

Anette Kaaretsalo

”MÄ EN KUULU TÄNNE”

Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia väärästä
koulutusvalinnasta ja opintosuunnan vaihtamisesta

TIIVISTELMÄ

Anette Kaaretsalo: "Mä en kuulu tänne" Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia väärästä koulutusvalinnasta ja opintosuunnan vaihtamisesta
Pro Gradu- tutkielma
Tampereen yliopisto
Elinikäinen oppiminen ja kasvatustieteiden
Toukokuu 2020

Tämän laadullisen tutkielman tarkoituksena oli tutkia opiskelijoiden kokemuksia omaan ura- ja koulutusvalintaan vaikuttaneista tekijöistä sekä opiskelijoiden kokemuksia opintosuunnan vaihtamiseen johtaneista syistä korkeakouluopintojen aikana. Tämän tutkimusaiheen valikoitumiseen vaikutti tutkijan oma kokemus luokanopettajaopintojen keskeyttämisestä kesken yliopisto-opintojen.

Opiskelijoiden kokemuksia omasta ura- ja koulutusvalinnasta sekä koulutuksen vaihtamisesta kerättiin avoimella e-lomakekyselyllä maaliskuun 2020 aikana Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan opiskelijoilta. Aineisto käsiteltiin teemoittelun avulla.

Tutkimuksen tulokset on esitetty kahden tutkimuskysymyksen alle muodostettujen pää-, sivu- ja alateemojen avulla. Tuloksista nousi esille, että alkuperäisen opintosuunnan valitsemiseen vaikuttivat koulutukseen pääsemisen helppous, yksilön oma kiinnostus alaa kohtaan, koulutuksen yleispätevyys ja työllistymisen näkökulmasta turvallinen ala sekä lukiossa opiskellut oppiaineet ja lukion opinto-ohjaus. Koulutuksen vaihtamisen syiksi tulosten perusteella tuli ilmi yksilön kokemukset väärästä valinnasta, koulutukseen liittyvät kokemukset, koulutuksen tarjoamat työelämämahdollisuudet sekä yksilön henkilökohtaiset tekijät.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan päätellä, että yksilö tekee koulutusvalintansa oman itsetuntemuksensa avulla ja tulevaisuuden mahdollisuuksiaan arvioiden. Valintaan näyttää vaikuttavan merkittävästi myös ympäröivän yhteiskunnan linjaukset esimerkiksi korkeakoulutukseen pääsemisen suhteen. Tulosten perusteella näyttää myös siltä, että koulutuksen valintaan vaikuttavat yksilön itsensä arvioimat tulevaisuuden työelämämahdollisuudet sekä itsetuntemus vaikuttaa myös merkittävästi koulutuksen keskeyttämiseen ja opintosuunnan vaihtamiseen. Tämän lisäksi yksilön sosiaalisoitumisen onnistuminen, koulutuksen sisältö ja yksilön henkilökohtaiset tekijät näyttää olevan merkittäviä tekijöitä koulutuksen keskeyttämisen kannalta.

Avainsanat: koulutusvalinta, uravalinta, koulutuksen keskeyttäminen, koulutuksen vaihtaminen, yliopisto-opinnot

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	URAVALINTA	6
2.1	Muuttuva työelämä uranvalintapäätöksen haastajana	6
2.2	Urateoriat	9
2.2.1	<i>Uravalinnan klassikkoteorioita</i>	10
2.2.2	<i>Uravalinta päätöksenä</i>	13
3	VÄÄRÄSSÄ HEIMOSSA	16
3.1	Opintojen keskeyttäminen ja –vaihtaminen väärän uravalinnan seurausta?	16
3.2	Akateeminen heimokulttuuri virheellisen valinnan paljastajana	19
3.3	Tutkijan oma kokemus väärästä heimosta	22
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
4.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	25
4.2	Tutkimuksen luonne	25
4.3	Kokemuksen tutkiminen	27
4.4	Aineiston hankinta ja tutkimuksen kohderyhmä	27
4.5	Aineiston analyysi	30
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET	33
5.1	Alkuperäisen opintosuunnan valitsemiseen vaikuttaneet tekijät	34
5.1.1	<i>Koulutukseen pääsemisen helppous</i>	34
5.1.2	<i>Oma kiinnostus alaa kohtaan</i>	34
5.1.3	<i>Koulutuksen yleispätevyys ja turvallisuus</i>	35
5.1.4	<i>Lukion oppiaineiden ja ohjauksen merkitys</i>	35
5.2	Opintosuunnan vaihtamiseen vaikuttaneet tekijät	36
5.2.1	<i>Kokemukset väärästä valinnasta</i>	36
5.2.2	<i>Koulutukseen liittyvät kokemukset</i>	37
5.2.3	<i>Koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet työelämään</i>	38
5.2.4	<i>Henkilökohtaiset tekijät</i>	38
5.3	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	39
5.3.1	<i>Tutkimustulosten tarkastelua</i>	39
5.3.2	<i>Johtopäätökset</i>	42
6	POHDINTA	45
6.1	Eettisyys	47
6.2	Luotettavuus	48
6.3	Jatkotutkimusmahdollisuudet	49
	LÄHTEET	51
	LIITTEET	59
	Liite 1. Kyselylomake	59
	Liite 2. Tutkimuskutsu	61

1 JOHDANTO

Koulutusta ja sen merkitystä suomalaisessa yhteiskunnassa ja työelämässä on korostettu kautta aikojen. Työelämän muuttuessa yhä tietotyöpainoitteisemmaksi myös korkeakoulutus ja sen merkitys työmarkkinoilla on kasvanut huomattavasti. Suomessa korkeakoulutukseen hakevien suuri määrä sekä koulutukseen pääsemisen vaikeus on ollut viime vuosien aikana yhteiskunnallisessa keskustelussa ja eri foorumeissa niin näkyvästi esillä, että tällaiselta vuorovaikutukselta on ollut hankalaa välttyä.

Perspektiiviä suomalaiseen korkeakoulutukseen pääsemisen haastavuudesta voidaan hakea tarkastelemalla tilastoja yhteiskunnallisten rajojemme yli. Esimerkiksi OECD:n maiden korkeakoulupaikkoja ja koulutukseen hakeutumista tarkastellessa vain alle puolet ovat suomalaisen järjestelmän kanssa yhteneväisiä, joissa näin ollen koulutuspaikat ovat rajallisia ja vain osa hakeneista pääsee sisään. Suomalaisesta järjestelmästä poiketen suurimmassa osassa kyseisissä maissa kaikki hakukelpoitetut hakijat saavat korkeakoulupaikan, kun taas Suomessa korkeakoulutukseen pääsemisen vaikeudesta kertoo omalta osaltaan myös se, että uusista korkeakouluopiskelijoista vain alle viidennes on valmistunut lukiosta tai ammattillisesta koulutuksesta samana vuonna. (OKM 2019.)

Suomessa korkeakoulutukseen pääsemistä onkin yritetty sujuvoittaa ja sen avulla nopeuttaa yksilön työelämään siirtymistä. Vuonna 2014 hallitus jätti eduskunnalle esityksen koskien yliopistolain ja ammattikorkeakoululain muuttamista, jonka tavoitteena oli tehostaa koulutusjärjestelmää ja työelämään siirtymistä sekä vaikuttaa opiskelupaikkojen parempaan kohdentumiseen ja alentaa korkeakouluopintojen aloittamisikää. (Finlex HE 244/2014). Esityksen perusteella yliopistoa ja ammattikorkeakoulua koskevaan lainsäädäntöön lisättiin uusia säännöksiä. Näiden säännösten mukaan yhteishaussa täytyy varata osa opiskelupaikoista niille, jotka eivät aiemmin ole suorittaneet Suomen koulutusjärjestelmän mukaista korkeakoulututkintoa tai ottaneet vastaan

korkeakoulututkintoon johtavaa opiskelupaikkaa, tai ovat vastaanottaneet opiskelupaikan kevätlukukaudella 2014 tai ennen sitä alkaneesta koulutuksesta, mutta eivät ole suorittaneet tutkintoa (Finlex HE 244/2014, 36b§, 28b§).

Tämän ensikertalaisikiintiölain asettamisen lisäksi korkeakoulutuksen aloittamisen nopeuttamista on yritetty edistää korkeakoulujen opiskelijavalintojen uudistuksella. Uudistuksen mukaisesti pääväylänä opintoihin käytetään vuodesta 2020 alkaen todistusvalintaa. Näin ollen opiskelupaikoista täytetään yli puolet perustuen ylioppilastutkinnon- ja ammatillisen perustutkinnon arvosanoihin jättäen historiaan todistusarvosanojen sekä valintakokeiden yhteispisteiden määrittämän valintamenettelyn. (OKM 2020.)

Yhteiskunnallinen pyrkimys väli vuosien karttamiseen ja nopeaan työelämään siirtymiseen aiheuttaa väistämättä sen, että nuoren on yhä aikaisemmassa vaiheessa tehtävä isoja päätöksiä oman koulutus- ja urapolkunsuuntaamiselle. Tämänkaltaiset uudistukset ovat tavoitteidensa mukaisesti varmasti edesauttamassa uuden työvoiman syntymistä suomalaisille työmarkkinoille yhä tehokkaammin, mutta herääkin kysymys, onko nuori lukiolainen tai ammattikoululainen valmis tekemään omaa tulevaisuuttaan näin suurestikin leimaavia ratkaisuja yhä varhaisemmassa vaiheessa?

Nuori joutuu siis pysähtymään yhä aikaisemmin sen kysymyksen äärelle, minkä koulutuspolun ja ammatin hän haluaa itselleen valita. Pelot väärin koulutusvalintoihin liittyen on todettu olevan selvästi vallitsevampia nuorilla, jotka eivät ole vielä tietoisia siitä, mitä haluavat opiskella. Suuri osa peruskoululaisista ja lukiolaisista tietävät mitä koulutustasoa tavoittelevat, mutta eivät tarkalleen sitä, mitä haluavat opiskella. (Nuorisobarometri 2017, 32–33.) Sen lisäksi, että nuori ei välttämättä vielä lukio- tai ammattikouluiässä tunne kunnolla itseään ja hahmota omia ammatillisia tulevaisuuden toiveitaan, Mulari (2013) tuo osuvasti esille, että ammatinvalinnan vaikeutta leimaa myös jatkuvassa epävarmuudessa ja muutoksessa olevat sekä entistä vaikeammin hahmottuvat ammattien maailma ja opiskeluvaihtoehdot. Tämän lisäksi suomalaisen yhteiskunnan ja työelämän muutos on aiheuttanut myös joidenkin koulutusten ja ammattien häviämisen ja uusien työtehtävien ja ammattien syntymisen. (Mulari 2013, 18–19.) Voisikin siis sanoa, että työelämän nopeat ja jatkuvasti kehittyvät käännteet asettavat täysin uudet haasteensa myös ammatin- ja uravalinnan näkökulmasta.

Väitän elävämme ajassa, jossa ammatinvalinta on siis mahdollisesti haastavampaa kuin koskaan aikaisemmin. Vuosien saatossa koulutusmahdollisuutemme ja uusien ammattien syntyminen on moninkertaistunut yhteiskunnan kehittymisen sekä työelämän muutosten myötä. Voisikin ajatella, että esimerkiksi tieto- ja asiantuntijatyön räjähdysmäinen lisääntyminen, digitalisaation mukanaan tuomat uudet teknologiat sekä työn monimuotoistuminen ovat osaltaan vaikuttamassa joidenkin ammattien katoamiseen ja siihen, että yksilön on pyrittävä yhä kasvavassa määrin itsensä jatkuvaan ammatilliseen kouluttamiseen. Toki kaikkia ammatteja ei esimerkiksi teknologia ja robotisoitumisenkaan voi korvata, ja Kauhanen (2016) lohduttavasti muistuttaakin hankalasti korvattavista ihmisen taidoista muun muassa hammaskirurgin, sosiaalityöntekijän, psykologin ja palomiehen ammateissa, jotka sisältävät rutiininomaisuudesta poiketen paljon ihmisten välistä tilannetajua ja viestintää. (Kauhanen 2016, 14.)

Työelämän jatkuvat muutokset sekä yhteiskunnalliset toimet korkeakoulutukseen pääsemisen nopeuttamiseen ja aikaisempaan työelämään siirtymiseen voidaan siis nähdä painostavan yksilön ammatin- ja uravalintaa todenteolla. Ammatinvalinta ei pitäisi kuitenkaan olla nopeasti ja painostetussa asemassa tehtävä päätös, ja Mulari (2013) nostaakin esille, että ammatinvalintaratkaisu ei synny niinkään pakotetussa aikataulussa ja moni tarvitseekin lisää aikaa päätökselleen esimerkiksi työelämässä vietetyn väli vuoden muodossa (Mulari 2013, 15).

Jos nuoret ovat pakon edessä yhä aiemmin kasvokkain sen pohdinnan kanssa, mitä he haluavat ammatiltaan ja uraltaan, on vaikea olla kyseenalaistamatta sitä, tekevätkö nuoret tällöin paineen alaisena oikeita ja itseään pitkäkestoisesti tyydyttäviä ammatillisia tulevaisuuden ratkaisuja. Tietyn suunnan tai ammatin valitessaan yksilö valitsee aina olla lähtemättä johonkin toiseen suuntaan siitä huolimatta, että uusia korvaavia valintoja voisikin tulevaisuudessa tehdä. Liian kiireellä tehdyt ratkaisut ammatinvalinnan suhteen eivät välttämättä ole pitkässä juoksussa paras vaihtoehto. (Mulari 2013, 37-38, 124). Kun asiaa tarkastelee tästä näkökulmasta, pohdittavaksi nousee, koituvatko väärät kouluttautumisen- ja uravalinnat kuitenkin yhteiskunnallisten pyrkimysten kohtaloksi korkeakoulutuksen keskeyttämisen ja opintosuunnan vaihtamisen myötä hidastaen yksilön työelämään siirtymistä?

Lukuvuonna 2017-2018 ammattikorkeakoulutuksen keskeytti 7,1 prosenttia ja yliopistokoulutuksen 5,9 prosenttia, joista molemmissa pienin keskeytysprosentti oli terveys- ja hyvinvointialoilla (Koulutuksen keskeyttäminen 2018). Nuorisobarometrin (2017) mukaan melkein jokainen yliopistotutkinnon keskeyttänyt on jatkanut opintojaan korkeakoulussa, mutta sen sijaan ammattikoulun kesken jättäneistä yli viidennes on vailla opiskelupaikkaa ja tutkintoa haastatteluhetkellä. Koulutuksen ulkopuolella olevilla keskeyttämisen syistä painottuivat erityisesti heikko motivaatio ja -opiskelumenestys sekä tuen ja terveyden puute, mutta sen sijaan korkeakoulutusta jatkaneet ovat usein keskeyttäneet opintonsa nimenomaan väärän alavalinnan takia. (Nuorisobarometri 2017, 45.)

Opintojen edetessä väärä ura- ja ammatinvalinta voi mahdollisesti nousta esiin yksilölle tunteena siitä, että on yliopisto-opinnoissa ja erityisesti omassa tiedekunnassaan ikään kuin ”väärässä paikassa”. Tieteenalojen välillä on kognitiivisia eroja sen suhteen, minkälainen todellisuuskäsitys niissä on vallalla, mutta sosiaalisesti tieteenalat eroavat toisistaan arvojensa, normatiivisen ilmastonsa, pedagogisten koodiensa, opetusohjelman rakenteensa ja vuorovaikutusmuotojensa avulla (Ylijoki 2003, 66). Oman tieteenalan sosiaalisiin muotoihin sopeutumattomuus voikin hyvin nopeasti opintojen alettua osoittautua yksilölle indikaattoriksi siitä, että oma valinta on mennyt pieleen.

Aihe tälle tutkimukselle valikoitui henkilökohtaisen kokemukseni myötä luokanopettajaopintojen keskeyttämisestä ja opintosuunnan vaihtamisesta kesken yliopisto-opintojen. Vaikka vietin pari välivuotta lukion jälkeen töitä tehden, tunsin jatkuvasti kovaa painostusta ammatinvalintaa ja siihen liittyvää päätöksentekoa kohtaan. Päädyin valitsemaan niin sanotusti järkevän ja varman työllistymisen takaavan alan. Kuitenkin lähes heti luokanopettajaopintojen alkamisen jälkeen ymmärsin, että olen väärässä heimossa, eikä luokanopettajan ammatti ei tuntunut minulle oikealta. Suoritin kandidaatin tutkinnon luokanopettajaopintojen parissa, kunnes vaihdoin elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opintosuuntaan suorittamaan maisterin tutkintoa. Omakohtaisen kokemukseni vuoksi tämä tutkimusaihe on itselleni hyvin kiinnostava ja mielekäs.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on tuoda näkyväksi väärän uravalinnan taustalla olevia syitä ja niitä tekijöitä opintojen aikana, joiden perusteella

opiskelijat ovat päätyneet vaihtamaan opintosuuntaansa kesken korkeakouluopintojen. Tutkimus on toteutettu pääasiassa kasvatustieteellisestä näkökulmasta, mutta osassa tutkimuksen teoriassa käytetyissä lähteissä (esim. Holland 1973; Schein 1978, 1985; Hodkinson & Sparkes 1997, Tinto 1975) mukana on myös psykologiseen ja sosiologiseen tarkasteluun nojaavia teoreettisia näkökulmia. Tutkimuksessa on osittain jouduttu nojaamaan toisen käden lähteisiin, koska tutkimus on toteutettu Suomessa vallitsevien poikkeusolojen aikana ja kirjastojen ollessa COVID-19 -viruksen vuoksi kiinni ensisijaisten lähteiden hankkiminen on ollut mahdotonta.

2 URAVALINTA

2.1 Muuttuva työelämä uranvalintapäätöksen haastajana

Ura on käsitteenä kirjava ja sitä voidaan tarkastella monesta näkökulmasta. Hallin (1976) on määritellyt uran yksilön elämänsä aikana henkilökohtaisesti luomaksi yhdistelmäksi työhön liittyviä kokemuksia, käyttäytymismalleja, asenteita ja toimintoja (Hallin 1987, 302). Uran ja työn käsitteitä on myös käytetty synonyymeina toisilleen, jossa ura kuvaa yksilön elämässä tekemien työtehtävien jatkumoa (Brown & Lent 2013, 7). Komulaisen ja Sinisalon (2006) mukaan ura-käsitteen avulla on kuvattu työn tekemisen malleja sekä työhistorioita, ja käsitteellä on ammennettu yksilöiden elämään sosiaalista merkitystä, koherenssia sekä jatkuvuutta eriytyvässä ja kompleksisessä maailmassa (Komulainen & Sinisalo 2006, 150).

