

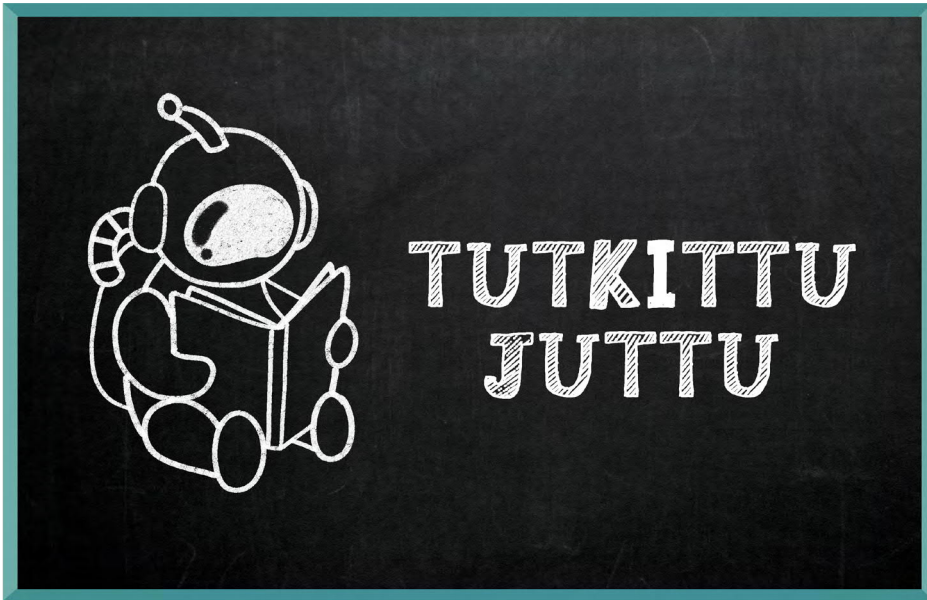
Please note! This is a self-archived version of the original article.

Huom! Tämä on rinnakkaistallenne.

To cite this Article / Käytä viittauksessa alkuperäistä lähdettä:

Juutilainen, P-K., Lahtela, M., Aura, P., Mäkelä, N., Rantanen, O., Nikander, L. & Hannula, H. (2021) Uraohjausta korkeakouluissa: Selvitys opetus- ja ohjaushenkilöstön tulevaisuusorientaatiosta, koulutustarpeista ja uraohjaustaidoista. Teoksessa Isosuo, T., Karttunen, M. & Komonen, K. (toim.) Hyvä, parempi, paras tulevaisuuden uraohjaus. Käytännön kokeilut ja suositukset. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, s. 16 - 37.

URL: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-366-2>



URAOHJAUSTA KORKEAKOULUISSA

*Selvitys opetus- ja ohjaushenkilöstön tulevaisuus-
orientaatiosta, koulutustarpeista ja uraohjaustaidoista*

Päivi-Katriina Juutilainen, Mia Lahtela, Pirjo Aura, Nina Mäkelä,
Outi Rantanen, Leena Nikander ja Heikki Hannula

Useiden tutkimusten ja selvitysten perusteella korkeakouluopiskelijat eivät koe saavansa riittävästi valmiuksia uransa ja tulevaisuutensa suunnitteluun (esim. Juutilainen ym. 2021). Viime vuosina monet korkeakoulut ovat kiinnittäneet huomiota ohjauspalvelujen laatuun ja muun muassa kirjoittaneet auki omia ohjaussuunnitelmiaan, joissa ohjaus-, neuvonta- ja tiedotuspalveluja on systematisoitu ja tehty näkyviksi. Ohjaussuunnitelmien avulla korkeakoulut ovat pyrkineet parantamaan ohjauksen laatua ja saatavuutta sekä edistämään ”kaikki ohjaavat” -periaatetta, jolloin myös pedagogiikkaa on haluttu kehittää opiskelijoiden urasuunnittelua ja tulevaisuustaitoja tukevaksi.

JOHDANTO

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu koordinoi Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeen toimintakokonaisuutta, jossa keskityttiin opetus- ja ohjaushenkilöstön uraohjaustaitojen kehittämiseen. Kumppaneina kokonaisuutta toteuttamassa olivat Hämeen ammattikorkeakoulun ja Tampereen ammattikorkeakoulun ammatilliset opettajakorkeakoulut. Lähtökohdaksi jo hankkeen valmisteluvaiheessa otettiin se, että uraohjaus on osa korkeakoulujen pedagogiikkaa ja muodostaa tärkeän osan pedagogista asiantuntijuutta. Halusimme selvittää uraohjauksen tilaa korkeakouluissa ja lähestyimme asiaa fokuoimalla kahteen kysymykseen:

- Millaisia kokemuksia korkeakouluopiskelijoilla on saamastaan uraohjauksesta?
- Miten opetus- ja ohjaushenkilöstö on orientoitunut uraohjaukseen ja arvioi siihen liittyviä osaamistarpeitaan?

Tämän tiedon halusimme perustaksi lähtiessämme suunnittelemaan uraohjauksen pilottikoulutusta hankkeessa mukana olevien korkeakoulujen opetus- ja ohjaustyötä tekeville. Opiskelijoiden uraohjaukokemuksiin liittyvä selvitys päätettiin toteuttaa tekemällä analysoiva yhteenveto aikaisemmin toteutetuista hankkeista ja tutkimuksista (Juutilainen ym. 2021). Pilottikoulutuksen toteutuksen lähtökohtia ja suunnitteluprosessia ovat kuvanneet Rantanen ym. (2021).

Tässä artikkelissa esittelemme selvitystä, joka tehtiin kuudessa Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeen korkeakoulussa ja jota hyödynnettiin korkeakoulujen ohjaus- ja opetushenkilöstölle suunnatun uraohjaukoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Artikkelissa esittelemme lyhyesti selvityksen teoreettisia lähtökohtia, selvityksen toteuttamista sekä keskeisimpiä tuloksia. Tämän lisäksi selvityksestä julkaistaan erillinen, tuloksia systemaattisesti esittelevä raportti erillisenä julkaisuna (Lahtela ym., tulossa).

SELVITYKSEN TAVOITTEET JA TOTEUTUS

Selvityksen avulla halusimme luoda näkymää hankkeessa mukana olevien ammattikorkeakoulujen uraohjauksen tilaan erityisesti pedagogisen toiminnan näkökulmasta. Samaan aikaan hankekorkeakouluissa oli käynnistynyt kehittämistoimintaa, jossa kiinnitettiin huomiota kokonaisvaltaisesti ohjausprosesseihin ja ohjauksen rakenteisiin. Selvityksessä kiinnityimme kuitenkin ohjauksen ja pedagogiikan rajapintaan, emme niinkään neuvonta- ja tiedotuspalveluiden kokonaisuuteen organisaatiotasolla. Päätimme toteuttaa selvityksen kyselyllä, jonka kohdensimme opetus- ja ohjaustyötä tekeviin asiantuntijoihin. Ennen kyselyn toteuttamista lomaketta testattiin muutamalla koevastaajalla kolmessa korkeakoulussa, minkä jälkeen lomakkeeseen tehtiin pieniä muutoksia. Myös korkeakoulujen tietohallintavastaaviin oltiin yhteydessä tietosuojakysymyksissä. Kussakin ammattikorkeakoulussa haettiin yhteisellä hakemustekstillä varustettu tutkimuslupa, jossa vahvistettiin Haaga-Helia ammattikorkeakoulun oikeus vastaustietojen tallentamiseen ja tutkimusryhmän oikeus tietojen käsittelyyn.

Kyselylomakkeen rakentaminen aloitettiin syksyllä 2019, jolloin työryhmä listasi yhteisissä kokouksissa tutkimustavoitteiden ympärille useita ydinteemoja. Teemojen kehittäminen jatkettiin kevään 2020 alkuun asti, jolloin ryhdyttiin työstämään lomaketta Webropol-alustalle. Webropol-alusta valittiin kyselyn laatimisen välineeksi helpon käytettävyytensä takia. Ohjelma oli helposti myös yhdistettävissä SPSS-analysointiohjelman kanssa.

