat tutkimuksestamme esiin opiskelua hankaloittavina tekijöinä. Sen sijaan ryhmähenki ja oman ryhmän tuki koettiin opiskelua rakentavina tekijöinä.

Opiskelutaidot ovat merkittävä osa onnistunutta opintopolkua. Tutkimuksessamme esiin nousi ennen kaikkea ATK-taitojen merkitys. Erityisesti opiskelu monimuotokoulutuksessa vaatii hyviä tietoteknisiä taitoja. Oppimisalusta Fronterin käyttö ja tehtävien tekeminen Diakin kirjallisen ohjeen mukaan hankaloituu huonojen ATK-taitojen vuoksi.

Sujuvan ohjauksen yhtenä merkityksellisenä tekijänä nähtiin panostus alkuvaiheen ohjaukseen. Mielestämme monimuotokoulutus on lisännyt entisestään tarvetta kohdentaa resursseja alkuvaiheen opintoihin. Merkityksellisenä nähtiin myös suunnitelmallisuus, sujuva ja oikein kohdennettu viestintä sekä kuulluksi tuleminen.

7.3 Kehittämissuosituksia ja jatkotutkimuksia

Olemme koonneet tutkimuksesta nousseiden kehittämisideoiden pohjalta suosituksia, joita voi toteuttaa harkinnan ja käytössä olevien resurssien mukaan. Osa suosituksista on kehittämisideoita, joita meille itsellemme on noussut mieleen tutkimusprossin aikana. Kaiken kaikkiaan alkuvaiheen ohjaukseen tulisi kohdentaa riittävästi resursseja sekä selkeyttää ohjausta kokonaisvaltaisesti.

Suosittelimme, että opiskelijoille järjestetään mahdollisuus saada henkilökohtaista ohjausta tarvittaessa opettajatuutorilta. Sähköisiä ohjausmenetelmiä tulisi kehittää entisestään. Fonterille voisi rakentaa NettiOpoOhjaus-huoneen, jossa opiskelija voi hoitaa opintoihinsa liittyviä asioita sekä saada tietoa. Diak Idän Internet-sivuille tulisi lisätä tietoa muun muassa opintososiaalisista eduista, monimuoto-opiskelusta ja tietovinkkinä kirja: Ammattina sosionomi.

Opintopolun alkuun tulisi järjestää pienryhmäohjausta ATK-taitoihin, että tietotekniikan luokassa kaikilla opiskelijoilla olisi käytössä tietokone. Ryhmäkoko tulisi huomioida myös opintojen alkuvaiheen infotilanteissa.

Suosittelimme opintokokonaisuuksien toteutussuunnitelmien ja tehtävänantojen selkeyttämistä vastaamaan muunto-opiskelijoiden tarpeita. Suosittelimme AHOT-käytäntöjen yhdenmukaistamista ja selkeyttämistä edistämään opiskelijoiden koulutusaikojen lyhenemistä.

Monimuotokoulutuksesta tulisi laatia opas, josta käy selkeästi ilmi, mitä monimuoto-koulutus tarkoittaa, millaisia resursseja ja taitoja opiskelussa tarvitaan. Monimuoto-opiskelijan opas voisi olla sähköisessä muodossa sekä paperiversioina. Opas tulisi löytyä ainakin Diak Idän Internet-sivuilta.

Työn edetessä ja kirjallisuutta lukiessa tuli esiin monia mielenkiintoisia aiheita, joita voisi lähteä tutkimaan joko itsenäisinä aiheina tai suorana jatkumona meidän tutkimuksellemme. Vaikka emme tutkineet monimuoto-opetukseen siirtymisen vaikutuksia oppimiseen ja oppimistapoihin tai muuttuneita vaatimuksia, nousi tuloksista kuitenkin selkeästi esiin, että vaikutusta moniin asioihin monimuoto-opinnoilla kuitenkin on. Olisi

mielenkiintoista tutkia aihetta lisää esimerkiksi vaikutuksien osalta. Joidenkin vuosien kuluttua voidaan varmasti jo nähdä päiväopetuksesta luopumisen mahdollinen vaikutus esimerkiksi arvosanoihin. Olisi myös mielenkiintoista tietää muuttuuko hakija-aines jollakin tapaa tämän uudistuksen myötä, ja mitä oppimiselle kaiken kaikkiaan tapahtuu monimuoto-opetukseen siirtymisen jälkeen. Voiko olla niin, että monimuoto-opetus jopa estää joidenkin ihmisten oppimista ja kouluttautumista.