Yhteiskunnan kehittyessä ja työelämän muuttuessa yhä pirstaloidumpaan suuntaan myös uraa tulee tarkastella tuoreemmasta näkökulmasta. Nykypäivänä urat ovat monille aikaisempaan verrattuna paljon monisäikeisempiä ja vähemmän ennustettavissa (Arnold 2001, 116). Myöskään Kiviranta (2012) ei näe työuraa niinkään pysyvänä rakennelmana, vaan työura kehittyy ympäristön tarjoamien mahdollisuuksien sekä yksilön tarpeiden yhteisvaikutuksesta työtehtävien jatkumoksi (Kiviranta 2012, 27). Kvartaalitalous ja pätkätöiden lisääntyminen on edesauttamassa sitä, että pitkä työura yhdessä työtehtävässä ja organisaatiossa on nykypäivänä yhä harvinaisempaa. Hurrikaanin lailla etenevän kehityksen johdosta ei ole myöskään liioiteltua olettaa, että tietty työtehtävä olisi välttämättä enää olemassa muutamien vuosien päästä. Komulainen ja Sinisalo (2006) huomauttavatkin, että yksityistäminen, globalisaatio, työn ulkopuolisen elämän tasapainon muutokset sekä muuttuvat organisaatioiden ja työllistymisen muodot ovat muovanneet uria uudessa taloudessa (Komulainen & Sinisalo 2006, 150). Tässä tutkimuksessa uraa tarkastellaan siitä näkökulmasta, mihin ammattiin ja

minkälaisia työtehtäviä kohti yksilö haluaa urapolkuaan lähteä rakentamaan, ja uravalintaa käytetäänkin tässä tutkimuksessa osittain ammatinvalinnan synonyymina.

Uravalinta on yksi merkityksellisimmistä valinnoista, joka yksilön on tehtävä niin itsensä kuin koko yhteiskunnankin kannalta (Gati & Asher 2001, 7). Yhteiskunnan muuttuessa ja kehittyessä yhä uusliberalistisempaan suuntaan myös yksilön uraan liittyvät päätökset tehdään nykyään tietoisemmin ja oman uran suuntautumiseen on lähtökohtaisesti helpompaa vaikuttaa kuin esimerkiksi vuosikymmeniä aikaisemmin. Carlsson ja Järvinen (2012) tuovat esille, että urakehitys oli ennen paljon mutkattomampaa, kun tietyn ammatin opinnot saattoivat siirtyä sukupolvien mukana seuraavalle ja maatalouden harjoittajien jälkeläiset ottivat vanhempiensa työt hoitaakseen. Näin ollen yksilön ei edes tarvinnut miettiä omaa työelämän rooliaan. (Carlsson & Järvinen 2012.)

Työelämän muuttuessa myös yksilöiden odotukset koko työelämää kohtaan ovat muuttuneet merkittävästi. Lähempään tarkasteluun voidaan ottaa 1980-luvun alun ja 1990-luvun puolivälin välillä syntynyt Y-sukupolvi, joka tällä hetkellä valtaa yhä enemmän tilaa työmarkkinoilla. Tulgan ja Martin (2001) kuvailevat Y-sukupolvea yritteliääksi, joustavaksi, itsevarmaksi ja hyvän itsetunnon omaavaksi sukupolveksi. Y-sukupolvi raivaa tietä avoimemmalle yhteiskunnalle ja on koko historian kaikkein eniten koulutukselle orientoitunut sukupolvi. (Tulgan & Martin 2001; 4, 17). Työ on myös saanut kokonaan uusia muotoja, joka näkyy esimerkiksi lisääntyneenä pätkätyönä, osa-aikatyönä sekä freelancer-työnä. Järvensivu (2014) nostaa esille monityösuhteisuuden lisääntymisen ja sekä työuran ennennäkemättömän organisoitumisen, ja huomauttaakin, että nuorempien sukupolvien kohdalla merkkejä uudenlaisen työnteon tapojen vahvistumisesta saattaa olla nimenomaan työnantajaan sitoutumattomuus ja työsuhdemallien kehittäminen. (Järvensivu 2014, 359.)

Monimutkaistuneiden työsuhteiden ja epäkoherenttien urien lisäksi myös ammatillisten vaihtoehtojen runsaus asettaa nykypäivän uravalinnalle omat haasteensa. On olemassa ammatteja, jotka ovat olleet olemassa aina ja jotkut ammatit ovat kadonneet uusien innovaatioiden, tieteen ja teknologian myötä, kun työn tekemisen tavat on saanut uusia muotoja (Burtnett 2010, 14). Koko maailman ja työelämän muutos on niin nopeaa, että uusia ammatteja ja toimenkuvia saattaa syntyä hyvin pikaisella tahdilla. Järvi (1997) mainitsee

ammattien muutoksesta ja työtehtävien katoamisesta, kun osa tehtävistä muuttuu ja uusia muodostuu. Tästä syntyy mahdollinen epätasapainotekijä todellisuuden ja ammattimielikuvan välillä, ja ammattien iän lyhentyessä yksilö saattakin vaihtaa alaa työelämänsä aikana useamman kerran. (Järvi 1997, 28.) Ammatillisten vaihtoehtojen monipuolisuuden myötä myös uranvaihto näyttää joltain osin muodostuneen jopa trendiksi tämän päivän työelämässä. On normaalia, että yksilö vaihtaa uraa monta kertaa elämänsä aikana, ja yksilöllä voi olla montakin tutkintoa ja kokemusta monenlaisista eri työtehtävistä (Carlsson & Järvinen 2012).

Työelämän muutosten ja ammatillisten vaihtoehtojen moninaisuuden valossa ei siis ole ihme, jos nykypäivän uravalinta aiheuttaa yksilössä epävarmuutta. Uravalinta saattaa olla vaikeaa ilman uusia muuttuvan työelämän tuomia haasteitakin. Gati ja Asher (2001) muistuttavat, että yksilö tekee valintansa uran suhteen usein epävarmuuden alaisena (Gati & Asher 2001, 28). Yhteiskunta pyrkii ajamaan yksilöt yhä nopeammin koulusta työelämään. Tämä aiheuttaa sen, että yksilöiden on yhä aiemmin tehtävä uraansa liittyviä päätöksiä. Päätösten tekemisen tarve saattaa syntyä myös nykyisen koulutusvalinnan mukanaan tuomista ongelmista kuten tyytymättömyydestä valittuun kurssiin tai koulutusjärjestelmän vaatimuksista, jossa yksilöltä odotetaan päätöstentekoa tietyssä opetussuunnitelman valintapisteessä (Germeijs & Verschueren 2007, 203). Burtnett (2010) tuo esille, että ketään, joka ei ole siihen valmis, ei saisi pakottaa tekemään uraansa liittyviä valintoja. Useimmat nuoret ja varhaisaikuiset eivät omaa tarpeeksi itsetuntemusta tai tietoa tulevaisuuden mahdollisuuksistaan, jotta osaisivat vastata kysymykseen siitä, mitä haluavat tehdä isona. (Burtnett 2010, 14). Osipow (1983) onkin todennut, että huonon itsetuntemuksen omaavat yksilöt ovat alttiimpia tekemään puutteellisia uravalintoja kuin hyvän itsetuntemuksen omaavat yksilöt (Osipow 1983, 208). Tämän lisäksi myös Carlsson & Järvinen (2012) huomauttavat sen olevan todennäköistä, että yksilö ei nauti lopputuloksesta vaikka pääsisikin tavoitteisiinsa, jos hän tekee uravalintansa epätietoisena siitä, mikä hänelle on elämässään oikeasti tärkeää. (Carlsson & Järvinen, 2012).

Myös Mulari (2013) korostaa yksilön itsetuntemuksen merkitystä ammatinvalintaratkaisuja tehdessä. Itsetuntemuksen lisäksi yksilö tarvitsee

tietoa myös niistä mahdollisuuksista, joita yhteiskunnalla on tarjota yksilölle niin nykyhetkessä kuin tulevaisuudessakin. Ammatinvalintaa voikin yksinkertaisesti kuvailla itsetuntemuksen ja mahdollisuuksien yhteensovittamiseksi. Ammatinvalinnassa vaikeus on monen kohdalla nimenomaan itsetuntemus, kun yksilö ei tiedä mihin tehtävään soveltuisi ja minkä ammatin haluaisi itselleen valita. Yksilö voi huomata ammatillisia valintoja tehdessään, että ei tunnekaan itseään tarpeeksi hyvin. (Mulari 2013; 21, 143.) Voi olla, että yhteiskunnan pyrkimykset liian aikaisessa vaiheessa pakotettuihin päätöksiin johtavat yksilöt väärin uravalintoihin sekä uran- ja/tai koulutussuunnan vaihtamiseen myöhemmin. Yksilön itsetuntemuksen kehittyessä ja työelämän ymmärryksen lisääntyessä aikaisemmat valinnat saattavat alkaa tuntua vääriltä. Huuskosen, Lähteenmäen ja Paalumäen (1990) mukaan ne tiedot ja mielenkiintoiselta näyttäneet vaihtoehdot, jotka yksilöllä oli päätöstä tehdessään saattavat muuttua mitättömäksi, tai syvemmän tarkastelun jälkeen yksilö voi halutakin painottaa enemmän muita tekijöitä. (Huuskonen, Lähteenmäki & Paalumäki 1990, 8.)

2.2 Urateoriat

Urateorioita on löydettävissä tutkimuskentältä paljon. Teoriat nojaavat osittain eri tieteenaloihin, joista yleisimmät näyttävät löytyvän psykologian ja sosiologian tieteenaloilta. Urateorioita voidaan lähestyä monesta näkökulmasta. Porfeli, Niles ja Trusty (2005) tuovat esille, että urateoriat heijastelevat aina oman aikansa historiallista kontekstia. Osa teorioista painottaa niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilön urapäätöksen tekemiseen, kun taas osa teorioista korostaa uran kehitysprosessia. (Porfeli, Niles & Trusty 2005, 1-2.) Osa urateorioista tutkii sitä, kuinka esimerkiksi yksilön elämäntilanne tai ikä vaikuttaa uravalintaan, kun taas jotkut teoriat keskittyvät erilaisten ihmistyyppien tutkimiseen. Uudemmat urateoriat perustuvat erilaisiin tapoihin tutkia yksilöitä konstruktivistiseen-, kognitiiviseen- ja relationaaliseen psykologiaan nojaten. (Sharf 2013, 4.)

Urateorioiden perusjaotteluna voidaan tarkastella Osipowin (1983) jaottelua viiden lähestymistavan kautta piirreteorioihin, sosiologisiin teorioihin, minäkuva-teorioihin, persoonallisuusteorioihin sekä käyttäytymisteorioihin.

Piirreteorioiden mukaan yksilö valitsee ammatin oman kiinnostuksensa ja kykyjensä perusteella, eli piirreteorioissa tuodaan merkittävästi esille yksilön omia taipumuksia. Sen sijaan sosiologisissa urateorioissa yksilön uraan ja sen kehittymiseen vaikuttavat sosiaaliset olosuhteet ja -ympäristö. Minäkuva-teorioissa tyypillinen lähestymistapa keskittyy yksilön luomiin mielikuviin ammatillisista vaihtoehtoista, joita yksilö vertailee omaan minäkuvaansa urapäätöksiä tehdessään. Vastaavasti persoonallisuusteorioiden keskiössä on, että yksilö päätyy sellaiseen työhön, joka tyydyttää hänen itsensä toteuttamisen tarpeensa, ja sen sijaan käyttäytymisteorioissa keskeistä on yksilön elämäkokemukset. (Osipow 1983; 9–11, Määttä 2007; 20–21.)

2.2.1 Uravalinnan klassikkoteorioita

Yhtenä uravalinnan teorioista voidaan tarkastella Hollandin teoriaa, joka on yksi eniten käytetyistä teorioista esimerkiksi uraohjauksen näkökulmasta ja sen pohjalta on tehty paljon jatkotutkimusta. (Patrick, Tuning, Grasha, Lucas & Perry 2005, 51). Tämän piirreteorioihin luettavan urateorian mukaan yksilön ammatinvalinta muotoutuu ympäristön ja yksilön persoonallisuuden välisessä vuorovaikutuksessa. Yksilön ammatinvalinnan voidaan nähdä edustavan hänen persoonallisuuden jatkumoaan; yksilö hakeutuu ammattiin ja työympäristöön, jossa hän voi toteuttaa omalle persoonallisuudelleen ominaista käytöstä. (Osipow 1983, 82). Yksilön persoonallisuustyyppi määrittelee hänen ensisijaisen ammatinvalintansa, eli yksilö näin ollen valitsee ammattinsa persoonallisuudelleen tyypillisen suuntautumisen pohjalta (Holland 1973, 24; Osipow 1983, 92).

Holland (1985) onkin tehnyt jaottelun yksilön persoonallisuustyypeistä kuuteen luokkaan sen perusteella, jotka uskoo olevan kaikkein tyypillisimpiä. *Realistiselle persoonallisuustyyppille* ominaista on järjestäytyneet, systemaattinen ja täsmällinen toiminta ja realistisen persoonallisuustyyppin omaava yksilö suosii enemmän esimerkiksi teknisiä kuin sosiaalisia taitoja. Sen sijaan *intellektuaalisen persoonallisuustyyppin* omaava yksilö on kiinnostunut yleensä fyysisyyteen, kulttuuriin tai tieteeseen pohjautuvista ammanteista ja tämänkaltaisen yksilön arvoissa korostuu usein rationaalisuus ja loogisuus. *Taiteellisen persoonallisuustyyppin* omaava henkilö hakeutuu usein taiteellista

tulkintaa vaativiin ammatteihin ja tämänlainen yksilö hahmottaa itsensä intuitiivisena, itsenäisenä ja itseään havainnoivana ihmisenä. Puolestaan *sosiaaliselle persoonallisuustyyppille* on ominaista empaattisuus, ystävällisyys ja auttamisen halu, ja tämän persoonallisuustyyppin omaava yksilö hakeutuukin yleensä humaaneille aloille. Vastaavasti yksilö, joka omaa *yritteliään persoonallisuustyyppin* hakeutuu tyypillisesti johtavaan asemaan ja arvostaa taloudellisia ja poliittisia saavutuksia. Viimeisenä persoonallisuustyyppinä voidaan teorian mukaan pitää *konventionaalista tyyppiä*, jonka toiminnassa usein korostuvat laskennallisuus ja systemaattisuus. (Holland 1985, 19–23.)

Yksilön ympäristöt ovat nimetty persoonallisuustyyppien kanssa samoihin luokkiin. Tietyn persoonallisuustyyppin omaava yksilö luo ympärilleen itseään ja omaa ajattelutapaansa tyydyttävän ympäristön. Tämän oletuksen mukaan esimerkiksi taiteellisen persoonallisuustyyppin ja taiteellisen ympäristön välisen vuorovaikutuksen voidaan olettaa tuottavan mitattavia positiivisia vaikutuksia esimerkiksi työhön sitoutumisen, ammatillisen vakauden ja työtyytyväisyyden kautta. (Holland 1985, 34–35.)

Schein (1978) on hahmottanut yksilön uran kehittymisen organisaatiotutkimuksen näkökulmasta organisaation ja yksilön vuorovaikutuksen kautta. Yksilön alkuvaiheessa olevaa uraa voidaan teorian pohjalta tarkastella yksilön ja organisaation välisenä keskinäisenä vuoropuheluna, jossa uuden työn haasteiden ja koettelemusten kautta niin yksilö kuin organisaatio oppivat toinen toisistaan. Uutena työntekijänä yksilö siis kehittää selkeämpää ammatillista minä-kuvaansa ja oppii tuntemaan itseään paremmin. Ammatillisen minä-kuvan kehittymisen pohjalta Schein on muodostanut ura-ankkuri-teorian, johon kuuluvat yksilön kyvyt ja taidot, tarpeet ja motiivit sekä arvot ja asenteet. (Schein 1978; 2, 125.)

Schein (1978) on tutkimuksensa kautta löytänyt viisi ura-ankkuria, jotka hahmottuvat yksilölle vähitellen yksilön minä-kuvan selkeytyessä. Yksilölle voi mahdollisesti sopia useampikin ankkuri, mutta sopivin ankkuri on sellainen, josta yksilö ei suostu luopumaan valintaa tehdessään. Scheinin luomat viisi ura-ankkuria ovat *teknis-funktionaalinen pätevyys, liikkeenjohdollinen pätevyys, turvallisuus ja pysyvyys, luovuus sekä autonomia ja riippumattomuus*. Teknis-funktionaalisen ryhmään kuuluvat yksilöt saavat tyydytyksen työn sisäisestä merkityksestä ja ovat todella sitoutuneita ja kehitymisjanoisia omalla

alueellaan. Sen sijaan liikkeenjohdollisen pätevyyden ankkurissa tyypillistä on yksilön halukkuus johtamiseen. Tämänlaisille henkilöille tärkeät kompetenssit on emotionaalisen pätevyyden lisäksi analyyttinen pätevyys ja ihmisten ja ryhmien välisiin suhteisiin liittyvä pätevyys. Analyyttisen pätevyyden kautta yksilöllä on kompetenssi tehdä hyviä päätöksiä, kun taas ihmisten ja ryhmien välisiin suhteisiin liittyvän pätevyyden kautta yksilö on kykenevä ohjaamaan toimintaa ja hoitamaan suhteita. Näiden lisäksi yksilön on emotionaalisen pätevyyden avulla pystyttävä ratkaisemaan emotionaalisia ristiriitatilanteita. Sen sijaan turvallisuuden ja pysyvyyden ura-ankkurin yksilöille on tyypillistä tulevaisuuden ennakointi ja turvallisuus, ja tälle ankkurille ominaiset yksilöt työskentelevätkin usein vakaassa ja turvallisessa organisaatiossa, jossa työttömyydestä ei ole pelkoa. Päinvastoin luovan ankkurin henkilöt ovat lahjakkaita, valmiita ottamaan riskejä ja luomaan uutta. Lisäksi autonomian ja riippumattomuuden ankkuriin luokiteltavat yksilöt haluavat itse luoda omat sääntönsä ja toimia omin ehdoin, jonka vuoksi he valitsevat tehdä töitä jossa saavat tuntea vapautta. (Schein 1978, 127–160.)