Kysely rakentui pääsääntöisesti väittämäkysymyksistä, joihin vastaajia pyydettiin ottamaan kantaa asteikolla *täysin eri mieltä, melko eri mieltä, melko samaa mieltä, täysin samaa mieltä* tai *ei mielipidettä*. Aineiston analysoinnissa yksittäisten kysymysten *ei mielipidettä* -vastaukset poistettiin. Väittämäkysymysten lisäksi lomakkeessa oli kolme avointa kysymystä. Strukturoitu kyselyaineisto käsiteltiin kvantitatiivisin ja avoimet kysymykset kvalitatiivisin menetelmin.

Selvityksen tavoitteena oli saada jäsentynyttä tietoa siitä, miten ammattikorkeakoulujen opetus- ja ohjaushenkilöstö

- on orientoitunut tulevaisuuden työhön ja tulevaisuussuuntautuneeseen uraohjaukseen
- kokee ja arvioi tulevaisuussuuntautuneeseen uraohjaukseen liittyviä osaamistarpeitaan.

Kunkin korkeakoulun projektipäällikkö välitti kyselyn sähköpostilla korkeakoulunsa opetus- ja ohjaushenkilöstölle huhtikuussa 2020. Vastausaikaa oli kaksi viikkoa.

Kyselyyn saatiin yhteensä 273 vastausta. Koska vastaajien määrä jäi varsin pieneksi, voidaan tuloksia pitää vain suuntaa antavina. Korkeakouluittain vastaukset jakautuivat seuraavasti:

TAULUKKO 1. Vastaajat korkeakouluittain

Korkeakoulu	prosenttia
Centria-ammattikorkeakoulu	14,7 %
Haaga-Helia ammattikorkeakoulu	25,3 %
Hämeen ammattikorkeakoulu	9,9 %
Tampereen ammattikorkeakoulu	13,9 %
Turun ammattikorkeakoulu	12,1 %
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu	24,2 %

Vastaajan taustatietoina kysyttiin opetuskokemuksen pituutta, ohjauskokemuksen pituutta, nykyistä työpaikkaa sekä koulutusala, jolla vastaaja toimi. Koulutusalat kategorisoitiin opetus- ja kulttuuriministeriön luokituksen mukaisesti kymmeneen eri alaan (taulukko 2). Taustakysymyksistä ainoastaan nykyinen työorganisaatio oli pakollinen. Muihin taustakysymyksiin vastaaja saattoi halutessaan jättää vastaamatta. Kaikki 273 vastaajaa antoivat kuitenkin tiedot taustoistaan. Vastaajien koulutusalat jakautuivat seuraavasti:

TAULUKKO 2. Vastaajien koulutusalat

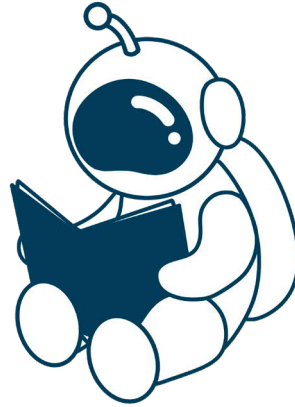
Vastaajien koulutusala	n	prosentti
Humanistinen ala	13	4,8 %
Kasvatusala	15	5,6 %
Kauppa ja hallinto	54	20,1 %
Maa- ja metsätalous	6	2,2 %
Palvelualat	19	7,1 %
Sosiaaliala	13	4,8 %
Taiteet ja kulttuuri	22	8,2 %
Tekniikka, teollisuus ja rakentaminen	49	18,2 %
Terveys ja hyvinvointi	60	22,3 %
Tietojenkäsittely, tieto- ja viestintäteknologia (ICT) ja kirjasto ja tietopalvelu	18	6,7 %

KYSELYLOMAKKEEN RAKENTAMINEN

Koska selvityksen tavoitteena oli kartoittaa opetus- ja ohjaushenkilöstön käsitystä tulevaisuus-orientoituneesta uraohjauksesta ja omista ohjaustaidoistaan sekä niihin liittyvistä osaamistapeista, työryhmämme aloitti jäsentämällä erilaisia ohjaajien kompetenssimäärittelyitä ja -luokituksia. Kokosimme yhteen muun muassa kansainvälisen ohjausalan järjestön IAEVG:n (International Association for Educational and Vocational Guidance), NICE-verkoston (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe) ja Cedefopin (European Centre for the Development of Vocational Training) määrittelemät ohjaajan osaamisalueet ja -kompetenssit (AIEVG 2018; Schiersmann ym. 2012; Professionalising career guidance 2009), Opetushallituksen Hyvän ohjauksen kriteerit (2014) sekä IAEVG:n (2017) ohjaustyön eettiset periaatteet. Tämän lisäksi analysoimme uraohjausta käsittelevää kirjallisuutta (esim. Savickas ym. 2009; Lampi ym. 2019). Hyödynsimme työryhmämme jäsenten monipuolista osaamista opettaja-, opinto-ohjaaja- ja uraohjauskoulutuksissa ja peilasimme muotoutuvia kyselylomakkeemme teemoja korkea-asteen ohjauksen toimintaympäristöihin.

Kyselylomakkeen teema-alueiksi valittiin

- 1) tulevaisuusorientaatio
- 2) koulutusväylät ja -polut opiskelijoille
- 3) säädökset ja ohjeet
- 4) ohjaus- ja tukipalvelut
- 5) verkostoituminen ja yhteistyö
- 6) opiskelijan ohjaaminen
- 7) opiskelijan osaamisen arviointi
- 8) uraohjaus
- 9) digitaalisuus ohjauksessa.



Lisäksi kyselylomakkeeseen sisällytettiin avoimet kentät, joissa vastaajat saivat kuvata koulutustarpeitaan ja -toiveitaan sekä kommentoida vapaasti oman korkeakoulunsa ohjaustoimintaa.

SELVITYKSEN TEEMAT JA KESKEISIMMÄT TULOKSET

Seuraavaksi esittelemme kyselyn tulokset siten, että ensin taustoitamme ja määrittelemme tiiviisti kutakin teemaa, minkä jälkeen esitämme tärkeimmät huomiot vastausten analyysistä.

Tulevaisuusorientaatio

Ohjaus on lähtökohtaisesti tulevaisuusorientoitunutta toimintaa. Ohjaukseen sisältyvä tulevaisuusajattelu on kuitenkin huomattavasti muuttunut siirryttäessä niin sanotuista moderneista ura- ja ohjausteorioista kohti postmoderneja urateorioita (esim. Vanhalakka-Ruoho 2015). Merkittävin muutos on tapahtunut siirtymässä lineaarisesta ”tavoitteista suunnitteluun ja suunnittelusta toteutukseen” -ajattelusta toimijuus- ja resilienssikeskeiseen ajatteluun. Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 1. osassa (2017, 28) muutosta kuvataan osuvasti: ”Säännöllisyyden vähentyessä toimeentulon hankkimisesta tulee jatkuvasti muuttuva palapeli, jossa pitää suunnitella vaihtoehtoisia toimintatapoja, ennakoida uusia mahdollisuuksia, luoda yhteyksiä ja kehittää uusia soveltuvuuksia.”

Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa viittaamme tulevaisuusorientoituneella uraohjauksella tulevaisuudentutkimuksen tuottamaan yhteiskunnalliseen tietoon ja skenaarioihin, joita ohjauksessa hyödynnetään. Tulevaisuusorientaatio merkitsee opiskelijalle oman tilanteen sekä siihen liittyvien henkilökohtaisten ja yhteiskunnan signaalien sekä kehityssuuntien tunnistamista. (Juutilainen & Hiillos 2020.)

Tässä osiossa vastaajaa pyydettiin arvioimaan kuutta väittämää, joilla kartoitettiin muun muassa sitä, kuinka hyvin vastaaja tuntee yleisesti tulevaisuutta koskevia skenaarioita ja

oman alansa kehitystrendejä. Vastaajaa pyydettiin ottamaan myös kantaa kolmeen tulevaisuuden työelämää koskevaan skenaarioon.