Työurista luettaessa ja keskusteluja kuunnellessa meitä alkoi myös kiinnostaa naisen työura. Monenlaisia keinoja ehdotellaan työuran pidentämiseksi ja koulutusaikojen lyhentämiseksi. Olisikin mielenkiintoista tutkia kuinka naisen työura rakentuu, ja miten naisten työuria voidaan pidentää. Myös syrjäytyminen sivuaa aiheitamme, ja näemme suurena huolenaiheena kuinka jo syrjäytyneet ja syrjäytymisvaarassa olevat ihmiset saataisiin takaisin työelämään.

Kiinnostavaa olisi nähdä, millaisia tuloksia Diak Idän osalta tulisi, jos tutkimustamme vastaava tutkimus toteutettaisiin esimerkiksi lomakekyselynä ja laajemmalle vastaajajoukolle suunnattuna. Henkilökunnan näkemys osana tutkimusta toisi uutta näkökulmaa ja realiteettia suhteessa oppilaitoksen ja opettajien resursseihin. Mielenkiintoista olisi saada miesnäkökulmakin mukaan tutkimukseen.

7.4 Tutkimusprosessimme arviointia

Opinnäytetyömme oli aihepiiriltään laaja. Se toi osaltaan haastetta tämän opinnäytetyön tekemiseen. Emme siis välttyneet rajaamisen vaikeudelta. Aihepiiriin liittyvää tietoa ja keskustelua aiheesta oli runsaasti. Toisaalta tutkittua ajantasaista tietoa esimerkiksi työurien pidentämisen osalta, koulutuksen näkökulmasta, oli vaikea löytää. Kun tietoa löytyi, oli se usein sirpaleista ja vaati paljon lukemista ennen kuin haluttu tieto tuli näkyväksi. Tutkimuskysymykset löytyivät kuitenkin suhteellisen helposti, meillä oli selkeä näkemys mitä haluamme tutkia.

Tutkimuskysymysten löytymisen jälkeen olemme kuitenkin monesti miettineet, mikä sai sosiaalialan koulutuksen saaneet henkilöt tarttumaan selkeästi koulutus- ja opetusalan kysymyksiin, ja sukeltamaan siihen maailmaan. Vastauksia on varmasti monia,

mutta lähtökohtana oli kiinnostus aiheeseen, ja halu saada opiskelijoiden ääni kuuluviin. Koimme myös, että oli jollakin tapaa vapauttavaa tehdä opinnäytetyötä oman työyhteisönsä ulkopuolelta. Oman työn ja työyhteisön kehittämistyötä on tarjolla jatkossakin. Tämä opinnäytetyö oli ainutkertainen mahdollisuus tutkia jotain muuta. Halusimme ajatella valintaamme myös oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Oppimaanhan me ensisijaisesti olimme tulleet koulutukseen haettuamme, ja tässähän sitä haastetta oppimiselle löytyi runsain mitoin.

Työn ehdottomasti parasta antia olivat tekemämme teemahaastattelut. Haastatteluissa vahvistui se, että olimme valinneet oikean välineen tutkimukseemme. Teemahaastatteluilla pääsimme siihen mitä tavoittelimmekin: saimme kerättyä opinnäytetyötämme varten juuri sellaista oleellista tietoa, jota lähdimme etsimään. Haastatteluissa oli aina miellyttävä ja rauhallinen tunnelma, vaikka monista epäkohdista ja kehittämistarpeista puhuimmekin. Vaikka olimme haastattelutilanteessa tutkijan roolissa, koimme kuitenkin yhdenvertaisuutta haastateltaviemme kanssa. Olimmehan kaikki opiskelijoita samasta oppilaitoksesta.