Schein (1987) on löytänyt myöhemmin vielä kolme uutta ura-ankkuria, jotka ovat *palvelu ja omistautuminen*, *aito haasteellisuus sekä elämäntyylin integroituminen*. Palvelun ja omistautumisen yksilöt ovat halukkaita puolustamaan ihmisarvoja ja auttamaan sekä pitävät toisten kanssa työskentelystä. Aito haasteellisuus kuvastaa yksilöitä, jotka kaipaavat uraltaan vaihtelevuutta sekä jatkuvia haasteita. Sen sijaan elämäntyylin integroitumisen ura-ankkurin yksilöt haluavat tasapainoa oman kehittymisensä, perheen ja uran välille ja ovat valmiita tekemään elämässään joustoja ylläpitääkseen tätä tasapainoa. (Schein 1987, 31–37.)

Siinä missä Holland (1973, 1985) korostaa yksilön persoonallisuuden ja ympäristön välistä vuorovaikutusta ammatinvalinnassa, Schein (1978, 1985) näkee uran kehittyvän yksilön ja organisaation kanssakäymisen tuloksena. Molemmissa teorioissa korostuu ympäristön vaikutus yksilöön ja sitä kautta ammatinvalintaan ja yksilön uran kehittymiseen. Teorioita tarkastellessa on otettava huomioon, että molemmat teorioista ovat todella vanhoja, eikä niitä voi, tai ainakaan kannata suoraan soveltaa nykypäivän muuttuneeseen yhteiskuntaan ja yhä nopeammassa tahdissa muuttuvaan työelämään. Silti nämä teoriat ansaitsevat nostonsa urateorioiden klassikkoina.

2.2.2 Uravalinta päätöksenä

Suurin osa aikaisemmista uratutkimuksista on keskittynyt epäsuoriin tekijöihin, kuten epäröintiin, yksilön omiin kykyihin uravalinnassa ja päättämättömyyteen, jotka ovat vaikuttaneet yksilön uravalintaan. Suurimmassa osassa ei ole paneuduttu siihen, kuinka yksilö tekee uravalinnan päätökset käytännön tasolla. (Gati & Asher 2001, 7).

Gati ja Asher (2001) lähestyvät uravalinnan päätöksentekoa kolmivaiheisen PIC-mallin kautta. Malli keskittyy päätöksentekoon nimenomaan prosessina, ja tutkijat määrittelevätkin uravalintapäätöksen prosessiksi, jonka aikana yksilö etsii ammatillisia vaihtoehtoja, vertailee niitä ja valitsee niistä yhden. Päätöksenteon ytimessä on löytää ne ammatilliset vaihtoehdot, jotka parhaiten sopivat yksilön omiin valmiuksiin ja mieltymyksiin. (Gati & Asher 2001; 7, 18.)

Mallissa on kolme tasoa, jotka kaikki perustuvat eri prosesseihin, päämääriin ja lopputuloksiin. Ensimmäisellä, *seulonta (Pre-screening)-tasolla* yksilö käy läpi potentiaalisia vaihtoehtoja omien mieltymystensä perusteella. Tavoitteena on poistaa ne vaihtoehdot, jotka eivät ole hänelle mieluisia. Yksilö kerää näistä potentiaalisista vaihtoehdoista tietoa ja vertailee niiden ominaisuuksia omiin mieltymyksiinsä. Seuraavalla *syvällisellä (In-Depth)-tasolla* yksilö etsii tarkempaa tietoa ja syventää ymmärrystään keräämistään potentiaalisista vaihtoehdoista niin, että löytää itselleen niistä sopivimmat. Viimeisellä *valinta (Choice)-tasolla* yksilö valitsee aikaisempaan vertailuun ja arviointiinsa perustuen omien ammatillisten valmiuksiensa ja mieltymystensä avulla kaikista sopivimmista vaihtoehdoista yhden, tai tarpeen vaatiessa seuraavaksi sopivimman vaihtoehdon. (Gati & Asher 2001, 18–29.)

Myös Tiedeman (1963) on tarkastellut uravalintaa päätöksentekoprosessina. Prosessi sisältää ennakointi- ja toimeenpanovaiheet. Ennakointivaihe sisältää yksilön sekalaista pohdintaa erilaisista ammatillisista vaihtoehdoista. Tämän pohdinnan jälkeen yksilöllä on mielessään selkeämmät erot erilaisten ammatillisten vaihtoehtojen välillä, ja hän pohtii vaihtoehdoille ominaisia arvoja sekä vertailee niiden haittoja ja etuja. Yksilö tekee näiden perusteella alustavia päätöksiä, joita hän voi vielä myöhemmin arvioida uudelleen ja tunnistaa alustavien päätöstensä päämäärät. Tunnistamisen

jälkeen yksilö kyseenalaistaa päämääriään ja saattaa vaihtaa niitä. Viimeiseksi yksilö ratkaisee ristiriidat tunnistamiensa päämäärien ja niiden vaatimusten välillä ja yhdistää ne. (Osipow 1983, 207–208.)

Hodkison ja Sparkes (1997) lähestyvät uravalintoja sosiologisesta näkökulmasta. Yhteiskunnan mahdollisuudet, sattumat sekä yksilölliset prosessit ovat kaikki yhteydessä yksilön uravalintoihin. Uravalinnat eivät ole niinkään systemaattisesti tehtyjä valintoja, vaan ne tehdään rationaalisen käytännöllisesti ja niihin vaikuttavat niin kulttuuri kuin sosiaaliset tekijät, esimerkiksi perheeltä ja ystäviltä saadut neuvot ja yksilön omat aiemmat kokemukset. Tutkijat ovat havainneet, että valinnan tekeminen tarkoittaa yhden vaihtoehdon hyväksymistä sen sijaan, että yksilö valitsisi useiden vaihtoehtojen välillä. Yksilön päätöksentekoon vaikuttavat sekä tiedot että tunteet, eikä päätöksentekoa voida erottaa hänen elämänsä historiastaan, perhetaustastaan tai kulttuuristaan. Päätöksenteko onkin aina osa yksilön eri elämäntilanteita, ja se perustuu yksilön kokemuksiin. (Hodkinson & Sparkes 1997, 32–33.)

Hodkinson ja Sparkes (1997) esittävät, että yksilö tekee uravalintansa *toimintahorisontteihin* (*Horizons for action*) perustuen. Toimintahorisontteihin vaikuttavat sekä yksilön habitus että työmarkkinoiden mahdollisuusrakenteet, eli toisin sanoen ne näkemykset, jotka yksilöllä on itsestään ja omista mahdollisuuksistaan tulevaisuuden työmarkkinoilla. Nämä yksilön näkemykset omista mahdollisuuksistaan vaikuttavat siihen, millaisia valintoja hän tekee. Toimintahorisontit toimivat niin ikään mahdollisuuksien rajaajina niiden vaihtoehtojen välillä, joita yksilö pitää itselleen sopivana. (Hodkinson & Sparkes 1997, 34–35.)

Elämän erilaiset käännekohtat saattavat vaikuttaa yksilöiden valintaan ja elämän suuntaan. Jotkut elämän käännekohdista on ennustettavissa ja suunniteltuja. Tutkijat jakavat yksilön elämän käännekohtat rakenteellisiin (peruskoulun päättymisen), oma-ehtoihin tai pakotettuihin käännekohtiin. Yksilöt siis tekevät rationaalisia päätöksiä elämänsä käännekohdissa, johon vaikuttavat kulttuurisesti johdetut toimintahorisontit. (Hodkinson & Sparkes 1997, 40–41.)

Gatin ja Asherin (2001) sekä Tiedemanin (1963) teorioissa korostuvat selkeät vaiheet yksilön päätöksenteon prosessissa, kun taas Hodkinson ja Sparkes (1997) eivät tarkastele päätöksentekoa niinkään vaihe vaiheelta

etenevänä prosessina. Kaikissa kolmessa teoriassa korostuvat yksilön keräämät ja arvioidut tiedot ja vaihtoehdot omista mahdollisuuksistaan, ja päätöstä tehdessään yksilö puntaroi eri vaihtoehtojen välillä. Näiden näkemiensä mahdollisuuksiensa keskeltä nousevien vaihtoehtojen valintaan vaikuttavat sekä yksilön järki että tunteet.

3 VÄÄRÄSSÄ HEIMOSSA

3.1 *Opintojen keskeyttäminen ja –vaihtaminen väärän uravalinnan seurausta?*

Yhtenä väärän ura- ja koulutusvalinnan mahdollisena seurauksena voidaan tarkastella opintojen keskeyttämistä ja koulutussuunnan vaihtamista kesken yliopisto-opintojen. Opintonsa keskeyttävä opiskelija voi vaihtaa joko kokonaan yliopistoa tai koulutusta saman yliopiston sisällä tai sen sijaan keskeyttää opintonsa kokonaan (Mäkinen-Streng 2012, 170). Kouvo, Stenström, Virolainen ja Vuorinen-Lampila (2011) kuitenkin huomauttavat, että yliopisto-opinnoissa ei niinkään vaihdeta koulutusinstituutiota, vaan opiskeltavaa pääainetta, ja koulutusalan vaihtaminen on useimmiten seuraus sitoutumisen ja motivaation laskuun johtaneesta väärästä koulutusvalinnasta (Kouvo, Stenström, Virolainen & Vuorinen-Lampila 2011, 76).

Vuorinen ja Valkonen (2005) tuovat esille koulutuksen vaihtamisen ja opintojen keskeyttämisen olevan melko toistuva ilmiö toteamalla, että yliopistossa aloittaneista 24 prosenttia on siirtynyt toiseen yliopistokoulutukseen kahden vuoden kuluessa (Vuorinen & Valkonen 2005, 136). Yliopistokoulutuksen keskeyttämistä voidaan tarkastella myös tuoreempien tilastojen valossa. Lukuvuonna 2016-2017 yliopistokoulutuksen keskeytti omassa koulutussektorissaan 5,9 prosenttia opiskelijoista ja yliopistokoulutuksessa 5,2 prosenttia olevista keskeytti tutkintoon johtavan koulutuksen kokonaan. Näiden lisäksi yliopistokoulutuksessa olevista 0,7 prosenttia vaihtoi koulutussektoria. (SVT 2019).

Rautopuro ja Korhonen (2011) mainitsevat yliopisto-opiskelijoiden olevan orientaatioiltaan sekä lähtökohdiltaan heterogeeninen joukko erilaisine tavoitteineen ja odotuksineen, eikä sen vuoksi opintojen keskeyttämisen syyt ole yksiselitteisiä tai keskeyttämisriskien tunnistaminen suoraviivaista. (Rautopuro & Korhonen 2011, 43). Mäkinen-Streng (2012) on todennut

tutkimuksessaan yhdeksi koulutuksen vaihtamisen syyksi opiskelijoiden pettymisen omaan pääaineeseensa. Tämä on johtunut siitä, että opiskelijat eivät olleet etukäteen tutustuneet tarpeeksi siihen alaan, johon olivat hakeneet opiskelemaan. (Mäkinen-Streng 2012, 135). Lisäksi Vuorinen ja Valkonen (2005) sivuavat samaa syytä toteamalla, että riittämättömät ennakkotiedot koulutusvalintaa tehdessä saattavat olla vaikuttavana tekijänä koulutuksen vaihtamisen yleisyyteen (Vuorinen & Valkonen 2005, 136). Myös alhainen mielenkiinto vaihtamista edeltävää pääainetta kohtaan on todettu pääaineen vaihtamisen ensisijaiseksi syyksi sitä vaihtaneiden opiskelijoiden keskuudessa (Li & Li 2013, 99).

Lisäksi Penttilä (2008) on tutkinut opintojen keskeyttämistä ammattikorkeakoulussa, ja yhdeksi keskeyttämisen syyksi on noussut se, että valittu ala on tuntunut opiskelijoista väärältä tai jokin toinen ala on alkanut tuntua mielenkiintoisemmalta (Penttilä 2008, 55). Väärältä tuntunut alavalinta keskeyttämisen syynä nousee esille myös Rähän (2007) luokanopettajaopintojen keskeyttämiseen liittyvässä tutkimuksessa, jossa yhdeksi keskeyttämisen syyksi onkin todettu väärä alavalinta, joka on tutkittaville osoittautunut muun muassa väärässä paikassa olemisen tunteena. (Räihä 2007, 147–148.)

Opiskelija kerää opintojensa aikana sekä myönteisiä että kielteisiä kokemuksia opintojensa etenemisen ja opintomenestyksensä suhteen ja tekee niiden perusteella valintansa opintojensa keskeyttämisestä tai loppuun viemisestä omassa koulutuksessaan (Mäkinen-Streng 2012, 170). Räihä (2007) muistuttaa, että keskeyttäminen on aina suuri päätös ja tietynlainen epäonnistumisen myöntäminen yksilölle itselleen, jonka lisäksi yksilö voi joutua puntaroimaan keskeyttämisen mielekkyyttä monien seikkojen kautta. (Räihä 2007, 124).

Yorcken ja Longdenin (2004) mukaan syitä koulutusohjelman keskeyttämiselle voivat olla opiskelijan päätöksenteon virheellisyys koulutukseen hakeutuessa, opiskelijan yleiset kokemukset instituutiosta ja koulutusohjelmasta, yksilön elämäntapahtumat koulutuksen ulkopuolella tai yksilön epäonnistuminen koulutusohjelman vaatimuksiin nähden. (Yorke & Longden 2004, 104). Myös yksilön heikkoa sitoutumista koulutukseen voidaan käsitellä yhtenä opintojen keskeyttämisen syynä. Rautopuro ja Korhonen (2011)

tarkastelevat yksilön pystymättömyyden, ajan riittämättömyyden, osaamattomuuden ja irrallisuuden kokemuksia heikon opintoihin sitoutumisen taustalla vaikuttavina tekijöinä (Rautopuro & Korhonen 2011, 47) ja yksilötason tekijöistä juuri opintoihin sitoutumattomuus sekä heikko motivaatio ja opiskeluvaikeudet vaikuttavatkin olevan opintojen keskeyttämisen syitä (Kouvo ym. 2011, 75).

Tinto (1975) on lähestynyt opintojen keskeyttämistä sosiologisesta näkökulmasta ja on kehittänyt institutionaalisen ympäristön vaikutukseen keskittyvän mallin. Ylipisto-opintojen keskeyttäminen voidaan nähdä yksilön sekä sosiaalisen ja akateemisen järjestelmän välisenä pitkäaikaisena vuorovaikutusprosessina. (Tinto 1975, 96.) Mallissa keskeistä on sosiaalisen ja akateemisen integraation prosessit, joihin vaikuttavat opiskelijan henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten aiempi koulumenestys (yksilön tavoitteet ja motivaatio), yksilön taidot ja kyvyt sekä perhetausta. Sosiaalisella integraatiolla tarkoitetaan instituution arvoihin sekä toimintaan liittymistä, kun taas akateemiseen integraatioon kuuluu opiskelijan sitoutuminen opiskelulle. Jotta yksilö suoriutuu opinnoistaan, hänen pitäisi sitoutua näihin molempiin järjestelmiin. (Rumberger 2011, 148–149.)

Sosiaaliseen järjestelmään integroituminen ei kuitenkaan ole takeena sille, että yksilö integroituisi myös akateemiseen järjestelmään tai toisinpäin. Yksilö voi olla hyvin integroitunut akateemiseen järjestelmään, mutta silti keskeyttää opintonsa riittämättömän sosiaalisen integroitumisen vuoksi. Näihin molempiin järjestelmiin – sekä sosiaaliseen että akateemiseen järjestelmään integroituminen – voidaan nähdä selittävästä tekijänä yksilön opintojen jatkumiselle. (Tinto 1975, 92; 96.)

Voi olla, että heikko integroituminen yliopiston ja erityisesti tietyn tiedekunnan sosiaaliseen järjestelmään voi myös itsessään paljastaa koko ura- ja koulutusvalinnan yksilölle vääräksi. Merenluoto (2009) muistuttaakin, että yliopisto on opiskeluympäristö omine kulttuureineen sekä sääntöineen ja niihin sopeutuminen voi viedä aikaa (Merenluoto 2009, 62). Yliopisto-opintonsa aloittaessa yksilön tulee mukautua uuden opiskeluympäristön ja koulutuksen ehtoihin sekä sulautua koulutukselle tyypilliseen sosiaaliseen ympäristöön (Mäkinen-Streng 2012, 170).

3.2 Akateeminen heimokulttuuri virheellisen valinnan paljastajana

Tieteenalat eroavat toisistaan lukuisin tavoin, eikä tiede muodosta yhtä koherenttia kokonaisuutta (Tuunainen 2005, 169). Ylijoki (2003) on tutkinut yliopisto-opiskelijoiden sosiaalistumista omaan tieteenalaansa ja akateemiseen heimokulttuuriinsa. Jokaisen tieteenalan voidaan nähdä luovan oman sosiaaliskulttuurisen ja kognitiivis-epistemologisen kokonaisuuden tiedekulttuurien näkökulmasta tarkasteltuna (Ylijoki 2003, 65). Yliopisto muodostuu heimokulttuureista, jotka ovat eriytyneet toisistaan instituution sisällä. Oppiaineet eroavat toisistaan erilaisten arvojensa, tavoitteidensa, vakaumustensa, uskomustensa ja toimintatapojensa avulla. Nämä kuvaavat moraalijärjestystä eli sitä, mitä oppiaineen sisällä pidetään arvokkaana ja halveksittavana, hyvänä ja pahana sekä oikeana ja vääränä. Opiskelijoita voidaan luonnehtia noviiseiksi, jotka saavuttavat akateemisen identiteetin oman akateemisen heimonsa jäsenenä sosiaalistumalla alansa moraalijärjestykseen. (Ylijoki 2003, 216.)