Valtaosa vastaajista ilmoitti tuntevansa ainakin melko hyvin tulevaisuutta koskevia skenaarioita (91 %) sekä koki oman korkeakoulunsa opetussuunnitelmien tukevan opiskelijoiden menestymistä tulevaisuuden työelämässä (87 %). Yli 90 prosenttia vastaajista myös ajatteli tulevaisuuden työelämän muuttuvan juuri niin paljon kuin yleisesti väitetään. Ohjauskokemukseltaan nuorimmat vastaajat (alle 5 vuotta tai ei lainkaan ohjauskokemusta) olivat arvioinneissaan kuitenkin huomattavasti varovaisempia kuin vastaajat, joilla ohjauskokemusta oli yli 20 vuotta.

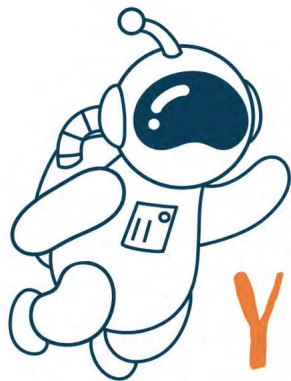
Tulevaisuuden skenaarioihin liittyen vajaa kuudennes vastaajista oli eri mieltä siitä, että työntekijöiden toimeentulo rakentuisi tulevaisuudessa useista eri lähteistä.

Koulutusväylät ja -polut opiskelijoille

Osaamista, koulutusta ja jatkuvaa oppimista pidetään merkittävimpinä keinoina vastata työn murroksen asettamiin haasteisiin yhteiskunnassa (Valtionneuvoston tulevaisuusselonteon 1. osa 2017, 30). Yksilön näkökulmasta jatkuvalla oppimisella vastataan tarpeeseen kehittää ja uudistaa osaamista elämän ja työuran eri vaiheissa, ja se edellyttää entistä joustavampia koulutusmuotoja ja opiskelumahdollisuuksia myös korkeakouluissa. Jatkuva oppiminen yhteiskunnallisena haasteena asettaa myös entistä enemmän vaatimuksia elinikäisen ohjauksen toteuttamiselle. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020.) Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa käynnissä olevan ohjauksen rakenteiden ja prosessien kehittämistyön keskeisenä tavoitteena on ollut ohjauksen laadun parantaminen niin, että opiskelijoiden mahdollisuudet yksilöllisiin opinto- ja urapolkuihin kasvavat.

Koulutusväylät ja -polut osiossa vastaajaa pyydettiin ottamaan kantaa kuuteen väittämään, joilla haluttiin selvittää, kuinka hyvin vastaajat kokivat tuntevansa yleisesti koulutusjärjestelmän tarjoamia jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia tai oman alansa erilaisia koulutuspolkuja. Tähän osioon sisällytettiin myös vastaajien mielipidettä kartoittava kysymys siitä, miten hyvin toisen asteen koulutuksen vaihtoehtoiset väylät tuottavat opiskelunmielisiä korkeasteen opintoihin.

Suurin osa vastaajista ilmoitti tunnistavansa koulutusjärjestelmän tarjoamia osaamisen kehittämisen mahdollisuuksia monipuolisesti vähintäänkin melko hyvin (86 %) ja kannustavansa opiskelijoitaan hyödyntämään erilaisia koulutus- ja opintomahdollisuuksia (93 %, joista oli 61 % täysin samaa mieltä). Niin ikään lähes kaikki vastaajat (95 %) kertoivat ottavansa jatkuvan oppimisen mahdollisuuden huomioon ohjatessaan opiskelijoita. Kuitenkin kaupan ja hallinnon alan vastaajat kokivat tuntevansa muita alakohtaisia ryhmiä heikommin erilaisia koulutuspolkuja.



Keskeisenä tavoitteena on ollut ohjauksen laadun parantaminen niin, että

OPISKELIJOIDEN MAHDOLLISUUDET YKSILÖLLISIIN

OPINTO- JA URAPOLKUIHIN
kasvavat.

Tämän teeman kohdalla myös ohjaus- tai opetuskokemukseltaan nuorimmat erosivat muista arvioimalla omaa osaamistaan varovaisemmin. Lukioväylän ja ammatillisen väylän tuottamien opiskeluvalmiuksien kohdalla vastaukset jakautuivat voimakkaasti siten, että noin puolet vastaajista oli täysin tai melko eri mieltä ottaessaan kantaa väittämään ”Toisen asteen ammatillisen koulutuksen väylää tulevien opiskelijoiden opiskeluvalmiudet ovat yhtä hyvät kuin lukion suorittaneiden”.

Säädökset ja ohjeet

Korkeakoulutyötä säätelee runsas normikokonaisuus. Keskeisiä toimintaa ohjaavia lakeja ja asetuksia ovat muun muassa ammattikorkeakoululaki (932/2014), laki valtakunnallisista opinto- ja tutkintorekistereistä (884/2017), asetus korkeakoulujen tutkintojärjestelmästä (464/1998), yhdenvertaisuuslaki (1325/2014), laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986), laki digitaalisten palvelujen tarjoamisesta (306/2019) sekä laki korkeakouluopiskelijoiden opiskeluterveydenhuollosta (695/2019). Korkeakouluilla on myös runsaasti sisäisiä ohjeistuksiaan, kuten tutkintosäännöt, strategiat ja arvot sekä ohjaussuunnitelmat.

Kyselylomakkeella halusimme selvittää sitä, miten hyvin vastaajat tuntevat tai ajattelevat tuntevansa pedagogista toimintaa ohjaavia säädöksiä ja ohjeita. Tätä kartoitettiin neljällä väittämällä.

Noin kolmannes (33 %) vastaajista ilmoitti, ettei tunne ammattikorkeakoulutusta ohjaavaa lainsäädäntöä. Sen sijaan lähes kaikki vastaajat (91 %) ilmoittivat tuntevansa omat korkea-

koulukohtaiset tutkintosääntönsä. Vajaa neljännes (23 %) vastaajista ei kuitenkaan tuntenut oman organisaationsa ohjausta koskevia ohjeistuksia kuten ohjaussuunnitelmaa. Tässäkin teema-alueessa ne vastaajat, joilla oli lyhyin opetus- ja/tai ohjauskokemus, erosivat pidempään työssä toimineista kollegoistaan varovaisemmilla itsearvioinneilla.

Ohjaus- ja tukipalvelut

Korkeakoulujen ohjaus- ja tukipalvelut voidaan jakaa tiedotus-, neuvonta- ja ohjauspalveluihin (TNO-palvelut). Osa niistä on integroitu pedagogiseen toimintaan; osa tarjotaan erillisenä palvelujärjestelmänä. Suomalainen koulutusjärjestelmä tunnetaan kansainvälisesti ennen kaikkea opettussuunnitelmaan integroiduista ohjauspalveluistaan. Koska korkeakoulujen tarjoamia TNO-palveluja ei ohjata asetuksella samaan tapaan kuin perusopetuksessa ja toisella asteella, saattaa niiden järjestämisessä eri korkeakoulujen välillä olla huomattaviakin eroja. Vuoden 2021 alussa voimaan tullut laki opiskeluterveydenhuollosta kuitenkin yhtenäistää ja selkeyttää palveluja, kun myös ammattikorkeakouluopiskelijat pääsevät Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön asiakkaiksi. Kyselyä tehdessämme uusi laki ei ollut vielä voimassa.

Tiedottaminen ja neuvonta ovat monien selvitysten mukaan palvelujen saavutettavuuden ja läpinäkyvyyden kannalta varsin haasteellisia toteuttaa (esim. Juutilainen & Mäkelä 2018). Toisaalta mitä laadukkaammin tiedotus ja neuvonta koulutusorganisaatioissa järjestetään, sitä tarkoituksenmukaisemmin voidaan hyödyntää ohjaustoimijoiden asiantuntijuutta (Kasurinen 2021).

Teemaa kartoitettiin viidellä väittämällä, joilla pyrittiin selvittämään sitä, miten hyvin vastaaja kokee tuntevansa oppilaitoksensa erilaiset ohjaus- ja tukipalvelut sekä hyödyntämään niitä ohjaustyössään.