Kun haastattelut oli tehty ja materiaali opinnäytetyöhön kerätty, alkoi suurin ja haastavin työ eli opinnäytetyön kirjoittaminen haluttuun muotoon. Se, että edellisistä koulutusten aikaisista opinnäyte- tai seminaaritöistä on aikaa jo lähes kaksi vuosikymmentä, toi tietysti prosessiin omat haasteensa. AHOT-menettelyistä johtuen emme saaneet juurikaan opetusta, ja lähes kaikki työhön tarvittava tieto on siis etsitty itsenäisesti. Tekstin muokaus ja kirjaaminen selkeään muotoon ei ole ollut meille ongelmallista. Toimiminen opinnäytetyön ohjeiden mukaan on ollut kuitenkin haastavaa ja tarkkuutta vaativaa.

Muuntokoulutuksessa olevilla opiskelijoilla opinnäytetyöhön käytettävissä oleva aika on suhteellisen lyhyt. Me aikataulutimme työmme realistisesti ja muihin opintoihin liittymiseksi. Aikaa jäi näinkin mielestämme kohtuuttoman vähän. Lisäksi molempien tutkijoiden sairastuttua prosessin loppuvaiheessa, jäi liian vähäiseksi tärkeä vaihe, jolloin olisi ollut aikaa vain lukea ja lukea ja hioa tekstiä mieleisemmeksemme. Kaikki oleellinen tieto on kuitenkin tullut näkyväksi, joten työstä on jossain vaiheessa vain pystyttävä luopumaan.

Tunne, että työ ei ole täysin hiottu, voi osaltaan kertoa siitäkin, että tutkimuksesta nousi asioita, joita olisi mielekästä tutkia vielä lisää. Saatuihin tutkimustuloksiin haluaisi vastata, ja näin saattaa tutkimus oikeaan loppuunsa. Olemme kuitenkin tyytyväisiä, että työstä nousi selkeitä ja ajankohtaisuudessaankin tärkeitä kehittämiskohteita. Toivomuksemme olisi, että työmme jäisi sitä kautta elämään ja toisi jotain uutta siirtymävaiheiden haasteiden ratkaisuun.

Kokonaisuudessaan opinnäytetyö on ollut opettavainen kokemus. Työssämme pääsimme hetkeksi tutkijoiden maailmaan iloiseen ja haasteiseen. Päätimme heti alussa, kun löysimme tämän mielenkiintoisin aiheen, että teemme työn parina. Tiedostimme yhdessä tehtävän työn haasteet. Olemme kokeneet yhdessä tekemisen erittäin miellyttäväksi ja opettavaiseksi. Etenkin tulosten analysointivaiheessa oli hienoa, että saatoimme tehdä sitä yhdessä. Uskomme, että näin tutkimuksestamme tuli myös luotettavampi.

Voimme rehellisesti todeta, että tutkimusprosessi on tukenut ja vahvistanut ammatillista kasvuamme. Meillä on ollut hieno mahdollisuus oppia tutkivaa työtettä, ja olemme vahvistaneet tutkimustaitojamme. Olemme kiitollisia Uraohjaus -projektin ja Diak Idän henkilöstölle siitä, että saimme mahdollisuuden tutkia näin mielenkiintoista aihetta ja oppia uutta.