Jotta noviisi pääsee oman akateemisen heimonsa jäseneksi, hänen on omaksuttava omalla alallaan vallitseva näkymätön kulttuuri virallisen opetusohjelman lisäksi. Noviisin on opittava oman oppiaineensa kulttuuri ja traditiot sekä peruskäsitykset ja sitoumukset, joiden perusteella noviisin akateeminen identiteetti alkaa muovautua ja hän sulautuu heimoonsa. (Ylijoki 2003; 130, 135). Piilotietämyksestä puhuttaessa myös Ahola ja Olin (2000) nostavat esille yliopiston toiminnassa vallitsevan piilo-opetussuunnitelman, joka sisältää virallisista toimintanormeista erillään tiedostamattomia ja tiedostettuja sosiaalisia sääntöjä, jotka määrittävät yliopiston toimintaa sosiaalisten rakenteiden sisällä, ja jotka osaltaan kertovat omaa tarinaansa yliopiston todellisuudesta ja toimintamekanismeista. (Ahola & Olin 2000, 2.)

Yliopiston piilevien valintamekanismien ja piilevien normien tutkiminen on paljastanut, että yliopisto-opinnoissa pärjäämisessä ei ole kyse ainoastaan uuden tiedon keräämiseen ja oppimiseen liittyvistä tekijöistä, vaan opiskelijoilta vaaditaan vallitsevien ääneenlausuttujen kulttuuristen normien lisäksi sanattoman kulttuurin- sekä yliopistopelin sääntöjen omaksumista ja hallintaa (Ahola & Olin 2000, 143).

Selkeä moraalijärjestys, jossa arvokkaat hyveet ja halveksittavat paheet on eroteltu tarkasti toisistaan, on jokaisen akateemisen heimokulttuurin perustana. Noviisi rakentaa sosiaalista identiteettiään sekä ohjaa omaa opiskeluaan oman akateemisen heimokulttuurinsa moraalijärjestyksen avulla. (Ylijoki 2003, 144). Heimokulttuurin hyveiden hahmottamista pääsee erinomaisesti lähemmäs Kempin (2007) tekemän tutkimuksen avulla, jossa on tutkittu opettajuuteen liitettyjä uskomuksia ja opettajankoulutuksen ihannehakijan muotokuvaa. Hyväksi opettajankoulutukseen hakijaksi on kuvailtu yksilöä, joka on muun muassa hyväkäyttöksinen, ilmeidensä ja eleidensä puolesta hillitty, puhdas ja siisti sekä asiallisesti, mutta ei hienosti pukeutunut. (Kempinen 2007, 223–224.) Näiden seikkojen voisikin ajatella olevan keskeisiä hyveitä myös laajemmin koko opettajaheimon keskuudessa.

Noviisi yrittää oppia ja sitoutua oman oppiaineensa moraalijärjestyksestä kuvaileviin mallitarinoihin, joiden perusteella hän rakentaa sosiaalista identiteettiään omassa heimossaan. Tämän akateemisen sosialisoitumisen ohella noviisi käy läpi persoonallista identiteettiprojektiaan, ja moraalijärjestyksestä kuvailevia mallitarinoita muokkaamalla muodostaa omaa sisäistä tarinaansa yrittäen hahmotella itselleen ominaisen tavan juurtua heimonsa moraalijärjestykseen kuuluviin hyveisiin. (Ylijoki 2003; 153–154, 182.) Akateemisen identiteetin voidaan siis nähdä muotoutuvan kahdesta yhteensulautuvasta prosessista, jossa toisessa on kyse persoonallisesta heimokulttuurin muuntamiseen liittyvästä identiteetti-prosessista ja toisessa sosiaalisesta akateemisen heimokulttuurin omaksumiseen liittyvästä prosessista. (Ylijoki 2003, 38).

Ahola ja Olin (2000) toteavat, että erityisesti opettaja- ja lääkäriopiskelijoita yritetään sosiaalistaa omaan tieteenalaansa jo opintojen alkamisesta saakka. Tutkimuksesta nousee esille, että opiskelijoiden ammatti-identiteetin rakentamiseen on vaikuttanut positiivisesti oman tieteenheimon yhteisöllisyys, sekä tiivis yhdessäoleminen on vahvistanut opiskelijoiden oman alan toiminta- ja ajattelumallien kypsymistä. (Ahola & Olin 2000, 146.)

Räihä (2007) on tutkinut luokanopettajaopiskelijoiden koulutuksen keskeyttämiseen johtaneita syitä ja näkee yhtenä heimokulttuurin keinona esimerkiksi puhumattomuuden tai puheen avulla julkistaa heimolle olennaisia asioita. Heimopuheen avulla heimo rakentaa omaa yhteenkuuluvuuttaan ja

erottuu muista heimoista, ja heimopuheen tarkoitus on ylläpitää, rakentaa ja kiinteyttää ryhmää. Tutkimuksesta käy ilmi, että muun muassa heimokulttuuriin törmääminen tai heimoa ilmentävä puhe on tuntunut koulutuksen keskeyttäneistä luokanopettajaopiskelijoista oudolta tai siitä on vaiettu kokonaan opintojen aikana. (Räihä 2007, 148–149.)

Yksilön omaan heimoon sosialisoitumattomuus sekä ulkopuolisuuden tunne ja yhteensopimattomuus heimoon voi mahdollisesti kieliä väärästä ura- ja koulutusvalinnasta opintojen aikana. Räihä (2007) nostaakin esille, että heimopuheen tuntuminen vieraalta voi olla melko vahva mittari sille, että yksilö on valinnut alansa väärin, ja mikäli heimopuhe ei opintojen edetessäkään ala tuntumaan itselle sopivalta, on yksilön puntaroitava omaa ammatinvalintaansa uudestaan (Räihä 2007, 142). Myös Ylijoki (2003) huomauttaa, että jos yksilö ei ala tuntea yhteenkuuluvuutta omaan heimoonsa tai tunne haihtuu, on yksilöllä useimmiten mahdollisuus vaihtaa koulutusala tai etsiä uusia kiinnittymisen kohteita (Ylijoki 2003, 142).

Tarkasteluun voidaan ottaa yksilön oman ulkopuolisuuden kokemuksen lisäksi akateemisen heimon ja tiedeyhteisön toiminta kulttuurista poikkeavaa yksilöä kohtaan. Kivivuori (2007) on tutkinut epävirallisen sosiaalisen kontrollin kokemista tiedeyhteisössä. Kaikissa tutkimuksen kontrollikokemuksissa oli kyse niiden yksilöiden – jotka jollain tavalla poikkesivat tieteenalakulttuurin normeista – symbolisesta poissulkemisesta tutkimusyhteisön ulkopuolelle. Epävirallisen sosiaalisen kontrollin muotoja olivat esimerkiksi yhteisön ulkopuolelle sulkeminen, jatkuva huumori, ihmettelevät ensireaktiot ja uravaikeuksien tuominen esille. Kontrollia ilmeni silloin, kun tieteenalakulttuurin jäsen esitti naiivia ja olevansa tietämätön siitä, mitä omaa tieteenalaa edustavalta tieteilijältä odotetaan ohjeiden tasolla. Sosiaalisesti kontrolloijaksi esitetty henkilö saattoi menettää hermonsensa silloin, jos sosiaalisen rikkeen tekijä ei 'ymmärtänyt' ammatin moraalista viitekehystä ja jos yksilö toimi oman tieteenalakulttuurin sisällä vedoten vain tieteen yleisiin normeihin ikään kuin ei tuntisi oman tieteenalakulttuurinsa tarkempia säännöksiä. (Kivivuori 2007, 183–184.)

Yliopistossa on siis erilaisia tiedostamattomia ja tiedostettuja sosiaalisia sääntöjä, jotka ohjaavat yliopiston toimintaa yleisten toimintanormien lisäksi. Yliopistomaailmaan astuessaan yksilölle selviää nopeasti, mikä on kiellettyä ja

mikä sallittua sekä mitä häneltä odotetaan. Opiskelijan pitää yliopiston kulttuuriympäristöön sopeutumisen lisäksi sisäistää akateemisen yhteisön piilevä tieto sekä sosiaaliset toimintamallit. (Ahola & Olin 2000; 2, 9.) Voisikin olettaa, että puutteellinen sosiaalinen integroituminen ja oman tiedekunnan sosiaalisten toimintamallien heikko omaksuminen sekä omaan heimokulttuuriin sopimattomuus voi johtaa siihen, että yksilö saattaa tuntea kesken opintojensa valinneensa alansa väärin.

3.3 Tutkijan oma kokemus väärästä heimosta

Oma suhteeni tutkittavaa aihetta kohtaan on hyvin läheinen. Olen opiskellut Jyväskylän yliopiston luokanopettajan koulutusohjelmassa kandidaatin tutkinnon suorittamiseen saakka, jonka jälkeen keskeytin luokanopettajaopintoni ja siirryin Tampereen yliopiston elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen maisteriohjelmaan vuoden mittaisen opintotauon jälkeen.

Räihä (2007) on tutkinut luokanopettajaopinnot keskeyttäneitä opiskelijoita. Luokanopettajanopintoihin hakeutumisen syyksi tutkimuksesta nousi esille niin turvallinen ammattimielikuva kuin se, että kyseiseen ammattiin oli haluttu pienestä pitäen ilman erityistä syytä. Lisäksi arvomaailman samankaltaisuus ammattiin nähden oli yhtenä tekijänä opintoihin hakeutumiselle, vaikka toisaalta opettajan ammatti koettiin olevan vain yksi muiden joukossa, ja muitakin ammattivaihtoehtoja oli mietitty opettajan ammatin lisäksi ennen opintoihin hakeutumista. (Räihä 2007; 129, 135–136.) Hyvin samankaltaiset seikat olivat myös omalla kohdallani syinä luokanopettajaopintoihin hakeutumiselle. Koin, että professiona opettajuus heijastelee suurilta osin oman arvomaailmani samankaltaisuutta, joka olikin yhtenä tekijänä opintoihin hakeutumista harkitessani. Vaikka olin erittäin innostunut hakija, näin kuitenkin luokanopettajan ammatin enemmänkin yhtenä ammattina muiden joukossa ilman sen merkityksellisempää tuntemusta syvästä kutsumuksesta ammattia kohtaan.

Omat syyni luokanopettajaopintojen keskeyttämiselle olivat hämmästyttävän yhteneväisiä niiden keskeyttämissyiden kanssa, joita Räihänkin (2007) tutkimuksesta nousi esille. Subjektiiivinen tunne omasta erilaisuudesta muiden opettajaopiskelijoiden keskuudessa sekä vieraalta

tuntuneet puheet opettajan työstä näyttivät olevan itseni lisäksi myös tutkittaville opiskelijoille mittareita siitä, että valittu ala oli väärä. Näiden lisäksi opetusharjoittelu tuntui myös itsestäni innostavan sijaan enemmänkin vastemieliseltä, mikä nousi myös tutkimusta tarkastellessa ilmi. (Räihä 2007, 136–140.) Kun opiskelijakollegani odottivat opetusharjoitteluita innosta puhkuen opettajaopintojen suoranaisine kohokohtina, aiheutti tulevat harjoittelut itsessäni lähinnä vastemielisyydestä kumpuavia ylimääräisiä sydämentykytyksiä ja vilunväreitä.

Mankki (2019) tuo esille, että luokanopettajaopintoihin hakeutuvien suuri määrä on osaltaan rakentanut mielikuvaa halutusta alasta, ja luokanopettajakoulutuksen voikin määritellä olleen yksi suomalaisen korkeakoulutuksen hakupainealoista jo pitkään (Mankki 2019; 9, 13). Luokanopettajaopintojen haluttavuudesta kerto omalta osaltaan jo se, että vuonna 2019 luokanopettajakoulutukseen tuli yliopistoihin yhteensä 8860 hakemusta (Helsingin yliopiston tilastot, 2019). Koen, että oma siirtymiseni niin sanotulta hakupainealalta vähemmän haettuun koulutusalaan on johtunut suurilta osin siitä, että en missään vaiheessa kokenut kiinnittyväni luokanopettajakoulutukseen. Valintaani halutun ja vaikean sisäänpääsyn takana olevasta koulutuksesta luopumista ihmeteltiin ja sitä pidettiin jopa järjettömänä päätöksenä.

Korhonen (2017) on tutkinut opintoihin kiinnittymistä, ja nostaa esiin ensimmäisen opintovuoden merkityksen ratkaisevana tekijänä opintojen jouhevassa käynnistämisessä ja toteuttamisessa (Korhonen 2017, 88). Ensimmäinen opiskeluvuosi tuntui itselleni vielä ihan mielekkäältä, kun olin paljon muiden opiskelukollegojen kanssa mukana erilaisissa toiminnoissa, ja opetusmenetelmätkin olivat mielestäni hyvin innovatiivisia ja kiinnostavia. Vaikka opinnot painottuivatkin jo alusta saakka hyvin paljon itse opettamiseen ja oman opettajuuden rakentamiseen, niin asioita tehtiin hyvin paljon ryhmissä tai pareittain, jolloin en koko ensimmäisen vuoden aikana joutunut yksin opetustilanteisiin. Näen tämän yhtenä suurena syynä sille, että en lopettanut opintojani heti alkumetreillä. Lisäksi ensimmäisenä opiskeluvuonna opintojen lisäksi oli erittäin paljon esimerkiksi opiskelijakollegoihin tutustumiseen ja ryhmäyttämiseen painottuvaa toimintaa, joka osaltaan myös kiinnitti minut opintoihin. Korhonen (2017) nostaakin esiin, että sekä opiskeluyhteisöihin että

opiskelijaan itseensä liittyvät tekijät vaikuttavat menestyksekkääseen opintoihin kiinnittymiseen. Kiinnittymisen kannalta keskeistä on mielenkiintoiset koulutukselliset toimintatavat sekä aktiviteetit yhteisössä ja instituutiossa. (Korhonen 2017, 89–90.)

Ensimmäisen opintovuoden mielekkäistä toiminnoista ja opiskelijakollegoista riippumatta ala ei alkanut tuntumaan itselleni oikealta. Ensimmäisen opintovuoden jälkeen päätin, että haluan vaihtaa opintosuuntaani, jonka vuoksi suoritin koko luokanopettajan kandidaatin tutkinnon kahdessa lukuvuodessa. Suoritin näin ollen tutkintoni nopeutetussa opiskelutahdissa, koska halusin mahdollisimman nopeasti pois luokanopettajaopinnoista, mutta en halunnut keskeyttää opintojani ennen kandidaatin tutkinnon suorittamista, sillä koin, että siirtyminen valmiin tutkinnon jälkeen muihin maisteriopintoihin olisi helpompaa. Koen, että kiinnityin kyllä yleisellä tasolla yliopistomaailmaan ja -opintoihin, mutta sen sijaan nimenomaan luokanopettajaopintoihin ja yhteisöön en kokenut kiinnittyväni juuri ollenkaan. Oloni tuntui vertaisteni eli muiden luokanopettajaopiskelijoiden keskuudessa hyvin vieraalta. Vaikka opiskeltavat aineet sinänsä olivat mielestäni erittäin mielenkiintoisia, tunsin ulkopuolisuutta etenkin konkreettista opetusta ja siihen suhtautumista kohtaan opiskelukollegojeni keskuudessa. Muut opiskelijat tuntuivat olevan hyvin innostuneita opetuksesta ja keksivän jatkuvasti esimerkiksi uutta opetussisältöä hyvin inspiroituneena. Vierauden ja ulkopuolisuuden kokemukseni näitä asioita kohtaan tuntui vieraannuttavan minua opinnoista yhä enemmän, mitä pidemmälle opinnot menivät. Onkin todettu, että opintoihin kiinnittymisen kannalta esimerkiksi yliopiston asiantuntija- ja tiedeyhteisön merkitys on paljon vähäisempää opintojen alkuvaiheessa kuin opiskelijoiden omien vertaisyhteisöjen merkitys (Korhonen 2017, 95).

Tutkimuksen tekemisen kannalta tutkijan omalla positiolla tutkittavaa aihetta kohtaan on merkityksensä ja Varto (1992) onkin huomauttanut, että *”tutkimukselle ei voi olla yhdentekevää, onko kasvatusta tutkiva itse orpokodin kasvatti vaiko perheessä elänyt, onko hän opettaja, vanginvartija, suuperheen äiti vaiko nunna”* (Varto 1992; 113, Räihän 2007, 125 mukaan). Lähtökohtani tämän tutkimuksen tekemiselle on siis oma kokemukseni yliopisto-opintojen keskeyttämisestä luokanopettajaopintojen parissa, joka on näin ollen ollut myös tämän tutkimusaiheen valikoitumisen innoittajana.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia opiskelijoiden kokemuksia omaan ura- ja koulutusvalintaan johtaneista tekijöistä sekä opiskelijoiden kokemuksia opintosuunnan vaihtamiseen liittyneistä syistä kesken korkeakouluopintojen. Tutkimuksen avulla pyritään hermeneuttisen tutkimusperinteen hengessä saavuttamaan syvällisempää ymmärrystä monitahoisesta ja kompleksisesta uranvalinnasta.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet alkuperäisen opintosuunnan valitsemiseen?
2. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet opintosuunnan vaihtamiseen opintojen aikana?

4.2 Tutkimuksen luonne

Tutkimusote tässä tutkimuksessa on kvalitatiivinen, eli laadullinen. Varto (2005) tuo esille, että laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan usein elämismaailmaa, eli ihmistä ja ihmisen maailmaa (Varto 2005, 28) eikä laadullisen tutkimusmenetelmän tarkoituksena ole löytää totuutta tutkittavasta asiasta (Vilkkä 2015, 76). Laadullinen tutkimusmenetelmä on tässä tutkimuksessa tarkoituksenmukainen, sillä vastaavia tutkimuksia löytyy tutkimuskentältä vain vähän ja tutkimuksessa halutaan selvittää opiskelijoiden subjektiivisia kokemuksia heidän tekemistään koulutus- ja uravalinnoista sekä opintojen vaihtamiseen johtaneista syistä syvällisemmin. Varto (2005) huomauttaa, että

laadullisessa tutkimuksessa sekä tutkittava että tutkija ovat sulautuneet samanlaiseen tai samaan merkitysten kokonaisuuteen, eikä tätä sulautumista voida erottaa ihmisen toimista ja ymmärtämisen tavasta tai ihmisenä olemisesta, joka tulee ilmi tutkimuksen kaikissa vaiheissa ja kaikilla tasoilla aina tutkimusongelman valitsemisesta tutkimustulosten tulkitsemiseen (Varto 2005, 15).