Oman korkeakoulun tukipalvelut tunnettiin varsin hyvin. Kuitenkin noin 13 prosenttia vastaajista ei kokenut olevansa selvillä korkeakoulunsa tukipalveluista tai opiskelijan ohjausprosessin toteutumisesta korkeakoulussaan. Suurin osa vastaajista kuitenkin ilmoitti tietävänsä, miten toimia, mikäli opiskelijalla on jaksamisongelmia tai hänen opintonsa eivät etene. Toisaalta vajaa kuudesosa eli 39 vastaajaa ilmoitti olevansa eri mieltä edellisen väittämän kanssa.

Opetus- ja ohjauskokemukseltaan nuorimpien epävarmuus omasta osaamisesta ilmeni myös tässä teema-alueessa.

Verkostoituminen ja yhteistyö

Verkostosuhteilla kuvataan erilaisia voimavaroja ja resursseja, joita toimijalla on käytettävissään (Torvinen & Leppänen 2014). Verkosto-osaaminen korkeakoulutyössä merkitsee kykyä luoda, ylläpitää ja kehittää sekä organisaation sisäisiä että ulkoisia verkostoja. Asiantuntijatyö liittyy aina joko välillisesti tai välittömästi siihen, mitä muissa osissa ammattilaisten verkostoa tapahtuu (Seikkula & Arnkil 2009, 11). Verkostoitumisen yhteydessä käytetään runsaasti erilaisia, osin toistensa kanssa päällekkäisiä käsitteitä, kuten monialaisuus, moniammatillisuus, moniammatillinen yhteistyö, verkostoyhteistyö ja monitoimijainen yhteistyö. (Pukkila & Helander 2016, 53–54; Ruponen & Vanhalakka-Ruoho 2013.)

Verkostotyötä voidaan tarkastella myös toimijuuden käsitteen kautta. Työtoimijuudella tarkoitetaan yksilön kokemaa työn merkitystä ja hänen työhön liittämiään pyrkimyksiä ja valintoja sekä osallisuutta. Osallisuus verkostoissa puolestaan konkretisoituu yhteistoimintana, neuvotteluina, jaettuna asiantuntijuutena sekä kollektiivisena toimintana. (Ruponen & Vanhalakka-Ruoho 2013.)

Monitoimijaisuuden käsitteellä halutaan korostaa sitä, että verkostoissa tapahtuva toiminta ei ole pelkästään asiantuntijoiden keskinäistä työtä, vaan asiakkaat ovat sen keskiössä (Ruponen & Vanhalakka-Ruoho 2013). Asiakaskeskeisessä verkostotyössä korostetaankin asiantuntijuuden rajojen ylittämistä ja dialogisuutta, jotka tutkimusten mukaan ovat myös verkostotyön suurimmat haasteet. Kun moniammatillinen verkostotyön kokonaisuus toimii hyvin, asiantuntijat tietävät, keihin olla yhteydessä, kun täydentävää asiantuntemusta tarvitaan. Parhaimmillaan yksilöllinen asiantuntijuus laajenee yhteisölliseksi ja jaetuksi asiantuntijuudeksi. (Pukkila & Helander 2016; Seikkula & Arnkil 2014.)

Verkostoitumista ja yhteistyötä selvitettiin kolmella väittämällä, joilla haluttiin saada tietoa erityisesti vastaajan työelämäyhteyksistä ja -taidoista sekä niiden merkityksestä opetus- ja ohjaustyössä. Yli 80 prosenttia vastaajista piti verkostoitumista ja siihen liittyviä taitoja tärkeinä. Kun katsotaan vastauksia yksittäisten väittämien osalta tarkemmin, huomataan, että vajaa 14 prosenttia vastaajista ei kuitenkaan kokenut moniammatillista yhteistyötä omaa ohjaustyötään tukevana eikä reilu 14 prosenttia verkostojen rakentamista helppona. Kutenkin samansuuruinen osuus vastaajista (13,6 % eli lähes 40 vastaajaa) ilmoitti, ettei hyödynnä työelämän verkostoja omassa opetus- ja ohjaustyössään.

Opiskelijan ohjaaminen

Korkeakoulussa ohjauksen tavoitteena on opiskelijan toimintakyvyn ja toimijuuden vahvistaminen siten, että opiskelijan opintopolku muodostaa mielekkään ja sujuvan kokonaisuuden sekä edistää hänen yhdenvertaista osallisuuttaan opiskeluyhteisöön, työelämään ja yhteiskuntaan. Keskeisenä ohjauksen tehtävänä on olla opiskelijan tukena, kun hän te-

kee opintojaan sekä koulutus- ja työuraansa koskevia päätöksiä ja valintoja. British Association of Counsellors -järjestön mukaan ohjauksen tehtävä on antaa asiakkaalle tilaisuus tutkia, keksiä ja selkeyttää tapoja elää voimavaraisemmin ja hyvinvoivemmin tarjoamalla ohjattavalle aikaa, huomiota ja kunnioitusta (Spangar ym. 2000, 7). Tämä määritelmä nojaa vahvasti Carl Rogersin vuonna 1942 esittämiin humanistisen ohjauksen periaatteisiin (Sinisalo 2000, 191).

Opiskelijan kohtaaminen on eettistä vuorovaikutustyötä, joka perustuu dialogisuuteen ja reflektiivisyyteen. Opiskelijan ainutkertaisuuden kunnioittaminen tarkoittaa sitä, että ohjaaja toimii jokaisen opiskelijan kanssa hänen henkilökohtaisen tilanteensa edellyttämällä tavalla – voimavaralähtöisesti ja toivoa virittäen. Joskus ohjaajan rooliin kuuluu myös opiskelijan asian ajaminen tai jopa puolesta tekeminen (advocacy). Tällaiset tilanteet edellyttävät ohjaajalta sekä rohkeutta että kykyä puuttua asioihin ja viedä niitä eteenpäin opiskelijan edun mukaisesti. (Juutilainen & Vanhalakka-Ruoho 2011.)

Opiskelijan ohjaamisen laaja kokonaisuus muodostui kolmestatoista väittämästä. Osiossa pyrittiin selvittämään laaja-alaisesti vastaajan kokemuksia ja mielipiteitä ohjauksen eri osa-alueista. Väittämässä kartoitettiin muun muassa mielipidettä opiskeluryhmien heterogeenisyydestä, opiskelijan elämäntilanteen huomioimisesta ja itsemääräämisoikeudesta ohjauksessa, moninaisuudesta sekä erityisestä tuesta. Yhden väittämän tavoitteena oli selvittää, kokeeko vastaaja ristiriitaa opiskelijan edun ja organisaation edun välillä.

Suurin osa vastauksista ilmensi opiskelijalähtöistä ohjausorientaatiota, jossa opiskelijan yksilöllistä elämäntilannetta kunnioitettiin. Esimerkiksi väittämän ”Kunnioitan opiskelijan valintoja, vaikka ne omasta mielestäni eivät olisikaan järkeviä” kanssa oli melko samaa tai täysin samaa mieltä 96 prosenttia vastaajista. Samoin lähes 90 prosenttia vastaajista piti tärkeänä opiskelijan kannustamista ja itsetunnon tukemista sekä sitä, että ohjaajalla on aikaa pysähtyä kuuntelemaan opiskelijan ongelmia (89 %). Lähes kaikki vastaajat (92 %) kokivat osaavansa kohdata luontevasti sukupuolivähemmistöön kuuluvan opiskelijan (77 % oli täysin samaa mieltä väittämän kanssa). Tietojenkäsittelyn, ICT:n tai tietopalveluiden alan vastaajat suhtautuivat kuitenkin hieman muita kriittisemmin väittämään ”Opiskelijan elämäntilanne on opintojen suunnittelun lähtökohta”.

Ristiriitaisempia mielipiteitä ilmaistiin opiskeluryhmän heterogeenisyyteen ja erityisen tuen tarpeeseen liittyen. Lähes puolet vastaajista (42 %) koki, että kulttuuriset erot aiheuttavat haasteita opetuksen toteuttamiselle, ja lähes kaksi kolmasosaa (65 %) oli sitä mieltä, että erityisen tuen tarve vaikuttaa opiskelijan opinnoissa suoriutumiseen.

Voimakasta hajontaa esiintyi myös organisaation asettamissa tavoitteissa. Vajaa puolet vastaajista (42 %) koki paineita opiskelijan tavoiteaikaisesta valmistumisesta. Samoin runsas neljännes vastaajista (27 %) ilmoitti kokevansa ristiriitaa opiskelijan edun ja organisaation edun välillä.