LÄHTEET

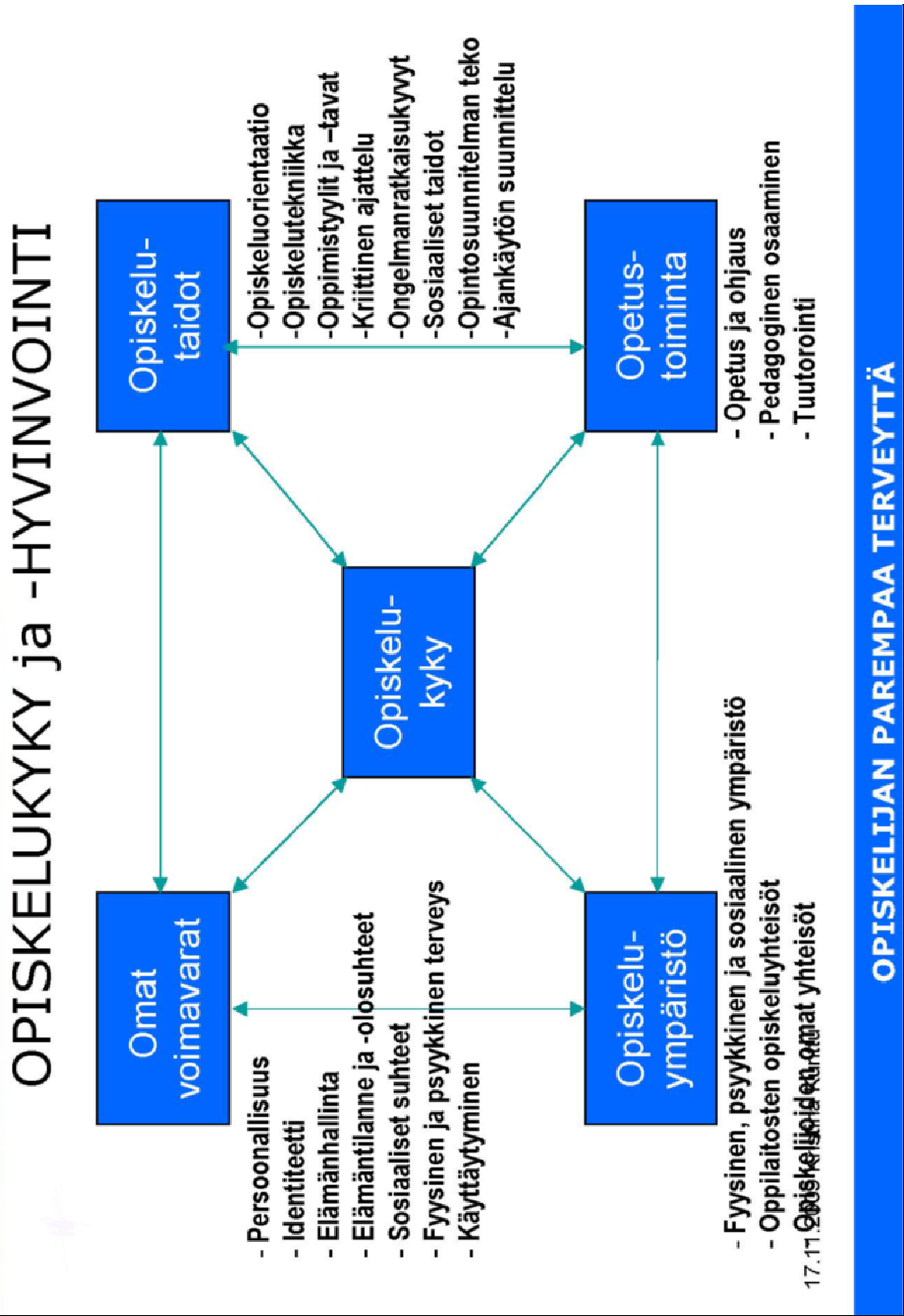
- ARENE 2009. Oppimisesta osaamiseen: Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnistaminen. Työryhmäraportti: Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto, Ammattikorkea koulujen rehtorineuvosto. Viitattu 26.3.2012.
www.actors-council.helsinki.fi/raportit_ja.../AHOT_raportti_2009.p...
- Asetus ammatillisesta koulutuksesta 6.11.1998/811. Viitattu 26.3.2012.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980811>
- Asetus ammatillisista perustutkinnoista 1.3.2001/216. Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20010216>
- Asetus korkeakouluista 15.5.2003/352. Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352>
- Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 3.3.1995/256. Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1995/19950256>
- Asetus ammattikorkeakoulujen yhteishakujärjestelmästä 30.12.1998/1191. Viitattu 15.12.2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19981191>
- Asetus eräiden opintojen tuottamasta kelpoisuudesta ammattikorkeakouluopintoihin 11.12.2009. Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20091080>.
- Asetus korkeakoulututkintojen järjestelmästä 01.08.1998. 464/1998 Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2005/20050426>
- Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a. Aikasiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen (AHOT). Viitattu 16.12.2011. <http://www.diak.fi/ahot>
- Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a. Opinto-ohjaus. Viitattu 3.3.2011.
<http://www.diak.fi/opintojenohjaus>
- Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a. URAOHJAUS –projektissa kokeillaan eri kouluasteiden yhteistyömahdollisuuksia. Viitattu 18.4.2012.
<http://www.diak.fi/tiedote?id=1675079>
- Helander, Jaakko & Seinä Seppo 2005. Mielenmalleista ohjaustodellisuuteen – ohjausteoriat opinto-ohjaajakoulutuksessa. Teoksessa Lerkkanen Jukka (toim.) Opinto-ohjauksen tarkoitus. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino. 13-18.

- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Oy Yliopistokustannus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara Paula 2009. Tutki ja kirjoita, 15., uudistettu painos. Helsinki: Kirjayhtymä
- Koulutuskeskus Agricola. Opintojen ohjaus. Viitattu 16.12.2011.
<http://www.kkagricola.fi>
- Kunttu, Kristina 17.11.2009. Opiskelukyvyn palapeli. Viitattu 23.3.2012.
http://www.tartumasennukseen.fi/c/document_library/get_file?...pdf
- Kuusinen, Liisa 2000. Kongnitiivinen psykoterapia ohjauksen viitekehyksenä. Teoksessa Onnismaa, Jussi; Pasanen, Heikki & Spangar, Timo (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1 - ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä. PS-kustannus. 83-105.
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 21.8.1998/631. Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980631>
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630. Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>
- Laki ammattikorkeakoulusta 9.5.2003/351. Viitattu 15.12.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351>
- Lairio, Marjatta & Puukari, Sauli. 2001. Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lavikainen, Elina 2010. Opiskelijan ammattikorkeakoulu 2010. Tutkimus ammattikorkeakouluopiskelijoiden koulutuspoluista, koulutuksen laadusta ja opiskelukyvystä. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 35/2010.
http://www.Opiskelijan_ammk_2010.pdf
- Markkula, Jaana 2006. Ammattikorkeakoulu opiskelijan silmin – Opinnot, opintojen ohjaus ja vaikuttamismahdollisuudet. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö . Otus rs. 28/2006. Viitattu 26.3.2012.
http://www.samok.fi/uploads/2011/03/ammk_opiskelijan_silmin.pdf
- Mäkinen, Päivi; Raatikainen, Eija; Rahikka, Anne & Saarnio, Tuula 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYPro
- Nurmi, Saara 2011. Opinto-ohjaaja, Diak Itä, Pieksämäki. Sähköpostin liitetiedosto. URAOHJAUS: kyselytutkimus s2010. Yhteenvedo. 11.10.2011. Vastaantajat Susanna Hämäläinen ja Niina Kauppinen. Tuloste tekijöiden hallussa.

- Onnismaa, Jussi 2007. Ohjaus ja neuvontatyö – Aikaa, huomioita ja kunnioitusta. Helsinki. Oy Yliopistokustannus University Press Finland.
- Opetushallitus 2008. Opiskelijan arvioinnin hyviä käytäntöjä. Viitattu 25.3.2012.
http://www.oph.fi/julkaisut/2008/opiskelijan_arvioinnin_hyvia_kaytantoja
- Opetushallitus i.a. Elinikäisen ohjauksen tavoitteita ja periaatteita. Viitattu 22.4.2012.
<http://www.peda.net/veraja/oph/oppilaanohjauksenkehittaminen/arviointi/kaytannot/maarittely/elinikainenohjaus>
- Opetushallitus i.a. Opinto-ohjauksen työn eettiset periaatteet. Viitattu 22.4.2012.
<http://www.peda.net/veraja/oph/oppilaanohjauksenkehittaminen/arviointi/kaytannot/maarittely/eettisyys>
- Opetushallitus 2010. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, lähohoitaja 2010. Määräys 17/011/2010. Viitattu 13.1.2012. www.oph.fi/download/124811_SoTe.pdf
- Opetusministeriö 2010. ”Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep” - Koulukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio 2010:11. Viitattu 15.12.2011
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/tr11.pdf?lang=fi>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a. Koulutuspolitiikka. Viitattu 28.12.2011.
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/?lang=fi>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011. Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet - Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15. Viitattu 19.12.2011.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2011>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2012–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Viitattu 29.3.2012. <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/Kehittamissuunnitelma.html?lang=fi>
- Peavy, R. Vance 2000. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Teoksessa Onnismaa, Jussi; Pasanen, Heikki & Spangar, Timo (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1 - ohjauksen lähestymistavat ja ohjaus-tutkimus. Jyväskylä. PS-kustannus. 14-40.
- Penttilä, Johanna 2011. ”Joku liitännätalologiikka täytyy olla, ettei aina mennä ja putsata pöytää” - AHOT korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Opiskelijajär-