Laajemmin tarkasteltuna tämä tutkimus nojaa osaksi fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusperinnettä. Tutkimuksen tekemisen kannalta hermeneuttisen ja fenomenologisen ihmiskäsityksen mukaan oleellisia käsitteitä ovat yhteisöllisyys, kokemus ja merkitys. Tutkimuksen perustana voidaan fenomenologisen filosofian mukaan pitää ihmiskäsitystä ja tiedonkäsitystä – eli sitä, minkälainen ihminen on tutkimuskohteena ja minkälaista ihmisestä saatu tieto on luonteeltaan ja miten ihmisestä voidaan saada inhimillistä tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tökkäri (2018) nostaa esille, että haasteena hermeneuttisiin ja fenomenologisiin käsityksiin liittyvän kokemuksen tutkimisessa on, että tutkimuksesta saatava tieto koskee yksittäistapauksia, jonka vuoksi tieto ei ole yleistettävissä. Saatua tietoa voidaan kuitenkin koota johtopäätöksiksi silloin, jos tutkittavien yksittäistapausten elämäntilanteet ovat toisiinsa nähden tarpeeksi yhtenäistettävissä. (Tökkäri 2018, 66.)

Luonnontieteestä poikkeava tutkimustapa ihmisen tutkimiselle yhdistää hermeneuttisia ja fenomenologisia tutkimustapoja (Tökkäri 2018, 66). Tutkimustapana käytetään tässä tutkimuksessa tapaustutkimusta. Tietystä ilmiöstä pyritään tapaustutkimuksen avulla lisäämään ymmärrystä ilmiötä kohtaan ilman, että saadun tutkimustiedon avulla ilmiötä koskevaa tietoa pyrittäisiin yleistämään. Silloin, kun tutkittavaa kohdetta pyritään ymmärtämään syvällisesti ja huomioimaan siihen liittyvät kontekstit, käytetään tapaustutkimusta usein tutkimustapana. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkittavien henkilöiden kokemusten syvälinen ymmärtäminen omasta ura- ja koulutusvalinnastaan ja koulutuksen vaihtamiseen liittyvistä tekijöistä on tämän tutkimuksen tarkoituksena, joten tapaustutkimus on tälle tutkimukselle tarkoituksenmukainen tapa tutkia aihetta. Keskeistä tapaustutkimuksessa on tutkittava tapaus tai tapaukset sekä tutkimusasetelma, tutkimuskysymykset ja aineistoanalyysi, jotka perustuvat näiden tapausten määrittelylle. Olennaisin

päämäärä tapaustutkimuksessa on siis yhden tai useamman tapauksen määrittely, analysointi ja ratkaisu. (Eriksson & Koistinen 2005, 1–4).

4.3 Kokemuksen tutkiminen

Kokemus on yhteydessä moneen asiaan – tapahtumiin, elämyksiin, ajatuksiin ja tunteisiin, ja kokemuksen tutkimisessa tarkastellaan yleensä kokemusten sisältöjä sekä niiden jäsenystä ja teemoittelua (Kukkola 2018, 41–42). Backman (2018) muotoilee, että kokeminen on omien käsitysten testaamista suhteessa yhteiseen, intersubjektiiviseen todellisuuteen ja sen kohtaamiseen sekä sen lisäksi omien ennakkoluulojen ja -käsitysten rakentama faktoista erillinen subjektiivinen oletus tai tuntuma (Backman 2018, 26–27).

Tutkijan on pyrittävä omista ennakko-oletuksistaan riippumattomana tutkimaan toisen ihmisen kokemusta. Tutkija on myös aina osa tutkimaansa kohdetta, koska myös tutkijan kokemukset rakentuvat suhteessa kohteeseen, jota hän tutkii. (Perttula 2006; Tökkäri 2018, 64 mukaan). Kokemus on länsimaisen filosofian perinteessä ymmärretty tietämisen yhtenä tasona ja tiedonhankinnan tapana, mutta sitä ei ole nähty lopullisena tiedon asteena (Backman 2018, 28). Kokemuksen tutkijan on hyödynnettävä ja tiedostettava hänen omat ennakkokäsityksensä ja aikaisemmat kokemuksensa, jotka tiedostetulla- tai tiedostamattomalla tasolla vaikuttavat hänen tutkijan työhönsä (Tökkäri 2018, 65).

4.4 Aineiston hankinta ja tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä valitaan sen perusteella, minkälaista tietoa tutkimuksen avulla halutaan saada selville ja minkälainen aineisto tarjoaa mahdollisesti parhaalla tavalla ratkaisuja ja näkökulmia tutkimustehtävään nähden (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 48). Varto (2005) nostaa esiin, että rationalisointia ja idealisointia soveltavia laadullisia menetelmiä käytetään ihmisiä tutkivissa tieteissä sen vuoksi, että tutkittavat merkitykset ilmenevät laatuina, joita kulttuurin ilmiöillä, ihmisillä ja ihmisten toiminnalla on (Varto 2005, 14).

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävän ratkaisemiseksi on tarvittu opintosuuntaansa vaihtaneiden opiskelijoiden omakohtaisia kokemuksia alkuperäisen opintosuunnan valitsemiseen ja opintosuunnan vaihtamiseen johtaneista seikoista. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan opiskelijoille Google Formsilla lähetetyllä e-kyselylomakkeella, joka sisälsi taustakysymysten lisäksi kaksi avointa kysymystä. Tutkimukseen osallistujat ovat saaneet vapaasti kirjoittaa auki niitä tekijöitä, jotka ovat johtaneet heidän alkuperäisen opintosuuntansa valitsemiseen sekä niitä tekijöitä, jotka ovat olleet syynä opintosuunnan vaihtamiseen kesken opintojensa. Aineistonkeruumenetelmänä tässä tutkimuksessa on siis käytetty taustatietokysymysten lisäksi kaksi avointa kysymystä sisältävää e-lomakekyselyä.

Tämän tutkimuksen osallistujat valikoituivat harkinnanvaraisella otannalla, jossa tutkija on asettanut kriteerit tutkittavien valinnalle. Tiedotusvälineisiin laitettava ilmoitus on yksi keino hakea tutkimukseen tutkittavia henkilöitä, ja myös tutkimukseen osallistumisesta kiinnostuneet henkilöt voivat lähestyä tutkijaa itse, mikäli kokevat olevansa päteviä osallistujia tutkimukseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 49).

Osallistujat tässä tutkimuksessa rajattiin Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan opiskelijoihin, koska oletuksena oli, että tämän tiedekunnan sisältä löytyy opintosuuntaa vaihtaneita opiskelijoita. Ennen kyselylomakkeen lähettämistä Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan dekaanilta hankittiin tutkimuslupa. Kysely lähetettiin maaliskuussa, ja vastausaikaa oli kaksi viikkoa ja neljä päivää. Kyselylomakkeen linkki saateteksteineen lähetettiin tiedekunnan jokaiseen ainejärjestöön; varhaiskasvatuksen ainejärjestö Itu Ry:hyn, luokanopettajien ainejärjestö Oka Ry:hyn sekä elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen ainejärjestö Mentor Ry:hyn. Ainejärjestöt Itu Ry sekä Oka Ry lisäsivät tutkimuskutsun sekä kyselylomakkeen linkin opiskelijoille tarkoitettuihin viikkokirjeisiinsä, ja ainejärjestö Mentor Ry välitti tutkimuskutsun jäsenistöllensä eteenpäin sähköpostilistan kautta. Vastausmäärän kasvattamiseksi kyselylomake lähetettiin vielä myöhemmin eteenpäin tämän tutkimuksen ohjaajan nykyisille ja entisille Tampereen yliopiston luokanopettaja-opiskelijaryhmille, joiden joukossa

oli pääainettaan vaihtaneita opiskelijoita. Loppuen lopuksi kyselylomakkeeseen tuli yhteensä yksitoista vastausta.

Tämän tutkimuksen aineistoksi tutkimustehtävän ratkaisemista varten on tarvittu opiskelijoiden itsensä kuvaamia kokemuksia opintosuunnan valitsemisen ja -vaihtamisen syistä, jonka vuoksi kyselylomakkeessa on käytetty taustakysymysten lisäksi avoimia kysymyksiä, jossa tutkittavat ovat vapaasti saaneet kirjoittaa kokemuksiaan tutkittavasta aiheesta. Aineisto tässä tutkimuksessa koostuu näin ollen tutkittavien omia kokemuksiaan kuvaavista kirjoitelmista, eli vastauksista kahteen kyselylomakkeessa esitettyyn avoimeen kysymykseen. Toista, opintosuunnan vaihtamiseen liittyvää kyselylomakkeen kysymystä täydennettiin kesken tutkimuksen viiden vastauksen jälkeen, koska tarkoituksena oli saada kattavampia vastauksia ja sitä kautta kasvattaa ymmärrystä tutkittavien kokemuksista aiheeseen liittyen. Ennen kysymyksen täydennystä saadut vastaukset olivat keskimäärin noin viiden virkkeen pituisia, mutta täydennyksen jälkeen vastaukset olivat pidempiä.

Eskola ja Suoranta (1998) esittävät, että laadullisen tutkimuksen olennainen tutkimuskohde tulee ilmi tutkijalle ensisijaisesti inhimillisen kielen kautta:

”Inhimillinen elämä on suurelta osin kielellistä kommunikaatiota, eri muodoissa kirjoitettua ja puhuttua kieltä. Sen lisäksi, että jokainen havainnoi sosiaalista todellisuutta enemmän tai vähemmän tarkkaavaisesti, tutkija haastattelee ihmisiä, nauhoittaa kertomuksia, lukee kirjoitettuja vastauksia ja erilaisia tekstejä”. (Eskola & Suoranta 1998)

Myös tässä tutkimuksessa tutkittavien kokemuksia tarkastellaan kirjoitetun kielen avulla. Tämän tutkimuksen kirjoitelmien etuina voidaan pitää sitä, että tutkittavat ovat anonymiteettiin verhoutuessa voineet kirjoittaa avoimesti ja rehellisesti subjektiivisista kokemuksistaan aiheita koskien. Toisaalta kirjoitelmien haittana voidaan tässä tutkimuksessa tarkastella kirjoitetun kielen virhetulkintojen mahdollisuuksia tutkijan näkökulmasta, kun tarkentavia kysymyksiä ei ole voitu esittää niin kuin esimerkiksi haastattelua menetelmänä käytettäessä.

4.5 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analyysin päämääränä on synnyttää uutta tietoa tutkittavasta aiheesta niin, että epäyhtenäinen aineisto kiteytetään selkeäksi kokonaisuudeksi (Eskola & Suoranta 1998). Elävän kokemuksen kuvaus on hermeneuttis-fenomenologisen tutkimuksen yksi päätavoitteista ja tutkijan tekemää tulkintaa hyödynnetään aineistoa analysoitaessa hermeneuttisesti painottuvassa fenomenologiassa (Tökkäri 2018, 68). Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöisesti teemoittamalla. Moilasan ja Rähän (2018) mukaan aineisto pyritään teemoittamisen avulla pelkistämään niin, että tutkimusaineiston keskeisimmät asiat nousevat esiin. Tekstin merkitysten ydin pyritään tuomaan esiin teemoittelun avulla ja aineistolähtöisessä teemoittelussa tutkimusaineistosta etsitään teemat, jotka tutkimukseen osallistuneet henkilöt ovat nostaneet esille. (Moilanen & Rähä 2018, 49–51.)

Tämän tutkimuksen aineiston analysointi on aloitettu lukemalla kahden avoimen kysymyksen vastaukset läpi. Teemat muotoutuivat aineistoa läpikäymällä ja siitä tuntumia sekä vaikutuksia hahmottelemalla impressionistisesti (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006), jonka jälkeen muodostuneet teemat käytiin läpi koodauksen avulla niin, että jokaisen teeman alle nostettiin tutkittavien vastauksista niihin liittyvät tekstiosiot tai lauseet. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) tuovat esiin, että tutkimuskysymysten ja -tehtävän keskeisimmät asiat merkitään aineistoon ja sitä kautta aineiston sisältöä yritetään selkeyttää. Näin ollen koodauksen avulla aineistosta tuodaan ilmi tutkimusaiheeseen liittyvät seikat. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Molempien tutkimuskysymysten alle muodostettiin aineiston analyysivaiheessa omat pää-, sivu- ja alateemat. Pää- ja sivuteemat muodostuivat molempien tutkimuskysymysten alle tutkittavien kirjoitusten perusteella niin, että samankaltaiset vastaukset ja niiden korkea toistuvuus aineistossa muodostivat molemmat teemat. Alateemat jätettiin aineiston pää- ja sivuteemoja täydentäviksi ja tarkentaviksi teemoiksi. Rinnasteisten teemojen tarkoituksena tässä tutkimuksessa on tarkentaa toisiaan.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen (1. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet alkuperäisen opintosuunnan valitsemiseen?) pääteemoiksi muodostuivat seuraavat:

1. *Koulutukseen pääsemisen helppous* sekä
2. *Oma kiinnostus alaa kohtaan*

ja sivuteemoiksi:

3. *koulutuksen yleispätevyys ja turvallisuus* sekä
4. *lukion oppiaineiden ja ohjauksen merkitys.*

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen alateemoiksi muodostui kuusi teemaa:

1. *ohjauksen merkitys alavalinnassa*
2. *aikaisempien oppiaineiden hyödyntäminen alavalinnassa*
3. *varman työllistymisen takaavan alan merkitys alavalinnassa*
4. *koulutukseen pääsemisen helppouden merkitys alavalinnassa*
5. *tutkinnon yleispätevyys* sekä
6. *oma kiinnostus.*

Tutkimuksen toisen tutkimuskysymyksen (2. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet opintosuunnan vaihtamiseen opintojen aikana?) pääteemoiksi muodostuivat seuraavat:

1. *Kokemukset väärästä valinnasta* sekä
2. *Koulutukseen liittyvät kokemukset*

ja sivuteemoiksi:

3. *koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet työelämälle* sekä
4. *henkilökohtaiset tekijät.*

Toisen tutkimuskysymyksen alateemoiksi määriteltiin seuraavat seitsemän teemaa:

1. *ulkopuolisuuden tunne*
2. *arvomaailman erilaisuus*

3. *kiinnostuksen puute*
4. *opetuksen merkitys*
5. *työelämämahdollisuudet*
6. *yksityiselämän tapahtumat sekä*
7. *väärä käsitys koulutuksesta.*

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia opiskelijoiden kokemuksia omaan ura- ja koulutusvalintaan johtaneista tekijöistä sekä heidän kokemuksia opintosuunnan vaihtamiseen johtaneista syistä kesken korkeakouluopintojen. Tutkimusten tulosten selkeyden vuoksi tämän tutkimuksen tulokset esitetään niin, että molempien tutkimuskysymysten tuloksia tarkastellaan toisistaan erillään. Tuloksia käsitellään aineiston analyysivaiheessa määriteltyjen pää- ja sivuteemojen mukaisesti siten, että analyysivaiheessa esitetyt alateemat sisältyvät näiden teemojen tarkastelun sisään. Tulosten havainnollistamisen apuna tässä tutkimuksessa käytetään sitaatteja tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden vastauksista. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka (2006) esittävät, että aineistosta poimittujen sitaattien tarkoitus on havainnollistaa esimerkkejä, joka on myös tämän tutkimusten tulosten esittämisessä tavoitteena.

Kyselylomakkeeseen vastasi yksitoista henkilöä, joista kymmenen oli naisia ja yksi vastaaja oli mies. Tutkittavista yhdeksän keskeytti alkuperäisen koulutuksensa ja vaihtoi opintosuuntaansa yliopiston sisällä, jonka lisäksi kaksi tutkittavaa keskeytti opintonsa ammattikorkeakoulussa ja siirtyi opiskelemaan yliopistoon. Tutkittavista kuusi henkilöä siirtyi aiemman koulutuksensa keskeyttämisen jälkeen opiskelemaan luokanopettajaksi, ja viisi henkilöä aloitti opintonsa elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opintosuunnassa. Varhaiskasvatuksen opiskelijoita tutkimukseen ei vastannut ollenkaan. Opintoihin käytetty aika edellisessä koulutuksessa vaihteli vastaajien kesken. Yksi vastanneista kertoi opiskelleensa ennen opintosuuntansa vaihtamista vain alle vuoden. Vastaajista kuusi raportoi opiskelleensa yhdestä kahteen vuotta, kun taas neljä vastaajaa vietti aikaisemmassa opintosuunnassaan kolme vuotta tai kauemmin.

5.1 Alkuperäisen opintosuunnan valitsemiseen vaikuttaneet tekijät

5.1.1 Koulutukseen pääsemisen helppous

Tutkittavien kirjoituksista yhtenä alkuperäisen opintosuunnan valitsemiseen vaikuttavana tekijänä nousi esille koulutukseen pääsemisen helppous. Useampi tutkittavista nosti omissa kirjoituksissaan esille koulutuksen sisäänkäynnin helppouden yhtenä syynä alkuperäisen opintosuuntansa valitsemisessa seuraavasti:

-- siihen kouluun pääseminen tuntui helpolta. (Vastaaja 1)

-- Valitsin sen, koska se vaikutti suhteellisen helpolta alalta päästä sisään (Vastaaja 2)

-- oli ainoa tutkinto johon oli helppo päästä huonolla todistuksella (Vastaaja 11)

Koulutukseen pääsyn helppouden lisäksi yksi vastanneista kertoi valintaansa vaikuttaneen alhaiset pisterajat sekä sen, että yliopisto oli hänen mielestään moderni.

5.1.2 Oma kiinnostus alaa kohtaan

Alkuperäistä alavalintaa perusteltiin myös omalla kiinnostuksella valintaa kohtaan. Yksi tutkimukseen vastanneista henkilöistä toi esille, että suorastaan rakasti opiskeltavaa ainetta ja ajatteli sen olevan hauskaa. Alkuperäisen opintosuunnan valitsemista perusteltiin myös unelma-ammattiin nojautuen:

-- Olin kiinnostunut metsistä ja kuvittelin opiskelevani unelma-ammattiani itselleni. (Vastaaja 4)

Eräs tutkittava toi vastauksessaan ilmi alavalintansa taustalla oman kiinnostuksensa ihmisiä kohtaan, kun taas toinen ilmaisi valintansa taustalla vaikuttaneen oman kiinnostuksensa lapsiin ja heidän kehitykseensä. Alan kiinnostavuus alkuperäiseen valintaan vaikuttavana tekijänä tuli ilmi myös seuraavasta vastauksesta:

-- Geronomi koska ala on mielenkiintoinen ja ongelmainen, myös asiakaskeskeisyys ja alankehittämismahdollisuus kiinnostivat. (Vastaaja 11)

Yksi vastanneista kirjoitti yhtenä opintosuunnan valitsemisen tekijänä sen, että ala liittyi hänen kiinnostuksen kohteisiinsa.