Vastaajat, joilla oli vähiten, 0–5 vuotta, työkokemusta, olivat tämänkin teeman vastauksissa varovaisempia ja ilmaisivat matalampaa pystyvyyden kokemusta kuin kokeneemmat vastaajat. Eroa oli erityisesti suhteessa niihin vastaajiin, joilla oli ohjauskokemusta 11–20 vuotta.

Opiskelijan osaamisen arviointi

Korkeakoulupedagogiikka on kehittynyt yhä enemmän osaamisperustaisuuden ja kriteeripohjaisen arviointitoiminnan suuntaan. Osaamisperustaisuuden vaatimus on edellyttänyt opetussuunnitelman sisällöllisten ja menetelmällisten muutosten lisäksi myös uusien ohjaus- ja arviointikäytänteiden kehittämistä. Erilaiset “ahotoinnin” muodot, muualla hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytänteet (näytöt) sekä yksilöllisten opintopolkujen (opinnollistaminen) kehittäminen ovat mahdollistaneet osaamisperustaisen pedagogiikan toteutumisen käytännössä.

Ammattikorkeakoulupedagogiikan kehityssuunnan taustalla ovat vaikuttaneet myös korkeakoulujen rahoitusmuotojen muutokset, jotka ovat osaltaan nopeuttaneet erilaisten pedagogisten toimintamallien kehittämistä ja tavoiteaikaisen valmistumisen varmistamista. Lisäksi opiskelijoiden lisääntynyt opintojen aikainen työssäkäynti on haastanut korkeakoulut kehittämään erilaisia opinnollistamisen malleja (ks. Kotila & Vanhanen-Nuutinen 2019).

Osaamisperustaiset toimintamallit edellyttävät opetus- ja ohjaushenkilöstöltä uudenlaista pedagogista lähestymistapaa ohjaukseen ja osaamisen arviointiin. Yksittäinen opettaja ja ohjaaja tekee yhä enemmän päätöksiä opiskelijan aikaisemmin hankitun osaamisen tasosta sekä sen vastaavuudesta opetussuunnitelman osaamisvaatimuksiin. Yhteisistä toimintamalleista ja ohjeistuksista huolimatta jokaisen opiskelijan ohjaus on yksilöllinen ja ainutkertainen prosessi, joka perustuu opiskelijan jo olemassa olevaan osaamiseen sekä työ- ja opiskeluhistoriaan. Ohjauksen ja arvioinnin toimenpiteissä on huomioitava myös opiskelijoiden tasapuolinen kohtelu, läpinäkyvyys ja oikeusturvan toteutuminen.

Osaamisen arviointia kartoitettiin neljällä väittämällä, joilla selvitettiin vastaajan asennoitumista osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosesseihin, arvioinnin yhdenvertaisuuteen sekä tavoitteiden saavuttamiseen työssä oppimalla.

Arviointiin liittyvän osion vastauksissa esiintyi jonkin verran hajontaa. Valtaosa (89 %) vastaajista koki, että opiskelija voi saavuttaa opetussuunnitelman mukaisia osaamistavoitteita toimimalla työelämässä ja etteivät monipuoliset arviointikäytänteet vaaranna opiskelijoiden yhdenvertaisuutta. Sen sijaan lähes 40 prosenttia vastaajista ilmaisi, että on joutunut alentamaan arviointiperusteitaan, jotta opiskelija valmistuu. Myös kolmannes (33 %) vastaajista ilmaisi jonkinlaista vaikeutta aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa. Ryhmä, jolla opetuskokemusta oli vähiten, koki hieman enemmän epävarmuutta arviointitaidoissaan verrattuna muihin opetuskokemuksen ryhmiin.

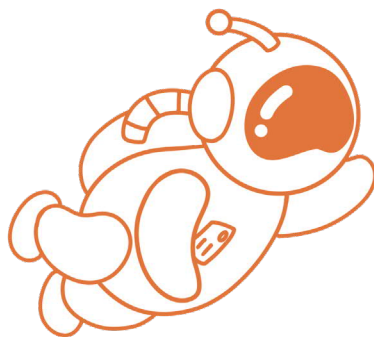
Uraohjaus

Opiskelijan oppiminen ja opintojen ohjaus on saumattomasti kytköksissä hänen tulevaisuuteensa ja työuraansa. Korkeakouluissa opiskelijoiden urasuunnittelun taitoja edistetään useilla eri tavoilla siten, että uraohjaus integroituu kokonaisvaltaisesti opintoihin. (Vuorinen & Virolainen 2017, 4.) Tämä tarkoittaa uranäkökulman entistä vahvempaa roolia opetussuunnitelmissa ja pedagogiikassa. Lisäksi tarvitaan luottamuksellista foorumia, jossa opiskelijan elämää ja tulevaisuutta tarkastellaan kokonaisuutena.

Euroopan elinikäisen ohjauksen verkoston ELGPN:n (2012) määritelmä uraohjaukselle on seuraava (käännös Uraohjauksen sanakirja 2013):

Ohjattavan ja uraohjaajan välinen ohjattavan uran ja työelämän suunnitteluun liittyvä yhteistyöprosessi, joka perustuu luottamukselliseen vuorovaikutussuhteeseen. Uraohjaus tukee ohjattavan itsetuntemuksen kehittymistä, uratoiveiden ja -mahdollisuuksien kartoitusta ja sanoittamista sekä uravaihtoehtojen ja työtulevaisuuden suunnittelua ja uraan liittyvää päätöksentekoa. Sisältää keskustelun lisäksi erilaisia menetelmiä ja tekniikoita, joilla pyritään edistämään ohjattavan urahallintataitoja. Uraohjauksen perimmäisenä tavoitteena on tukea ohjattavaa hänelle itselleen merkityksellisen ja mielekkään uran rakentamisessa.

Kansallinen Elinikäisen ohjauksen strategia 2020–2023 (2020) korostaa elinikäisten urasuunnittelutaitojen ja työelämässä tapahtuvan osaamisen vahvistamista kaikilla koulutusasteilla. Korkeakoulujen opettajat ovatkin avainasemassa oman alansa asiantuntijoina ohjaamassa opiskelijoita kohtaamaan eri toimialojen osaamistarpeita ja haasteita. Työelämään siirtyminen ei ole enää kertaluonteinen tapahtuma opiskelijan elämässä, vaan työelämään integroidutaan jo opintojen aikana erilaisten työelämäprojektien, työsuhteiden, opinnollistamisen ja työharjoitteluiden kautta. (Aura ym. 2021.)



Uraohjausteemaa selvitettiin lomakkeessa kolmella kysymyksellä. Vastaajia pyydettiin aluksi määrittelemään asteikkokysymyksen avulla, tietävätkö he, mitä uraohjauksella tarkoitetaan. Sen jälkeen heitä pyydettiin kuvailemaan tarkemmin avoimeen vastauskenttään, mitä uraohjauksella tarkoitetaan. Lopuksi esitettiin seitsemän väittämää, joilla kartoitettiin muun muassa sitä, kuuluuko uraohjaus vastaajan mielestä kaikille opettajille tai kuinka vaikeana vastaaja pitää uraohjauksen toteuttamista. Väittämissä pyydettiin myös arvioimaan, kuinka uraohjausosaaminen tukee vastaajan omaa ammatillista osaamista.

Lähes 84 prosenttia vastaajista arvioi ymmärtävänsä, mitä uraohjauksella tarkoitetaan, ja noin kuudesosa vastaajista ilmaisi olevansa melko tai täysin eri mieltä väittämän kanssa. 15 prosenttia eli 40 vastaajaa kuitenkin koki, ettei uraohjaus kuulu jokaisen opettajan tehtäviin. Lähes kolmannes (29 %) koki uraohjauksen ainakin jossain määrin vaikeana, ja lähes joka neljäs (23 %) koki tarvitsevansa lisää uraohjausosaamista.