- jestöjen tutkimussäätiö Otus rs. 36/2011. Viitattu 2.1.2012.
<http://www.otus.fi/images/julkaisut/ahot-raportti-sahkoinen.pdf>.
- Savonlinnan opettajankoulutuslaitos 2003. Ohjauksesta oivallukseen. Viitattu 6.1.2012.
<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/Ojanen.htm>
- Sinisalo, Pentti 2000 Ohjauksen ja neuvonnan tutkimuksesta Suomessa. Teoksessa Onnismaa, Jussi; Pasanen, Heikki & Spangar, Timo (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1 - ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä. PS-kustannus. 190-206.
- Sosiaaliportti i.a. Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto. Viitattu 12.12.2011.
<http://www.sosiaaliportti.fi>
- Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö i.a. Työurat pitenevät, kun työtä on tarjolla. Viitattu 27.3.2012. <http://www.sak.fi>
- Suomen Ylioppilaskuntien Liitto 2011. Työkalupakki työurien pidentämiseen. Viitattu 2.1.2012. <http://www.syl.fi>
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki. Tammi
- Tutkimustieteen neuvottelukunta 2002. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Helsinki. Edita Prima Oy.
- Työministeriö 2005. Koulutuksesta välineitä yksilön työuran pidentämiseen. Viitattu 15.12.2011.
http://www.mol.fi/mol/fi/99.../koulutuksesta_valineita_valirap.pdf
- Vuorinen, Raimo 2005. Opinto-ohjaajakoulutuksessa suuntaudutaan tulevaisuuteen. Teoksessa Lerkkanen Jukka (toim.) Opinto-ohjauksen tarkoitus. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylä. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 7-12.

LIITE 1. Opiskelukykymalli (Kunttu 2009).



LIITE 2 Teemahaastattelurunko

TEEMAHAASTATTELURUNKO

TAUSTATIEDOT: Ikä ja sukupuoli? Milloin valmistunut lähihoitajaksi, mistä oppilaitoksesta?

URAPOLKU JA OHJAUS LÄHIHOITAJAOPINTOJEN AIKANA

1. Kuvaile urapolkuasi?
2. Millaista ohjausta ja tietoa sait jatko-opintoihin lähihoitajaopintojen aikana ja mistä ja keneltä?
3. Millaisen ohjauksen olisit kokenut/koit tarpeellisena?

KOKEMUS SIIRTYMÄVAIHEEN OHJAUKSESTA

4. Kuvaile millaista alkuvaiheen ohjausta olet saanut Diak Idässä?
5. Millaista ohjausta ja tietoa olet saanut ja mistä ja keneltä?
6. Mikä on ollut sujuvaa ja mikä ei sujunut opintojen ohjauksessa?
7. Onko omia voimavaroja huomioitu ohjauksessa?
8. Kuinka tärkeänä näet opiskelutaitojen huomioimisen ohjaamisessa?
9. Millä tekijöillä on merkitystä hyvässä, sujuvassa ohjauksessa?

LÄHIHOITAJASTA SOSIONOMIKSI

10. Miten mielestäsi toisen asteen opinnot ja ammattikorkeakouluopinnot eroavat toisistaan? Yllättikö joku asia ammattikorkeakouluopinnoissa entä millaisia oppimisvalmiuksia opiskelu mielestäsi vaatii? Mitä tiedät sosionomin työnkuvasta?

OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN

11. Onko mielessäsi jotain uusia ideoita ohjaukseen?
12. Parannusehdotuksia jo olemassa oleviin ohjaustapoihin, jotta siirtymävaihe opintojen välillä tulisi mahdollisimman sujuvaksi ja mielekkääksi?