5.1.3 Koulutuksen yleispätevyys ja turvallisuus

Tutkinnon yleispätevyyteen viitattiin yhtenä tekijänä omassa alavalinnassa:

-- yleishyvä tutkinto [kauppatieteet] jos ei oikein tiedä mitä haluaa. (Vastaaja 5)

Omaa valintaa perusteltiin eräässä vastauksessa myös sillä, että valinta oli turvallinen vaihtoehto ja työllistyminen alalle nähtiin varmana.

5.1.4 Lukion oppiaineiden ja ohjauksen merkitys

Alkuperäinen valinta nähtiin myös loogisena jatkumona lukiossa luetuille aineille, eikä ammatinvalintaa oltu sen kummemmin mietitty. Yksi tutkittava kirjoittikin lukeneensa fysiikkaa ja matematiikkaa lukiossa, jonka vuoksi oma valinta oli käytännöllinen silta jatko-opintoihin:

-- Lukiossa matematiikkaa ja fysiikkaa lukea, siitä sitten loogisesti tekniikan alalle. (Vastaaja 6)

-- Valitsin alkuperäisen opintosuunnan ajattelemta asiaa sen enempää (Vastaaja 3)

Tuloksista nousi myös esille, että oma valinta nähtiin ikään kuin pakollisena toimena, eikä vaihtoehtoja valitsematta jättämiselle ollut, koska opinto-ohjaaja ei ollut nähnyt väli vuoden pitämistä vaihtoehtona silloin, kun omasta alavalinnasta ei oltu varmoja.

5.2 Opintosuunnan vaihtamiseen vaikuttaneet tekijät

5.2.1 Kokemukset väärästä valinnasta

Monissa kirjoituksissa yhdeksi opintosuunnan vaihtamisen syyksi kesken opintojen nousi tutkittavien henkilöiden kokemus väärästä alavalinnasta. Eräs tutkittavista kirjoitti tienneensä heti opintojen alusta asti, että ala ei ollut hänelle oikea. Yksi vastanneista henkilöistä mainitsi ulkopuolisuuden tunteen kokemuksestaan opintojensa aikana seuraavasti:

-- koin oloni ulkopuoliseksi ja vääräksi alalla. (Vastaja 7)

Kokemus väärästä valinnasta nousi esille myös vastauksesta, jossa tutkittava kertoi, että oli tuntenut jo pidempään olevansa ”väärässä paikassa”:

-- Olin ehkä jo vuoden kipuillut sen asian kanssa, että olen jotenkin väärässä paikassa. (Vastaja 4)

Näiden lisäksi opintosuunnan vaihtamisen syiksi vastauksista nousi esille, että ala ei tuntunut omalta. Eräs tutkimukseen vastanneista henkilöistä toi myös esille oman arvomaailmansa ja alan ristiriitaisuuden syynä opintosuunnan vaihtamiselle:

-- Minusta tuntui erityisen raskaalta opiskella alaa, jossa omat arvot olivat koko ajan vastaan sitä tietoa, jota meille opinnoissa paljon opetettiin (Vastaja 4)

Myös yhden tutkittavan kokemus huonosta viihtymisestä koulussa johti vaikutelmaan väärästä alavalinnasta, kuten seuraavasta vastauksesta tulee esille:

-- Tämä tietenkin johtaa siihen, että koulussa on tosi kurjaa ja olin alakuloinen, enkä enää viihtynyt koulussa. Ajattelin, että biologia ei ollut juttuni ja se oli varmasti oikea päätös! (Vastaja 8)

Väärä alavalinta tuli konkreettisesti ilmi myös opintojen käytännön kautta:

-- Opinnot [journalistiikka ja viestintä] olivat hyvin käytännönläheisiä, joka vahvasti tuntemustani siitä, ettei tämä ole oikea ala. (Vastaja 9)

Kokemukset väärästä alavalinnasta olivat vaihtelevia. Siinä missä yksi mainitsi oman arvomaailmansa ja koulutuksen ristiriitaisuuden, toinen kipuili

ulkopuolisuuden tunteen kanssa. Myös se aika, jolloin oma alavalinta oli ymmärretty vääräksi, vaihteli vastaajien keskuudessa; joissain tapauksissa valinta oli osoittautunut vääräksi heti, kun taas joku toinen oli kipuillut asian kanssa pidempään.

5.2.2 Koulutukseen liittyvät kokemukset

Oman kiinnostuksen puutteen lisäksi opintosuuntaa vaihdettiin opetuksen huonouden vuoksi sekä siksi, että käsitys koulutuksesta osoittautui vääräksi. Vastauksista nousi esille, että opinnot olivat tylsiä eikä alaa kohtaan löydetty riittävästi kiinnostusta. Erään tutkittavan kohdalla opintosuunnan vaihtamiseen vaikutti se, että kiinnostus valittua alaa kohtaan laajeni eikä alan sisällä valittua ammattia kohtaan koettu intohimoa. Yksi tutkimukseen vastanneista henkilöistä toi esille vaihtamisen syynä sen, että tunteet alan kiinnostavuutta kohtaan olivat muuttuneet. Myös opintoihin kohdistuva heikko motivaatio tuli ilmi eräästä vastauksesta seuraavasti:

-- Tradenomiopinnot eivät motivoineet sillä opiskelijoista ei löytynyt oman henkistä porukkaa (Vastaaja 11)

Lisäksi valitun koulutuksen opetuksen merkitys opintosuunnan vaihtamisen syynä nousi esille yhdessä vastauksessa:

-- Opetus oli todella, todella huonoa. (Vastaaja 8)

Myös opintojen järjestelyyn ja sovitteluun oltiin pettyneitä, joka koettiin yhdeksi vaihtamisen syyksi:

-- Harjoittelujakson epäonnistumisen vuoksi opintojen järjestelyyn ja sovitteluun en saanut opinto-ohjausta tai neuvontaa pyynnöstäni huolimatta. (Vastaaja 11)

Opetuksen huonouden lisäksi opintosuunnan vaihtamista perusteltiin sillä, että oma käsitys alkuperäisestä koulutuksesta osoittautui vääräksi:

-- Huomasin, että koulutus keskittyi journalistiikkaan eikä viestintään. Koulutuksen nimi siis jo huijasi minua. (Vastaaja 9)

Muiden syiden lisäksi yksilön oma väärä käsitys koulutuksesta sekä opetuksen huonous näyttäytyivät siis koulutuksen vaihtamiseen vaikuttavina tekijöinä.

Siinä missä yksi mainitsi tylsät opinnot ja kiinnostuksen puutteen vaihtamiseen vaikuttaneeksi tekijäksi, esille nousi myös heikko motivaatio sekä opintojen järjestely vaihtamiseen vaikuttavana tekijänä.

5.2.3 Koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet työelämään

Kokemukset opintosuunnan tarjoamista huonoista antimista työelämään nähtiin myös syynä opintosuunnan vaihtamiselle. Opintosuunnan vaihtamista perusteltiin sillä, että uuden koulutuksen nähtiin tarjoavan tulevaisuudessa laajempia työskentelymahdollisuuksia työelämässä:

-- koen, että urallaetenemismahdollisuudet ovat melko pienet. (Vastaaja 10)

Eräästä kirjoituksesta nousi esille, että vaihtamiseen liittyviä aikeita oli alettu pohtia opintojen aikana, kun tulevaisuuden työtehtäviä oli alettu miettiä enemmän.

5.2.4 Henkilökohtaiset tekijät

Yhtenä koulutuksen vaihtamiseen vaikuttavana tekijänä tuotiin ilmi myös koulutuksen ulkopuolella yksityiselämässä tapahtuneet muutokset, kuten alla oleva vastaaja kokemustaan kuvaa:

-- Fuksisyksynä koin myös perhetragedian, mikä söi myös intoa. (Vastaaja 7)

Lisäksi henkilökohtaisten tekijöiden merkitys koulutuksen vaihtamisen syynä korostuivat erityisesti yhden tutkittavan kohdalla; luki- ja tarkkaavaisuushäiriö koettiin raskaana ja vaikutti opiskelujen etenemiseen samassa tahdissa muiden opiskelijoiden kanssa. Saman vastaajan kohdalla toiselle paikkakunnalle muuttaminen synnytti stressiä koulutuksen lähijaksoille osallistumisen kautta, jonka lisäksi harjoittelujakson epäonnistunut järjestäminen oli masennuksen ja muiden haasteiden keskellä aiheuttanut liian suuren paineen opinnoista suoriutumiseen. Tämä johti vastaajan kohdalla voimakkaaseen pettymyksen tunteeseen ja kokemukseen epäonnistumisesta. Näiden tekijöiden vuoksi tutkittava kirjoitti joutuneensa sairauslomalle, joka muodostui lopulta syyksi opintojen keskeyttämiselle seuraavasti:

-- Sairasloman jälkeen opintojen sovittaminen olisi ollut vaikeaa monimuotoryhmästä jälkeen jäämisen johdosta, joten päätin keskeyttää opinnot ja hakea opiskelemaan lähemmäs asuinpaikkakuntaani yliopistoon ja ammattikouluun. (Vastaja 11)

5.3 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

5.3.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella koulutuksen valintaan vaikuttavina tekijöinä voidaan tarkastella koulutukseen sisäänkäynnin helppoutta sekä yksilön oman kiinnostuksen merkitystä valittua alaa kohtaan. Edellä mainittujen lisäksi tämän tutkimuksen tulosten myötä koulutuksen valintaan vaikuttaviksi tekijöiksi voidaan esittää koulutuksen yleispätevyyden ja turvallisen alavalinnan tärkeys sekä lukion oppiaineiden ja ohjauksen merkitys. Myös Mäkinen-Strengin (2012) tutkimuksesta yhtenä koulutukseen hakeutumiseen vaikuttavana tekijänä on noussut esiin koulutukseen pääsemisen helppous, jossa yksilön kuvitelma helposta sisäänkäynnistä on vaikuttanut koulutukseen hakeutumiseen enemmän kuin valmiudet haluttuun ammattiin (Mäkinen-Streng 2012, 70).

Oma kiinnostus valittua alaa kohtaan nähtiin yhtenä tekijänä alkuperäisen opintosuunnan valitsemisessa, joka myös Mäkinen-Strengin (2012) tutkimuksessa on ollut suurin syy koulutuksen valitsemiselle (Mäkinen-Streng 2012, 78). Mulari (2013) korostaa itsetuntemuksen; omien taipumusten, vahvuuksien sekä motivaation ja kiinnostuksen olevan olennaisia tekijöitä ammatinvalinnassa (Mulari 2013, 142) ja nimenomaan oma kiinnostus alaa kohtaan tuli myös tässä tutkimuksessa esille koulutusvalintaan vaikuttavana tekijänä. Asiaa voidaan tarkastella myös Hollandin (1973, 1985) ammatinvalintateoriaa epäsuorasti sivuten. Hollandin mukaan yksilö hakeutuu sellaiseen työympäristöön ja ammattiin, jossa hän pystyy toteuttamaan omaa persoonallisuuttaan ja sille ominaista käytöstä (Osipow 1983, 82). Samansuuntainen havainto tuli myös tässä tutkimuksessa epäsuorasti – yksilön persoonallisuudesta riippumatta – esille esimerkiksi siinä, että kasvatustieteellisiin opintoihin hakeutumista perusteltiin omalla kiinnostuksella lapsia ja heidän kehitystään kohtaan.

Lisäksi koulutuksen yleispätevyydellä sekä käsityksellä turvallisesta alasta suurine työllistymismahdollisuuksineen on tämän tutkimuksen tulosten mukaan

merkityksensä alkuperäisen koulutuksen valitsemisessa. Näistä tekijöistä koulutuksen yleispätevyyttä ja suuria työllistymismahdollisuuksia voidaan tarkastella Hodkinsonin ja Sparkesin (1997) toimintahorisonttien (Horizons of action) käsitteen avulla. Yksilön uravalinta perustuu toimintahorisontteihin, joihin vaikuttavat yksilön käsitykset itsestään sekä omista tulevaisuudenmahdollisuuksistaan työmarkkinoilla. Se, minkälaisia valintoja yksilö tekee, perustuvat näille käsityksille ja näkemyksille omista mahdollisuuksistaan (Hodkinson & Sparkes 1997, 34–35.) Tässä tutkimuksessa tutkittavien opintosuunnan valintaan näytti vaikuttaneen juuri näiden työmarkkinoiden mahdollisuusrakenteiden tarkastelu.

Alkuperäisen koulutuksen keskeyttämisen ja opintosuunnan vaihtamisen keskeimmät syyt tämän tutkimuksen mukaan olivat tutkittavien kokemukset väärästä valinnasta, joka ilmeni muun muassa tunteena ”väärässä paikassa olemisesta”, joka myös Rähän (2007) tutkimuksesta nousi esille yhtenä luokanopettajien koulutuksen keskeyttämisen syynä. Lisäksi koettiin ulkopuolisuuden tunnetta sekä oman arvomaailman erilaisuutta suhteessa koulutuksen sisältöön. Myös ”omanhenkisen porukan” puuttuminen ja huono viihtyminen koulussa koettiin tekijöinä koulutuksen vaihtamiselle. Nämä kaikki tekijät ovat erittäin hyvin rinnastettavissa Tinton (1975) sosiaalisen integroitumisen sekä Yljoen (2003) akateemisen heimokulttuurin käsitteisiin, joissa molemmissa nousee olennaisesti esille yksilön sosiaalistumisen merkitys instituutioon, sen toimintaan ja arvoihin liittyminen sekä oman heimon jäseneksi pääseminen tiedeyhteisössä. Tinton (1975) sosiaalisen- ja akateemisen integraation merkitys koulutuksen keskeyttämistä tarkastellessa nousi myös tämän tutkimuksen tuloksista esille erityisesti siinä, että opintoihin kohdistuvaa motivaatiota pidettiin heikkona nimenomaan sen takia, että samanhenkiset ihmiset puuttuivat ympäriltä opinnoissa. Tässä tapauksessa myöskään akateemista integroitumista ei tapahtunut sosiaalisen integroitumisen puutteen vuoksi. Tinton (1975, 96) mukaan se, että yksilö integroituu sekä sosiaalisesti että akateemisesti vaikuttaa yksilön opinnoissa jatkamiselle. Samaan suuntaan viittaa myös Mäkinen-Strengin (2012) havainto siitä, että koulutusta vaihdettiin muiden syiden ohella sen vuoksi, että opiskelijat eivät viihtyneet koulun ilmapiirissä (Mäkinen-Streng 2012, 135), ja kokemus huonosta kouluviihtymisestä tuli ilmi myös tässä tutkimuksessa yhtenä vaikuttavana

tekijänä opintosuunnan vaihtamiselle. Vuorinen ja Valkonen (2005) tutkimuksessaan ovatkin todenneet olevan tärkeää, että opiskelijat kokevat olevansa oikealla alalla opintojen etenemisen ja jatkumisen kannalta (Vuorinen & Valkonen 2005, 92).

Syitä opintosuunnan vaihtamiselle olivat myös alkuperäiseen koulutukseen liittyvät kokemukset, kuten kokemukset huonosta opetuksesta ja väärästä koulutuskäsityksestä. Kokemukset huonosta opetuksesta ja koulutuksen laadusta keskeyttämisen syinä ovat tulleet esiin myös muissa tutkimuksissa (ks. esim. Vuorinen & Valkonen 2005, 139; Mäkinen-Streng 2012, 72). Koulutusta kohtaan koettiin pettymystä, koska oma käsitys koulutuksesta ennen opintojen alkamista oli osoittautunut vääräksi. Mäkinen-Streng (2012) huomauttaakin, että opiskelijat omaavat harvemmin tietoa opintojen sisällöstä opintoihin hakeutuessaan (Mäkinen-Streng 2012, 135), ja opintoja kohtaan kohdistuvien odotusten rakentumiseen vaikuttaa opiskelijan mielikuva instituutiosta ja opiskelusta, joka hänellä nimenomaan hakuvaiheessa on (Vuorinen & Valkonen 2005, 97). Odotukset koulutusta kohtaan koettiin vääräksi, joka tämän tutkimuksen tuloksista vaikutti keskeyttämiseen ja opintosuunnan vaihtamiseen koulutuksen aikana.

Lisäksi alkuperäisen koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet työelämälle koettiin syyksi vaihtaa koulutusta parempien ja laajempien työelämälähtökohtien toivossa. Työmahdollisuuksien merkitys tuli esille myös Vuorisen ja Valkosen (2005) tutkimuksessa, jossa todettiin opiskelijoiden pohtivan työnäkymiään jo hyvin varhaisessa vaiheessa opintojaan sekä uudelleentarkastelevan tekemäänsä koulutusvalintaa huonojen työmahdollisuuksien vuoksi. Työmahdollisuuksia ei nähty selvänä erityisesti yliopisto-opinnoissa sen vuoksi, että yliopistokoulutus ei yleensä päteviä suoranaisesti tiettyyn ammattiin, mutta työmahdollisuudet eivät olleet kirkkaita myöskään ammatillisesti suuntautuneille opiskelijoille. (Vuorinen & Valkonen 2005, 136–137.)

Koulutuksen keskeyttämiseen ja opintosuunnan vaihtamisen syiksi koettiin omaan henkilökohtaiseen elämään ja yksilön itseensä liittyvät asiat, kuten perheessä tapahtuva tragedia, oppimishäiriöt, masennus, toiselle paikkakunnalle muuttaminen ja sairausloma. Myös Yorke ja Longden (2004) näkevät koulutuksen keskeyttämisen syinä opiskelijan koulutusohjelman vaatimuksissa epäonnistumisen, hakuvaiheen virheellisen päätöksenteon ja

opiskelijan yleisten instituutio- ja koulutusohjelmakokemusten lisäksi yksilön koulutuksen ulkopuolella tapahtuvat elämäntapahtumat, joista esimerkiksi sairastumiset ja onnettomuudet vaikuttavat koulutuksen keskeyttämiseen. (Yorke & Longden 2004; 104, 118).