Myös uraohjausosiossa opetus- ja ohjauskokemukseltaan nuorimmat vastaajat erottuivat varovaisemmilla arvioinneillaan. Väittämän “Tarvitsen lisää uraohjausosaamista” kohdalla vastaajat, joilla oli yli 20 vuotta kokemusta, ilmaisivat tarvitsevansa lisää uraohjausosaamista kaikkia muita ryhmiä enemmän.

Uraohjausosiossa nousi esille myös organisaatiokohtainen ero, kun Hämeen ammattikorkeakoulun vastaajat ilmaisivat kautta linjan myönteisintä suhtautumista uraohjaukseen. On kuitenkin syytä huomioda, että näiden vastaajien osuus oli alle kymmenen prosenttia (27 vastaajaa) kaikista vastaajista.

VASTAAJIEN OMAT URAOHJAUKSEN MÄÄRITTELYT

Avoimeen kenttään, jossa vastaajia pyydettiin kertomaan tarkemmin, mitä uraohjauksella tarkoitetaan, saatiin 152 vastausta.

Mitä ohjaukseen sisältyy?

Suurimmassa osassa vastauksia uraohjausta määriteltiin opiskelijan oman osaamisen kehittämisen sekä omien vahvuuksien ja kehittämisalueiden tunnistamisen prosessiksi. Jatkovaa oppimista ja vaihtelevia opintopolkuja sekä oman opintoalan sisällä että laajemminkin korostettiin. Myös ammatti-identiteetin kehittyminen, itsetuntemuksen lisääntyminen, omista arvoista tietoiseksi tuleminen, opiskelijan hyvinvointi ja toivon ylläpitäminen mainittiin muutamissa vastauksissa. Suuri osa vastaajista kytki uraohjauksen työelämään ja työelämän tarpeisiin. Myös verkostoituminen ja yrittäjyyteen ohjaaminen mainittiin.

Suurimmassa osassa määritelmiä pysyteltiin yleisellä tasolla, kun taas osa vastaajista kytki uraohjauksen vahvasti oman työnsä ja ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmien ja

pedagogiikan, kuten HOPS-keskusteluiden, harjoitteluiden ja opinnäytetyön ohjaamisen kontekstiin. Lähes kaikissa määrittelyissä uraohjaus kytkettiin opiskelijan tulevaisuuteen ja elämään laajemminkin, vaikka myös tiukemmin opintojen ohjaamiseen tai tavoiteaikaiseen valmistumiseen liittyviä näkemyksiä oli.

Millaisilla prosesseilla uraohjausta toteutetaan?

Uraohjausta lähestyttiin määrittelemällä myös sen prosessityyppejä. Prosessityyppeinä esiintyivät neuvonta, opettaminen, tiedon lisääminen, mentorointi, tukeminen, kannustaminen, reflektiivisyyden edistäminen, keskustelu, kohtaaminen ja vuorovaikutus.

Millaista osaamista uraohjaus vaatii?

Vain harvoissa vastauksissa tartuttiin ohjaukseen ohjaajan kompetenssien näkökulmasta. Esille nostettiin kuitenkin eettisyys, uuden luomisen taito ja tilannetaju sekä substanssi-osaamisen merkitys.

Digitaalisuus

Sosiaalinen media ja digitalisoituminen ovat muuttaneet myös rekrytointia ja työnhaakua. Korkeakoulujen uraohjaajien onkin syytä olla tietoisia työelämän trendeistä voidakseen tukea opiskelijoitaan työmarkkinoille hakeutumisessa ja digitaalisten urataitojen kehittämisessä. Digitalisaation vaikutukset ovat nähtävissä niin työmarkkinoilla kuin mahdollisuuksissa oman uran kehittämiseen (Longridge ym. 2013). Hooleyn (2012) mukaan verkkoa ja sen tarjoamia ympäristöjä ei voida pitää erillisenä osana todellisuuttamme ja ympäristöämme. Verkostomainen toiminta, lisääntynyt tiedon määrä, kollektiivinen työskentely ja alustatyöskentely ovat esimerkkejä tekijöistä, jotka lisäävät tarvetta asiantuntijan tiedon ja osaamisen näkyväksi tekemiseen. (Kivelä & Koivunen 2019). Opiskelijoiden tulisikin kyetä kehittämään omia digitaalisia urataitojaan, jotta he pystyisivät parantamaan omia uramahdollisuuksiaan (Longridge ym. 2013).

Hooleyn (2012) mukaan verkkoa ja sen tarjoamia mahdollisuuksia voidaan uran rakentamisen näkökulmasta hahmottaa neljän eri ominaisuuden kautta: verkko toimii tietolähteenä uraan liittyen, sitä voivat hyödyntää erilaisten mahdollisuuksien tarjoamiseen niin työnantajat kuin esimerkiksi koulutuksen järjestäjätkin, se voi toimia sosiaalisen pääoman vaihtamisen foorumina ja demokraattisena kanavana, jossa yksilöt ja ryhmät ovat vuorovaikutuksessa esimerkiksi oman brändinsä luomiseen liittyen tai keskustellakseen kiinnostuksen kohteistaan sekä huolistaan. Digitaalisuus ohjauksessa -osioon sisältyi seitsemän väittämää, joiden avulla haluttiin kartoittaa vastaajan kokemuksia omista digitaalisuustaidoistaan ja kyvystään ohjata opiskelijaa digitaalisten taitojen kehittämisessä sekä mielipidettä tekoälyn ja oppimisanalytiikan mahdollisuuksista tulevaisuuden ohjauksessa.

Tässä osiossa oli eniten en osaa sanoa -vastauksia. Esimerkiksi väittämään ”Mielestäni oppimisanalytiikka tuottaa hyödyllistä tietoa opiskelijan kokonaistilanteesta” mielipidettä ei ollut 19 prosentilla vastaajista ja väittämään ”Mielestäni tekoäly avaa uusia mahdollisuuksia ohjaukseen” mielipidettä ei ollut 18 prosentilla. Digitaalisuuteen liittyvä osaamisen tarve nousikin kaikista kyselyn teema-alueista voimakkaimpana, kun 70 prosenttia kyselyyn osallistuneista vastasi tarvitsevansa lisää digiosaamista. Lähes kaikki vastaajat (95 %) olivat myös sitä mieltä, että digitaaliset ratkaisut lisäävät ohjauspalveluiden saavutettavuutta.

Uraohjaukseen liittyvät koulutustarpeet

Avoimeen kenttään, jossa vastaajilla oli mahdollisuus kuvailla täydennyskoulutustarpeitaan ja -toiveitaan, saatiin 93 vastausta, joista muodostettiin sisällönanalyysin avulla seuraavat yläteemat:

- uraohjauksen tavoitteet ja teoreettiset perusteet
- tekoälyn, uuden teknologian ja digitaalisuuden hyödyntäminen uraohjauksessa
- tulevaisuuden työelämä, ennakointi ja tulevaisuuden osaamistarpeet
- ohjauksen työkalut, menetelmät ja käytännöt
- erityinen tuki ja opiskelijoiden erityisen tuen tarpeet
- kansainväliseen osaamiseen liittyvät asiat.

Mitä muuta haluaisit vielä sanoa korkeakoulusi ohjaustyöstä?

Avoimeen vastauskenttään saatiin 95 vastausta, jotka analysoitiin teemottelemalla vastaukset laadullisesti. Teema-alueiksi muodostuivat: osaaminen, opiskelijan tukeminen, resursointi, kaikkien ohjausvastuu sekä rakenteet ja prosessit. Osaamiseen liittyen korostettiin tulevaisuuden asiantuntijoiden kouluttamista, digitaalisten ratkaisujen merkitystä ohjauksen tukena sekä yleisesti (ura)ohjausosaamisen tärkeyttä. Vastauksissa tuotiin esiin opiskelijoiden uraohjaamisen laaja-alaisuus mutta toisaalta myös sen kytkeytyminen alan substanssiosaamiseen. Esiin nostettiin myös opetus- ja ohjaushenkilöstön vaihteleva osaamisen taso ja korostettiin opinto-ohjaajakelpoisuuden merkitystä.

Opiskelijan tukeminen -teeman maininnoissa korostettiin opiskelijoiden ja heidän erilaisten elämäntilanteidensa ja tarpeidensa ymmärtämisen tärkeyttä. Maininnat liittyivät opiskelijoihin, ohjaajien taitoihin ja ominaisuuksiin sekä opiskelijan ja ohjaajan väliseen suhteeseen ja henkilökohtaisen kohtaamisen merkitykseen. Esiin nostettiin myös opiskelijoiden elämään liittyvät laajemmat ongelmat sekä tarve lisätä opettajien ja ohjaajien osaamista niihin vastaamisessa. Toisaalta todettiin, etteivät kaikki opiskelijat halua tukea, ja pohdittiin, onko opiskelijoiden itseohjautuvuus kadonnut. Vastauksissa otettiin myös kriittisesti kantaa organisaation asettamiin tulostavoitteisiin ja korostettiin opiskelijoiden arvoa.

Korkeakoulujen uraohjaajien onkin syytä olla tietoisia
TYÖELÄMÄN TRENDEISTÄ
voidakseen tukea opiskelijoitaan
TYÖMARKKINOILLE HAKEUTUMISESSA ja
DIGITAALISTEN URATAITOJEN
kehittämisessä.



Resursointiin otettiin voimakkaasti kantaa ja todettiin, että ohjaus on aliresursoitua ja että siihen tulisi olla enemmän aikaa. Maininnoissa nostettiin esiin myös ajan epätarkoituksenmukainen käyttäminen esimerkiksi sähköisten järjestelmien ylläpitämiseen, jolloin varsinaiseen ohjaustyöhön ei jää aikaa. Resurssien puutteen kerrottiin myös johtavan ohjaushenkilöstön kuormittumiseen ja siihen, että aikaa otetaan muista tehtävistä. Esille nostettiin myös generalistialojen muita suurempi ohjauksen tarve.

Kaikkien ohjausvastuu -teemassa korostettiin pääsääntöisesti kaikkien opettajien roolia opiskelijoiden ohjaajina. Osassa vastauksia nostettiin erityisesti ammattiaineiden opettajien merkitys roolimalleina ja uraohjaajina. Myös tutoropettajajärjestelmään panostaminen mainittiin. Toisaalta kritisoitiin sitä, että ohjaus ja uraohjaus ovat keskittyneet opinto-ohjaajille tai muuten harvoille henkilöille organisaatiossa, sekä kyseenalaistettiin ylipäänsä sitä, että opettajien pitäisi opetustyön lisäksi myös ohjata opiskelijoita.

Rakenteista ja prosesseista oli paljon myönteisiä mainintoja. Todettiin, että ne on hyvin järjestetty, niiden kehittämiseen kiinnitetään huomiota ja että yhteistyö eri toimijoiden välillä on hyvää. Toisaalta nostettiin esille vaihtelu ohjauksen laadussa ja se, ettei korkeakoululla ole vielä yhteistä ohjaussuunnitelmaa. Yhtenäisiä ohjauksen käytänteitä kuitenkin myös epäiltiin, koska eri koulutusaloilla on erilaisia tarpeita. Kritiikkiä suunnattiin myös siihen, ettei ohjauksella ole riittävä profiilia eivätkä ohjausmateriaalit ole saatavilla korkeakouluissa. Myös uraohjauksen näkymättömyyttä osana ohjauksen prosesseja korostettiin. Vastauksissa asetettiin myös rinnakkain opiskelijoiden oppiminen ja taloudelliset arvot.

YHTEENVETO JA POHDINTAA

Selvityksen tavoitteena oli koota jäsentynyttä tietoa siitä, miten ammattikorkeakoulujen opetus- ja ohjaushenkilöstö on orientoitunut tulevaisuuden työhön ja tulevaisuussuuntautuneeseen uraohjaukseen sekä miten henkilöstö kokee ja arvioi tulevaisuussuuntautuneeseen uraohjaukseen liittyviä osaamistarpeitaan. Selvitys toteutettiin kyselyllä, joka koostui yhdeksästä tulevaisuusorientoituneen uraohjauksen teema-alueesta. Teemat muodostettiin tutustumalla monipuolisesti erilaisiin uraohjauksen kriteeristöihin ja jäsennyksiin sekä teoriakirjallisuuteen ja tutkimuksiin. Tässä artikkelissa olemme esitelleet kunkin teema-alueen keskeisimmät tulokset.

Vastausten perusteella eri puolilla Suomea olevissa korkeakouluissa näyttäisi olevan varsin yhdenmukaiset ohjauksen toimintakulttuurit, koska korkeakoulukohtaisia eroja ei juurikaan esiintynyt. Myös alakohtaiset erot olivat pieniä. Mikäli alakohtaisia eroja oli, ne liittyivät jonkin teema-alueen yksittäisiin sisältöihin, eivät niinkään kokonaiseen aihealueeseen. Tällaisia pieniä eroja esiintyi esimerkiksi otettaessa kantaa opiskelijan itsemääräämisoikeuteen omiin opintoihinsa, jolloin kaupan ja hallinnon alan opettajat suhtautuivat asiaan muita aloja jonkin verran myönteisemmin. Tekniikan alan opettajat puolestaan suhtautuivat hieman muita epäilevämmiin siihen, että opiskelijan elämäntilanne olisi opintojen suunnittelun lähtökohdana. Samoin tekniikan ja kaupan alan opettajat ilmaisivat tuntevansa hieman muiden alojen edustajia huonommin opiskelijoiden erityisen tuen tarpeita.

Kaikille yhteisinä täydennyskoulutustarpeina selvityksestä nousivat erityiseen tukeen, uraohjaukseen ja digitaalisuuteen liittyvät osaamistarpeet. Digitaalisuuden arvelemme korostuneen myös sen vuoksi, että kyselyn toteuttamisen aikoihin korkeakouluissa oli juuri siirrytty covid-19-pandemian vuoksi etätyöskentelyyn verkossa. Kiinnitimme huomiota myös siihen, että osa – joskin pieni osa – vastaajista ilmoitti, ettei hyödynnä työssään työelämäverkostoja. Tulokset antoivat myös viitteitä siitä, että moniammatillinen yhteistyö koetaan vaikeampana kuin verkostoissa toiminen. Vaikka käsitteet viittaavat pitkälti samaan, ne näytetään hahmotettavan eri tavoilla. Koska ammattikorkeakoulutus on profiloitunut työelämälähtöisyyteen, vastaukset virittävät joka tapauksessa pohtimaan sekä pedagogiikkaa että henkilöstön täydennyskoulutustarpeita.

Tilastollisesti merkittäviä eroja löytyi, kun tarkastelussa huomioitiin vastaajien työkokemuksen pituus. Kyselyn taustatiedoissa olimme muotoilleet kysymykset siten, että vastaajat jakautuivat opetus- ja ohjauskokemuksen suhteen neljään eri ryhmään: vastaajat, joilla on alle viisi vuotta, 5–10 vuotta, 11–20 vuotta ja yli 20 vuotta opetus- ja/tai ohjauskokemusta. Kautta linjan kokemukseltaan nuorin ryhmä (0–5 vuotta) erottui varovaisemmillä itsearviointeilla tai epävarmimmilla kannanotoilla väittämiin. Tämä kannustaa pohtimaan sekä perehdyttämisen käytäntöjä että esimerkiksi vertaismentoroinnin mahdollisuuksia. Ainoastaan yhdessä osiossa, uraohjauksessa, pisimmän työuran tehneet (yli 20 vuotta) ilmaisivat alhaisinta

pystyvyyttä. Sen sijaan uransa keskivaiheilla olleet vastaajat näyttivät tämän kyselyn perusteella olevan kaikkein varmimpia omista uraohjauskompetenseistaan.

Vastauksista löytyi muutama hätkähdyttävä asia, kun merkittävä osa vastaajista oli kokenut ristiriitaa organisaation ja opiskelijan tarpeiden välillä ja joutunut alentamaan arviointikriteereitään saadakseen opiskelijan valmistumaan. Myös opiskelijan tavoiteaikainen valmistuminen aiheutti merkittäväälle osalle vastaajista paineita. Tämä kertoo meille ammatikorkeakoulujen opetus- ja ohjaustyön jännitteisyydestä määrien ja laatuisten ristiriitaisilla kentillä. Se muistuttaa meitä tulostavoitteista ja resursoinnista mutta herättää samalla pohtimaan opetus- ja ohjaustyön eettisiä kysymyksiä ja henkilöstön hyvinvointia.