Tämän tutkimuksen tulokset näyttäisivät tämän tarkastelun perusteella sulautuvan erinomaisesti opintojen keskeyttämisen- sekä akateemisen heimokulttuurin teorioihin, jonka lisäksi tulokset näyttävät olevan melko yhteneväisiä muiden koulutuksen keskeyttämiseen liittyvien tutkimustulosten kanssa.

5.3.2 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ura- ja koulutusvalintoihin ja koulutuksen keskeyttämiseen liittyviä tekijöitä opiskelijoiden kokemusten perusteella. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää opiskelijoiden kokemuksia koulutuksen ja opintosuunnan valitsemiseen johtaneista tekijöistä. Tuloksista voidaan päätellä, että Suomen korkeakoulutukseen sisäänpääsyn vaikeus sekä työlääät pääsykokeet erittäin monella alalla ovat vaikuttaneet koulutuksen valitsemiseen niin, että opiskelemaan on pyritty alalle, johon on helppo päästä sisään. Tämän lisäksi suomalainen yhteiskunta painostaa yksilöitä nopeaan työelämään siirtymiseen ja väli vuosien pitämistä pidetään yhteiskunnallisten linssien läpi katsottuna huonona ratkaisuna yksilön työelämään integroitumisen kannalta.

Tämänkaltaisten yhteiskunnallisten pyrkimysten voikin päätellä vaikuttavan yksilöiden ura- ja koulutusvalintaan helpon sisäänpääsyn ratkaisun kautta. Se, että helppo koulutukseen sisäänpääsy on yhtenä tekijänä opintosuunnan valitsemisessa voi johtua myös siitä, että tarkempaa ammatin- tai uranvalintaa ei ole mietitty ennen koulutukseen hakeutumista, etenkin jos valinta on jouduttu tekemään nopeasti lukion tai ammattikoulun päättyessä. Looginen jatkumo lukiossa opiskeltavista aineista samoihin tai vastaaviin korkeakouluaineisiin tukee johtopäätöstä, jonka mukaan koulutusvalinta ei ole syntynyt yksilön pitkän ja syvällisen itsetutkiskelun tuloksena. Toisaalta koulutuksen- ja opintosuunnan valintaan vaikuttavan oman alaa kohtaan

kohdistuvan kiinnostuksen perusteella voidaan tehdä päätelmä myös siitä, että alavalintaan vaikuttaa yksilön itsetuntemus omien kiinnostuksen kohteiden ja oman unelma-ammatin tutkiskelun kautta.

Työelämän ja työtehtävien tuntemattomuus ja epäselvyys voi olla osatekijänä siihen, että opintosuunnan valintaan on vaikuttanut koulutuksen yleispätevyys. Tätä johtopäätöstä voidaan tarkastella niin, että valintatilanteessa yksilöllä ei ole tarkkaa tietoa niistä työtehtävistä, joita haluaa tulevaisuudessa tehdä ja siksi kokemus yleispätevästä tutkinnosta vaikuttaa koulutusvalintaan. On myös mahdollista, että työelämä ja -markkinat nähdään epästabiileina ja muuttuvina, jonka vuoksi koulutusvalintaan vaikuttavat mielikuvat turvallisesta alavalinnasta hyvine työllistymismahdollisuuksineen.

Tutkimuksen toisen tutkimuskysymyksen avulla haluttiin selvittää opiskelijoiden kokemusten kautta niitä tekijöitä, jotka johtivat alkuperäisen koulutuksen keskeyttämiseen ja opintosuunnan vaihtamiseen. Voidaan päätellä, että kokemukset väärästä alavalinnasta koulutuksen keskeyttämisen ja opintosuunnan vaihtamisen taustatekijöinä on jonkinlainen merkki yksilön itsetuntemuksen puutteesta tai siitä, että yksilö oppii tuntemaan itseään myöhemmin paremmin iän ja kokemusten kasvaessa. Kokemukset ulkopuolisuudesta ja ”väärässä paikassa olemisesta” osoittavat myös sen, että yksilön sosialisoitumisella ympäröivään yhteisöön on valtava merkitys opintoihin kiinnittymisessä ja opintojen jatkumisessa. Koulutukseen liittyvät kokemukset, kuten väärä käsitys valitusta koulutuksesta ja kiinnostuksen hiipuminen alaa kohtaan opintojen aikana ovat mahdollisesti seurausta siitä, että koulutuksesta ei ole otettu hakuvaiheessa tarpeeksi selvää, jonka voi päätellä olevan yhteydessä myös siihen, että valinta on jouduttu tekemään nopeasti. Lisäksi koulutuksen tarjoamat puutteelliset työelämämahdollisuudet opintosuunnan vaihtamiseen vaikuttavana tekijänä enteilee sitä, että nykyajan työelämään pääsyä ja töiden saamista ei nähdä suoraviivaisena ja mutkattomana. Lisäksi yksilön henkilökohtaiset tekijät, kuten perheessä tapahtuvat muutokset, mielenterveysongelmat sekä oppimisvaikeudet keskeyttämiseen ja vaihtamiseen vaikuttavina tekijöinä osoittavat sen, että yksilö on kokonaisuus, jota ei voida tarkastella ilman henkisen ja psyykkisen ulottuvuuden huomioimista.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan siis esittää tiivistetty päätelmä, jonka mukaan koulutusvalinta on yksilön itsetuntemuksen ja omien tulevaisuuden mahdollisuuksien välistä puntarointia, johon ympäröivän yhteiskunnan toimet vaikuttavat merkittävästi esimerkiksi koulutuslinjausten muodossa. Koulutuksen keskeyttämiseen ja opintosuunnan vaihtamiseen liittyen johtopäätöksenä on, että koulutuksen valintaan vaikuttava itsetuntemus ja yksilön tulevaisuuden mahdollisuudet työelämää ajatellen vaikuttavat merkittävinä tekijöinä myös koulutuksen keskeyttämiseen ja vaihtamiseen. Näiden lisäksi koulutuksen keskeyttämiseen ja vaihtamiseen vaikuttavat yksilön henkilökohtaiset tekijät, ennakkotieto koulutuksen sisällöstä sekä ympäristöön sosiaalistumisen onnistuminen.

6 POHDINTA

Todistusvalintapainoitteinen opiskelijavalinnan uudistus voidaan nähdä olevan yksi yhteiskunnan toimista nopeampaan työelämään siirtymiseen ja väli vuosien välttämiseen. Uudistuksen seurauksena pääväylänä yliopistoon on lukion ylioppilastutkintoaineista saadut pisteet (Opintopolku 2020). Tämä johtaa siihen, että yksilön on tehtävä jo lukion alkuvaiheessa kursseja valitessaan ainakin suuntaa-antava uravalintapäätös ja suunniteltava, mitä haluaa lukion jälkeen opiskella.

Kuten tästä tutkimuksesta tuli esille, yksilön itsetuntemuksella on vaikutusta koulutusvalintaan (ks. myös. Burnett 2010, Osipow 1983, Carlsson & Järvinen 2012, Mulari 2013). Pohdittavaksi nousee, tunteeko lukion aloittava nuori vielä tarpeeksi hyvin itseään tehdäkseen näin suuria ratkaisuja tulevaisuutensa määrittämiseksi. Vielä toistaiseksi lukio on nähty ikään kuin ”lisä-aikana” yksilön pohdinnoille siitä, mitä hän haluaa tulevaisuudessa ammatillisessa mielessä tehdä. Opiskelijavalintauudistuksen myötä asia on kuitenkin kääntynyt pääläelleen, kun valinnat jatkokouluttautumisesta joudutaan aikaisemmasta poiketen tekemään jo lukion alkuvaiheessa. Voisikin ajatella, että lukion opinto-ohjauksella tulee olemaan vielä entistä suurempi merkitys nyt, kun yksilöt joutuvat tekemään koulutukseensa liittyviä päätöksiä paljon aiemmin.

Hyvällä lukioaikaisella opinto-ohjauksella jo heti lukion alkuvaiheessa voisikin ajatella olevan tärkeä merkitys omaa alaa ja koulutusta koskevien virhevalintojen välttämiseksi ja itsetuntemuksen kasvattamisen tukemiseksi. Tämän lisäksi opinto-ohjauksen avulla yksilön ura- ja koulutus pohdinta tulee todennäköisesti tietoisemmaksi, joka mahdollisesti helpottaa suurten valintojen tekemistä. Opetushallitus määrittelee lukion opinto-ohjauksen tehtäväksi opiskelijan lukioaikaisen opintojen tukemisen sekä siitä huolehtimisen, että opiskelijalla on tarpeeksi taitoja ja tietoja siirtyessään lukion jälkeiseen

koulutukseen ja työelämään (Opetushallitus, 2020). Näen itse erityisesti uraohjauksen merkityksen korostuvan opinto-ohjauksessa yhä kasvavassa määrin opiskelijavalintauudistuksen myötä jo lukio-opintojen alkumetreiltä saakka, ja enteilenkin ohjauksen tarpeen räjähtävän tulevaisuudessa vieläkin suuremmaksi. Lukion opinto-ohjauksessa on keskitytty ura-ohjauksen sijaan lukio-opintojen opiskelukäytäntöihin sekä opintojen- ja ylioppilastutkinnon suorittamiseen (Paloheimo 2009, 12), eli uraohjaus on jäänyt lukioaikaisessa opinto-ohjauksessa hyvin pieneksi.

Lukio-opintonsa aloittavat ovat keskimäärin 16-vuotiaita, joka herättääkin ajatuksen siitä, ovatko 16-vuotiaat nuoret ehtineet tutustua itseensä; omiin mielenkiinnonkohteisiinsa ja arvoihinsa omatakseen tarpeeksi itsetuntemusta ammatin- ja koulutusvalinnan päätöksen tekemiselle siitä huolimatta, että ohjausta olisikin saatavilla tarpeeksi jo heti lukion alusta. Omat mielenkiinnonkohteet ja toiveet tulevaisuudesta useimmiten voivat muuttua rajustikin kypsymisen ja yksilön itsetunnon syventymisen myötä, jolloin harkittujen ja lopullisten päätösten tekeminen liian aikaisin ei palvele niin yksilöä itseään kuin yhteiskuntaakaan. Mulari (2013) huomauttaakin, että itsetuntemuksen kehittymiseen vaikuttavat erilaiset elämäntapahtumat ja kokemukset, ja se kehittyy vuorovaikutteisesti suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan ja muihin ihmisiin. Tietoisesti ja harkitusti tehdyt ammatinvalintaratkaisut edellyttävät hyvää käsitystä omasta itsestä. Yksilön sielunelämässä on lukemattomat määrät tiedostettavaa, ja jopa pieni askel parempaa itsetuntemusta kohti on apuna eteenpäin menemisessä myös ammatillisesti. (Mulari 2013; 103–104, 145.)

Paloheimon (2009) tutkimuksessa lukio-opiskelijat ovat tuoneet esille toivomuksen siitä, että päätoimisesti opinto-ohjaaja käsittelee opiskelijoiden kanssa ohjauksen pääasioita, mutta sen lisäksi tärkeänä on nähty myös vierailijoiden merkitys opinto-ohjauksessa (Paloheimo 2009, 25). Myös Mulari (2013) tuo esille, että nuoret, jotka suunnittelevat omaa tulevaisuuttaan ammatillisessa mielessä, tarvitsevat erilaisista vaihtoehdoista paljon tietoa. Tätä koskee muun muassa tieto erilaisista oppilaitoksista, opiskeluvaihtoehdoista, pääsymahdollisuuksista, opintolinjoista, opintojen rahoitusmahdollisuuksista ja erilaisista tutkinnoista. (Mulari 2013, 143). Jos ura-ohjaus jää lukion opinto-ohjauksessa jostain syystä vähälle, hieman huolestuttavaksi ajatukseksi nousee

se, päätyvätkö lukiolaiset valitsemaan kurssinsa sen kummemmin ja syvällisemmin tulevaisuuttaan ajattelematta, ja jatkaa sitten näiden hätiköidysti tehtyjen kurssivalintojen perusteella jatko-opintoihin ehtimättä harjoittaa tarkempaa itsetutkiskelua. Hätiköidystä valinnasta seurauksena todennäköisesti on, että yksilö pysähtyy vasta myöhemmin jatko-opinnoissaan kääntymään sisäänpäin – analysoimaan ja pohtimaan sitä, mitä haluaa oikeasti opiskella ja tehdä työkseen. Heikon itsetuntemuksen ja liian nopeasti tehtyjen päätösten seurauksena koulutusvalintojen hutilyönnit kasvanevat, jonka voi nähdä johtavan koulutuksen keskeyttämiseen ja -vaihtamiseen kesken korkeakouluopintojen. Seurattavaksi jää, palveleeko opiskelijavalintauudistus ollenkaan tehokkaan kouluttautumisen ja nopeaan työelämään siirtymisen tavoitteitaan pitkällä aikavälillä, vai johtaako yksilön yhä aikaisemmassa vaiheessa pakotetusti tehtävät päätökset todistusvalintauudistuksen kautta vain vääriin valintoihin.

6.1 Eettisyys

Tutkimuksen uskottavuuden rakennuspohjana voidaan pitää sitä, että tutkimus noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tämä tutkimus on toteutettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistusta noudattaen, ja näin ollen tutkimuksessa on huomioitu tiedeyhteisön tunnustamat toimintatavat tutkimuksen tekemisessä, jonka lisäksi tässä tutkimuksessa on tutkimus-, tiedonhankinta-, ja arviointimenetelmissä on käytetty eettisiä sekä tieteellisen tutkimuksen kriteerit täyttäviä tapoja (TENK 2012). Vartoa (2005) lainaten, tutkimusta koskevat eettiset kysymykset on asetettu jo ennen tutkimuksen tekoa. Tutkimukseen liittyvä eettinen vastuu on sidoksissa aina tutkijan lähtökohdista tutkimustyöhön ja sen tuloksiin asti, sillä laadullinen tutkimus koskettaa ihmisen maailman merkityksiä aina jonkinlaisena kokonaisuutena. Otosten ja kysymysten valinta sekä erilaiset ratkaisut, jotka koskevat pois jätettäviä ja mukaan otettavia tutkimuksen kohteita, aiheita ja lähteitä ovat kaikki eettisiä ratkaisuja (Varto 2005, 49). Jo tutkimusaiheen valinta on itsessään eettinen ratkaisu, ja aiheen eettisessä tarkastelussa on otettava huomioon se, miksi tutkimusta tehdään ja kenen ehdoilla tutkimusaihe on valittu (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Eskolaa ja Suorantaa (1998) mukaillen on tutkimuksen tekemisessä huolehdittava ihmisarvon kunnioittamisen periaatteesta. Tutkimustulosten julkistamisessa periaatteena on oltava tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonyymeettius ja tunnistamisen mahdottomuus, etenkin silloin, jos tutkimusaihe on arkaluonteinen. (Eskola & Suoranta 1998). Myös Kuula (2011) tuo esille, että tutkittavien yksityisyydensuojan turvaamiseksi on pohdittava, suorien tunnistetietojen käyttöä, kuten tutkittavien syntymäaikaa, nimeä, ääntä tai henkilötunnusta (Kuula 2011, 76). Anonymiteettius on tässä tutkimuksessa otettu huomioon sillä, että henkilöiden nimiä ei ole pyydetty tutkittavilta missään kyselylomakkeen kohdassa, eikä tutkija ole nähnyt nimiä missään muissakaan kanavissa, kuten sähköpostilistoilla. Myöskään muita suoria tunnistetietoja ole kysytty sukupuolta lukuun ottamatta. Kuula (2011) huomauttaa, että tutkimuseettisten normien lähtökohtana ihmistieteissä on arvot, jotka ilmentävät ihmisen kunnioittamista. Itsemääräämisoikeuden mukaisesti tutkittaville on annettava päätösvalta siitä, osallistuvatko he tutkimukseen vai eivät ja tutkittaville on kerrottava tutkimuksesta tarpeeksi tietoja ennen päätöksen tekemistä. (Kuula 2011, 43–44.). Tutkittaville on annettu tutkimuskutsun saatetekstin yhteydessä tarpeelliset tiedot tutkimukseen osallistumisesta ja siitä, että tutkittavien henkilötietoja ei kerätä sukupuolta lukuun ottamatta.

6.2 Luotettavuus

Olellaisena osana tieteellistä tutkimusta on sen luotettavuuden arviointi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat esille, että luotettavuuden arviointiin ei ole tarkkoja ohjeita laadullisessa tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Eskolaa ja Suorantaa (1998) lainaten tutkimuksensa olennainen tutkimusväline laadullisessa tutkimuksessa on tutkija itse, joten lähtökohtana laadullisen tutkimuksen tekemisessä voidaan pitää tutkijan avointa subjektiviteettia. Näin ollen luotettavuuden arvioinnissa laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse keskeisin kriteeri luotettavuudelle, jonka vuoksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa arvioidaan koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 1998.)

Tämän tutkimuksen koko prosessi on kuvattu mahdollisimman selkeästi, avoimesti ja johdonmukaisesti aina tutkimusaiheen valitsemisesta tuloksiin ja

johtopäätöksiin asti. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) huomauttavat tutkimuksen aiheeseen ja luonteeseen liittyen, että tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa on otettava huomioon se, millä lailla tutkimuksen olemus ja aihe ovat vaikuttaneet tutkittavien vastauksiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tämän tutkimuksen aihe ja luonne ovat olleet siinä mielessä arkoja, että tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää opiskelijoiden subjektiivisia kokemuksia. Vastausten luotettavuutta on todennäköisesti vahvistanut tutkimusmenetelmänä käytetty e-lomake, johon tutkittavat ovat saaneet anonyymisti kertoa omista kokemuksistaan ilman, että edes tutkija itse on saanut selville tutkittavien ulkonäköä, nimiä tai muita henkilötietoja.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuo ilmi puolueettomuuden käsityksen laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa, jonka kautta pohdittavaksi nousee tutkijan kuunteleminen ja ymmärrys tutkittavia kohtaan omina itsenään. On siis tärkeää, että tutkija pyrkii mahdollisimman objektiivisesti tarkastelemaan saatua tutkimustietoa ilman, että tiedot suodattuvat esimerkiksi tutkijan iän, sukupuolen tai uskonnon vaikutusten läpi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118–119). Tässä tutkimuksessa tutkijan oma kokemus tutkittavaa aihetta kohtaan, ikä, sukupuoli tai muutkaan tutkijan omat lähtökohdat eivät ole vaikuttaneet tutkimusprosessin avoimuuden tai tulosten esittämiseen, vaan koko tutkimusprosessiin on sen kokemuksellisesta luonteesta huolimatta pyritty suhtautumaan mahdollisimman objektiivisesti, johon tutkijan omat subjektiiviset tulkinnat ovat vaikuttaneet johtopäätösten muodostamisessa. Lisäksi tämän tutkimuksen luotettavuutta osoittaa omalta osaltaan myös se, että tutkimuksen tulokset ovat hyvin linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa.