Kokonaisuutena kysely antaa hyvin myönteisen kuvan korkeakoulujen opetus- ja ohjaushenkilöstön ohjausosaamisesta. Vastaajat kokivat muun muassa tuntevansa hyvin erilaisia koulutusaloja ja -polkuja sekä tulevaisuuden skenaarioita. Toisaalta kun vastauksia suhteuttaa opiskelijoiden uraohjauskokemuksia kartoittaviin tutkimuksiin, näyttää siltä, etteivät kokemukset jostain syystä kohtaa. Siksi jatkossa olisi tärkeää paneutua tarkemmin kysymykseen siitä, miten opetus- ja ohjaushenkilöstön tulevaisuusosaaminen todentuu varsinaisessa toiminnassa: kohtaamisissa opiskelijoiden kanssa.

LÄHTEET

Aura, P., Mäkelä, N. & Kainu, K. 2021. Asiantuntijaosaamisen tukeminen vaatii kokonaisvaltaista otetta. *eSignals* 15.1.2021. Saatavissa: <https://esignals.fi/kategoria/pedagogiikka/asiantuntijaosaamisen-tukeminen-vaatii-kokonaisvaltaista-otetta/#0b8fab85> [viitattu 13.6.2021].

Elinikäisen ohjauksen strategia 2020–2023. ELO-foorumi. 2020. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:34. Helsinki: Valtioneuvosto. PFD-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-536-8> [viitattu 10.1.2021].

Hooley, T. 2012. How internet changed career: framing the relationship between career development and online technologies. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling* 29, 3–12.

Hyvän ohjauksen kriteerit. Hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen. 2014. Helsinki: Opetushallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/hyvan-ohjauksen-kriteerit> [viitattu 13.6.2021].

IAEVG Ethical Guidelines. 2017. IAEVG. Original version 1995, proposed revision 2017. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://iaevg.com/Resources> [viitattu 19.4.2021].

IAEVG. 2018. International Competences for Educational and Vocational Practitioners. Approved 2003, Revised 2018. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://iaevg.com/Framework> [viitattu 19.4.2021].

Juutilainen, P.-K. & Hiillos, M. 2020. Haaga-Helia ohjaa tulevaisuuden työhön. *eSignals* 6.10.2020. Saatavissa: <https://esignals.fi/kategoria/opiskelu/haaga-helia-ohjaa-tulevaisuuden-tyohon/#0b8fab85> [viitattu 13.6.2020].

Juutilainen, P.-K. & Mäkelä, N. 2018. “Mä oon vaan halunnu olla siinä kampaajakuplassa”. Opintopolku amiksesta korkeakouluun - opiskelijoiden kokemuksia ohjauksesta ja opinnoista. Teoksessa Ikonen, P.-E. & Voutilainen, K. (toim.) *Jatkoväylällä. Yhteistyöllä ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun*. Xamk Kehittää 55. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, 103–123. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-110-1> [viitattu 13.2.2021].

Juutilainen, P.-K., Nikander, L., Hannula, H., Mäkelä, N. & Rantanen, O. 2021. Katsaus korkeakouluopiskelijoiden uraohjaukokemuksiin. Teoksessa Isosuo, T. & Karttunen, M. (toim.) *Hyvä, parempi, paras tulevaisuuden uraohjaus. Lähtökohdat ja uraohjauskoulutus*.

Xamk Kehittää 142. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, 15–31. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-323-5> [viitattu 13.6.2021].

Juutilainen, P.-K. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2011. Ohjaajan kompetenssit – taidanko, ymmärrätkö, olenko, uskallanko? Teoksessa Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) OPO Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, 226–237.

Kasurinen, H. 2021. Opiskelijälähtöinen ohjauksen palvelujärjestelmä. Luento Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeen uraohjauskoulutuksessa 20.1.2021.

Kivelä, M. & Koivunen, K. 2019. Urataidot vahvistuvat someverkostoissa – Asiantuntija hyötyy sometaidoista. Teoksessa Rantanen, O., Isosuo, T. & Merivirta, M. (toim.) Someta duuniin. Digitaaliset urataidot korkeakoulujen uraohjauksessa. Lapin AMKin julkaisuja Sarja B. Tutkimusraportit ja kokoomateokset 25/2019, 40–47. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-316-330-0> [viitattu 19.4.2021].

Kotila, H. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) 2019. Työn ja oppimisen liitto. Toteemi-hankkeen uusia innovaatioita. Haaga-Helian julkaisut 8/2019. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202001081565> [viitattu 19.4.2021].

Lampi, E., Vähäsantanen, K. & Rantanen, J. 2019. Uraohjaajien osaaminen ja haasteet työelämän murroksessa. Aikuiskasvatus 39 (3), 208–220. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.33336/aik.85710> [viitattu 30.12.2020].

Longridge, D., Hooley, T. & Staunton, T. 2013. Building online employability. A guide for academic departments. Derby: International Centre for Guidance studies, University of Derby.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Jatkuva oppiminen. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://minedu.fi/jatkuva-oppiminen> [viitattu 19.4.2021].

Professionalising career guidance. Practitioner competences and qualification routes in Europe. 2009. Cedefop panorama series 164. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Cedefop. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5193> [viitattu 19.4.2021].

Pukkila, P. & Helander, J. 2016. Työotteena monialaisuus – katsaus Ohjaamojen monialaisen työn rakentumiseen. *Nuorisotutkimus* 34(3), 53–57.

Rantanen, O., Mäkelä, N., Nikander, L., Hannula, H. & Juutilainen, P.-K. 2021. Uraohjauskoulutus korkeakoulujen henkilöstölle – Miksi ja millä tavoin koulutus rakennettiin? Teoksessa Isosuo, T. & Karttunen, M. (toim.) Hyvä, parempi, paras tulevaisuuden uraohjaus. Lähtökohdat ja uraohjauskoulutus. Xamk Kehittää 142. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, 32–41. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:IS-BN:978-952-344-323-5> [viitattu 13.6.2021].

Ruponen, R. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2013. Ryhmäohjaus työtoimijuuden tukena? Taustatutkimus IT-alalta. *Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning* 11 (1) 2013, 50–65.

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. & van Vianen, A. E. M. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior* 75, 3/2019, 239–250. Saatavissa: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004> [viitattu 14.2.2021].

Schiersmann, C., Ertelt, B.-J., Katsarov, J., Mulvey, R., Reid, H. & Weber, P. (toim.) 2012. NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals. Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe. Heidelberg University, Institute of Educational Science. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://nice-network.eu/pub/> [viitattu 19.4.2021].

Seikkula, J. & Arnkil, T. E. 2009. Dialoginen verkostotyö. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Seikkula, L. & Arnkil, T. E. 2014. ”Nehän kuunteli meitä!” Dialogeja monissa suhteissa. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Sinisalo, P. 2000. Ohjauksen ja neuvonnan tutkimuksesta Suomessa. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. PS-kustannus, 190–206.

Spangar, T., Pasanen, H. & Onnismaa, J. 2000. Alkusanat. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. PS-kustannus, 5–11.

Torvinen, H. & Leppänen, A. 2014. Verkostoitujan apu -virikekirja. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Uraohjauksen sanakirja. 2013. Uraohjaus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://uraohjauksen-sanakirja.purot.net/uraohjaus> [viitattu 13.6.2021].

Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 1. osa. Jaettu ymmärrys työn murroksesta. 2017. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 13a/2017. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-432-0> [viitattu 13.6.2021].

Vanhalakka-Ruoho, M. 2015. Toimijuus ja suunnanotto elämässä. Teoksessa Kauppi-
la, P. A., Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Toimijuus, ohjaus ja elämäntul-
ku. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education,
Humanities, and Theology 11, 39-54. PDF-dokumentti. Saatavissa: [http://urn.fi/URN:IS-
BN:978-952-61-1747-8](http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1747-8) [viitattu 13.6.2021].

Vuorinen, R. & Virolainen, M. 2017. Opinto- ja HOPS-ohjauksesta urasuunnittelutaitojen
vahvistamiseen ja ohjauspalveluiden laadun arviointiin. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*
19(2), 4–19.