6.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tämän tutkimuksen jatkona olisi mielenkiintoista tarkastella, kuinka alansa ja koulutuksensa väärin valinneet yksilöt ovat kokeneet esimerkiksi opinto-ohjauksen vaikuttaneen tekemiinsä ura- tai koulutusvalintoihin lukio- tai ammattikouluopinnoissaan. Tätä voisi tutkia määrällisesti niin, että korkeakoulutuksensa keskeyttäneille tai opintosuuntaansa vaihtaneille opiskelijoille lähetettäisiin kyselylomake, jossa opiskelijat arvioisivat opinto-

ohjauksen merkitystä oman ura- ja koulutusvalinnan taustalla esimerkiksi Likert-asteikollisesti.

Toisena vaihtoehtona jatkotutkimukselle voisi olla laadullinen tutkimus, jossa menetelmänä käytettäisiin esimerkiksi haastattelua. Korkeakouluopintonsa keskeyttäneitä tai koulutusta vaihtaneille voisi tehdä syvähaastattelun, jonka tavoitteena olisi tuoda tutkittavien puheen kautta esille ne merkitykset, joita väärän alavalinnan taustalla on esimerkiksi juuri opinto-ohjauksen tärkeyden näkökulmasta. Lisäksi yhtenä jatkotutkimusmahdollisuutena voisi olla tämän tutkimuksen keskeyttämis- ja koulutuksen vaihtamisen syiden tarkempi ja syvällisempi tutkimus, jossa voisi tutkia syvemmin esimerkiksi väärän akateemisen heimokulttuurin merkitystä opintojen keskeyttämisen tai vaihtamisen tekijänä.

LÄHTEET

- Ahola, S. & Olin, N. 2000. Yliopiston piilo-opetussuunnitelma. Turun yliopisto, koulutussosiologian tutkimuskeskus, raportti 54. Turku: Digipaino.
- Arnold, J. 2001. Careers and Career management. Teoksessa N. Anderson, D. Ones, H. Sinangil & C. Viswevaran (toim.) Handbook of Industrial, Work & Organizational Psychology - Volume 2: Organizational Psychology (e-kirja). London: SAGE Publications Ltd, 115–132. Saatavissa: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=420889>
Viitattu 3.4.2020.
- Backman, J. 2018. Äärellisyyden kohtaaminen: kokemuksen filosofista käsitehistoriaa. Teoksessa J. Toikkanen & I.A. Virtanen. (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press, 25–40.
- Brown, S.D & Lent, R.W. c2013. Understanding and Facilitating Career Development in the 21st Century. Teoksessa S.D. Brown & R.W. Lent (toim.) Career development and counseling: putting theory and research to work (e-kirja) 2. painos. Hoboken, N.J.: Wiley, 1–26. Saatavissa: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=110449>
Viitattu 5.4.2020.
- Burnett, F. c2010. Bound-for-career guidebook a student guide to career exploration, decision-making, and the job search (e-kirja). Lanham, Md.: Rowman & Littlefield. Saatavissa: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=616379>
Viitattu 3.4.2020.
- Carlsson, M. & Järvinen, K. 2012. Mielekäs työ - uuden ajan uraopas (e-kirja). Helsinki: WSOY pro. Saatavissa: <https://verkkokirjahylly-almatalent->

[fi.libproxy.tuni.fi/teos/EAFBEXGTFF#kohta:2.\(\(20\)Ty\(\(f6\)\)\(\(20\)muuttuu\(\(20\)-\(\(20\)oletko\(\(20\)valmis?\(\(20\)/piste:b135](https://fi.libproxy.tuni.fi/teos/EAFBEXGTFF#kohta:2.((20)Ty((f6))((20)muuttuu((20)-((20)oletko((20)valmis?((20)/piste:b135) Viitattu 1.4.2020.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen (e-kirja). Tampere: Vastapaino. Saatavissa:

<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789517685047> Viitattu 2.5.2020.

Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus.

Kuluttajatutkimuskeskus, julkaisuja 4: 2005. Helsinki:

Kuluttajatutkimuskeskus.

Finlex. HE 244/2014. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi yliopistolain ja ammattikorkeakoululain muuttamisesta. Saatavissa:

<https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140244> Viitattu 2.4.2020.

Gati, I. & Asher, I. 2001. The PIC Model for Career Decision Making:

Prescreening, In-Depth Exploration, and Choice. Teoksessa A. Barak, F.

Leong & S.H Osipow (toim.) Contemporary models in vocational

psychology a volume honor of Samuel H. Osipow (e-kirja). Mahwah, NJ:

Lawrence Erlbaum Associates, 7–54. Saatavissa:

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=237075>

Viitattu 15.4.2020.

Germeijis, V. & Verschueren, K. 2007. Educational Choices in Adolescence:

The Decision-Making process, Antecedents, and Consequences.

Teoksessa V.B. Skorikov & W. Patton (toim.) Career Development in

Childhood and Adolescence. Rotterdam : Sense Publishers, 203–221.

Hall, D.T. 1987. Careers and Socialization. Journal of Management Vol.13(2), 301–321.

Helsingin yliopisto. Opiskelutilastot. 2019. Saatavissa:

https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/hakijamaarat_2019.pdf

Viitattu 3.4.2020.

Hodkinson, P. & Sparkes, A.C. 1997. Careership: a sociological theory of career decision making. British Journal of Sociology of Education Vol.18(1), 29–44.

Holland, J.L. 1973. Making vocational choices. A theory of careers. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

- Holland, J.L. 1985. Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. 2. painos. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Huuskonen, V., Lähteenmäki, S. & Paalumäki, A. 1990. Urapäätös ja sen taustatekijät uran eri valintatilanteissa. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja A-2. Turku: Turun kauppakorkeakoulun monistamo.
- Järvensivu, A. 2014. Työelämän muutokset, sukupolvet, miehet ja naiset. Teoksessa A. Järvensivu, R. Nikkanen & S. Syrjä (toim.) Työelämän sukupolvet ja muutoksissa pärjäämisen strategiat. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes, 347–361.
- Järvi, P. 1997. Ammattimielikuva: Ammattimielikuva osana ammatillisen suuntautumisen prosessia. Turku: Grafia Oy.
- Kauhanen, A. 2016 Uusi työnjako. Viisi syytä, miksi robotisoituminen ei johda työn loppumiseen. Saatavissa: <https://www.eva.fi/wp-content/uploads/2016/09/Uusi-ty%C3%B6njako.pdf> Viitattu 3.4.2020.
- Kemppinen, L. 2007. Ihannehakijan muotokuva - epävirallinen valintakoekeskustelu ja opettajuuteen liitetyt uskomukset. Teoksessa P. Rähkä & T. Nikkola (toim.) Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–228.
- Kiviranta, R. 2012. Työurat asiantuntijaorganisaatioissa: laadullinen tutkimus työuralla vaikuttavista tekijöistä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulu.
- Kivivuori, J. 2007. Epävirallisen sosiaalisen kontrollin kokeminen tutkimusyhteisössä. Esimerkkitapauksena evolutionismin paluu Suomeen. Yhteiskuntapolitiikka 72 (2), 175–186.
- Komulainen, K. & Sinisalo, P. 2006. ”Mul on amerikkalaisten työajattelumalli”. Itsensä työllistävien naisten urakertomukset ja yrittäminen. Työelämä tutkimus 3/2006 Vol.4 nro 3.
- Korhonen, V. 2017. Ensimmäisen vuoden opintoihin kiinnittymisen monet kasvot yliopistossa. Teoksessa V. Korhonen, J. Annala & P. Kulju (toim.) Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy - Juvenes Print, 87–110.

- Kouvo, A., Stenström, M-L., Virolainen, M. & Vuorinen-Lampila, P. 2011. Opintopoluilta opintourille. Katsaus tutkimukseen. Tutkimusselosteita 42. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kukkola, J. 2018 Kokemuksen tutkimuksen metatiede: kokemuksen käsitteen käytön ja kokemuksen ehtojen tutkimus. Teoksessa J. Toikkanen & I.A.Virtanen (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press, 41–64.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uud.p. Tampere: Vastapaino.
- Li, Y. Li, W. 2013. The Current Situation of Learning and Life of Students changing Majors in Universities under the Multi-Campus University Mode and Existing Problems - Taking students Changing Majors in Sichuan Agricultural University as a Case Study. Higher Education Studies; Vol. 3, No. 2; 2013. Canadian center of Science and Education.
- Mankki, V. 2019. Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajankoulutuksen opiskelijavalinnassa. Tampereen yliopiston väitöskirjat 168. Tampere: Punamusta Oy - Yliopistopaino.
- Merenluoto, S. 2009. Menestyksekkäät yliopistopelin pelaajat? Tutkimus nopeasti ja nuorena valmistumisesta. Turun yliopisto. Turku: Painosalama Oy.
- Moilanen, P. & Rähä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 43–61.
- Mulari, M. 2013. Tietoisen ammatinvalinnan opas. Keuruu: Otava.
- Mäkinen-Streng, M. 2012. Päämääriä, ajelehtimistä, tietämättömyyttä, etsintää. Koulutusvalinnat, opinnot ja koulutuksen vaihtaminen yliopisto-opiskelijoiden kokemana 2000-luvun taitteessa. Turun yliopiston julkaisuja. Turku: Painosalama Oy.
- Määttä, J. 2007. Asepalvelus nuorten naisten ja miesten opinto- ja työuralla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Opetushallitus. 2020. Opinto-ohjaus lukiossa. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opinto-ohjaus-lukiossa> Viitattu 6.5.2020.

- Opintopolku. 2020. Mitä korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa muuttuu vuoteen 2020 mennessä? Saatavissa: <https://opintopolku.fi/wp/opo/korkeakoulujen-haku/mika-korkeakoulujen-opiskelijavalinnoissa-muuttuu-vuoteen-2020-menessa/> Viitattu 7.5.2020.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. OECD-vertailu: Suomessa kilpailu korkeakoulupaikoista on kovaa. Saatavissa: https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/oecd-vertailu-suomessa-kilpailu-korkeakoulupaikoista-on-kovaa Viitattu 1.5.2020.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Mikä opiskelijavalinnoissa muuttuu? Saatavissa: <https://minedu.fi/opiskelijavalinnat-ja-yhteistyö> Viitattu 6.5.2020.
- Osipow, S.H. 1983. Theories of career development. 3.painos. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Paloheimo, K. 2009. Mikä musta tulee isona? Lukion uraohjauksen kehittäminen. Tampereen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Opettajankoulutuksen kehittämishanke.
- Patrick, J., Tuning, K., Grasha, J., Lucas, A. & Perry, A. 2005. John Holland: An Enduring Legacy. Teoksessa J. Patrick, G. Eliason & D.L. Thompson (toim.) Issues in Career Development. Greenwich, Conn: Information Age, 43–52.
- Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. 2017. Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017. Saatavissa: https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf Viitattu 2.4.2020.
- Penttilä, J. 2008. ”Kävin kokeileen kepillä jäätä”. Tutkimus opintojen keskeyttämisestä Tampereen ammattikorkeakoulussa. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijakunta, Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus ry.
- Perttula, J. 2006. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus: merkitys - tulkinta - ymmärtäminen. 2.painos. Helsinki: Dialogia, 115–162.
- Rautopuro, J. & Korhonen, V. 2011. Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen,

- J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes Sprint, 36–58.
- Rumberg, R.W. 2011. Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it. Cambridge, Mass. : Harvard University Press.
- Räihä, P. 2007. Minua ei olisi pitänyt valita opettajankoulutukseen. Teoksessa P. Räihä & T. Nikkola (toim.) Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä. Jyväskylä:PS-kustannus, 121–157.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html> Viitattu 3.4.2020.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KVALIMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 2009. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf> Viitattu 2.4.2020.
- Schein, E.H. 1978. Career dynamics: matching individual and organizational needs. Reading Mass: Addison-Wesley.
- Schein, E.H. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Espoo: Weilin & Göös.
- Sharf, R.S. 2013. Advances in Theories of Career Development. Teoksessa W.B Walsh, M. Savickas & P. Hartung, P. (toim.) Handbook of vocational psychology theory, research, and practice (e-kirja). 4. painos. New York: Routledge, 3–33. Saatavissa: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=120953> Viitattu 21.4.2020.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttäminen [verkkójulkaisu]. ISSN=1798-9280. 2018. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavissa: http://www.stat.fi/til/kkesk/2018/kkesk_2018_2020-03-12_tie_001_fi.html Viitattu 2.4.2020.
- Tinto, V. 1975. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. Review of Educational Research, Vol.45(1), 89–125.

- Tulgan, B. & Martin, C.A. 2001. Managing Generation Y (e-kirja). Amherst: HRD Press. Saatavissa:
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,uid&db=nlebk&AN=135973&site=ehost-live&scope=site&authtype=sso&custid=s4778523> Viitattu 17.4.2020.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (e-kirja). Helsinki: Tammi. Saatavissa:
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789520400118> Viitattu 4.5.2020.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavissa:
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf Viitattu 3.4.2020.
- Tuunainen, J. 2005. Kun tieteenalat törmäävät - tieteenalojen kamppailu ainelaitoksessa. Teoksessa H. Aittola & O-H. Ylijoki (toim.) Tulosohjattua autonomiaa: akateemisen työn muuttuvat käytännöt. Helsinki: Gaudeamus Korkeakoulutuksen seura, 169–187.
- Tökkäri, V. 2018. Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen & I.A. Virtanen (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press, 64–85.
- Usein kysytyjä kysymyksiä korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksesta. Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Saatavissa: <https://minedu.fi/usein-kysyttya-korkeakouluvalinnat> Viitattu 4.5.2020.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Saatavissa:
http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf Viitattu 5.4.2020.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4 uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulu ja yliopisto yksilöllisten koulutustavoitteiden toteuttajina. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Ylijoki, O-H. 2003. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. 3 painos. Tampere: Domus-Offset Oy.

Yorke, M. & Longden, B. 2004. Retention and Student Success in Higher Education (e-kirja). Maidenhead: McGraw-Hill Education. Saatavissa: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=295539>
Viitattu 19.4.2020.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

Kysely opintosuunnan vaihtamisesta opintojen aikana

Hei! Tämä on kysely opintosuunnan vaihtamisesta korkeakouluopintojen aikana. Vastauksia käytetään aineistona Pro gradu-tutkielmassa, jonka arvioitu valmistumisaika on toukokuussa 2020. Kysely sisältää neljä taustakysymystä sekä kaksi avointa kysymystä, joissa sinulla on mahdollisuus avoimesti kertoa kokemuksistasi opintosuuntasi vaihtamisesta. Vastauksesi tallentuu täysin anonyyminä. On erittäin tärkeää, että vastaat kysymyksiin mahdollisimman huolellisesti ja rehellisesti.

Olen *

- Luokanopettajaopiskelija
- Varhaiskasvatuksen opiskelija
- Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opiskelija

Sukupuoli *

- Nainen
- Mies
- Muu...

Mikä oli alkuperäinen opintosuuntasi? *

Lyhyt vastausteksti

Kuinka kauan opiskelit aiemmassa opintosuunnassasi? *

- Alle vuoden
- 1-2 vuotta
- 3 vuotta tai kauemmin
- Muu...

Minkä tekijöiden perusteella valitsit alkuperäisen opintosuuntasi? *

Pitkä vastausteksti

Mitkä tekijät olivat syynä opintosuunnan vaihtamiseen kesken opintojesi? Kuvaile vapaasti *
tuntemuksiasi ja ajatuksiasi siltä ajalta, kun ymmärsit että valitsemasi ala ei ollutkaan sinulle oikea.

Pitkä vastausteksti

Liite 2. Tutkimuskutsu

Tuliko valittua väärä ala? Tutkimuskutsu verkkokyselyyn

Hei,

opiskelen kasvatustieteitä elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opintosuunnassa Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Muutama vuosi sitten lähdin innokkaana opiskelemaan luokanopettajaksi, mutta opintojen edetessä alkoi tuntumaan siltä, ettei ala ollutkaan oikea minulle ja vaihdoinkin opintosuuntaani luokanopettajaopinnoista elinikäiseen oppimiseen ja kasvatukseen. Teen tällä hetkellä Pro gradu-tutkielmaani, jossa tutkin yksilöiden uravalintoja sekä opintosuunnan vaihtamisen syitä kesken opintojen. En usko, että olen tiedekunnassamme ainoa, joka on vaihtanut koulutussuuntaa tiedekuntamme sisällä tai kokonaan toisesta tiedekunnasta kasvatustieteeseen.

Jos sinulla on kokemusta opintosuunnan vaihtamisesta kesken opintojesi, arvostaisin kovasti, mikäli jaksaisit vastata lyhyeen kyselyyni. Kerään tutkimukseni aineiston e-lomakkeella, jonka tarkoituksena on selvittää syitä tietyn opintosuunnan valitsemiselle sekä sen vaihtamiselle kesken opintojen. Aihetta on aikaisemmin melko vähän tutkittu, joten vastauksesi olisi minulle todella merkittävä.

Vastaamaan pääset tämän linkin kautta: <https://forms.gle/w62T1aBQhAsZjM9d9>, ja vastausaikaa on 26.3. saakka. Vastauksesi tallentuu täysin anonyyminä, eikä kyselyssä kartoiteta henkilötietojasi sukupuoltasi lukuun ottamatta.

Lisätietoja voit tarvittaessa kysyä minulta, ja yhteystiedot löydät tämän viestin lopusta.

Kiitos kovasti jo etukäteen ajastasi sekä mielenkiinnostasi!

Ystävällisin terveisin,
Anette Kaaretsalo
anette.kaaretsalo@tuni.fi

...