

# TYTYTYVÄISYYS OPINTO-OHJAUKSEEN

Vanhempien koulutustaustan tuoman kulttuuripääoman yhteys  
yliopisto-opiskelijoiden opinto-ohjaustyytyväisyyteen

Anna Lagerroos  
Pro gradu- tutkielma  
Turun yliopisto  
Sosiaalitieteiden laitos  
Sosiologia  
4.8.2021

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

## TIIVISTELMÄ

TURUN YLIOPISTO

Sosiaalitieteiden laitos / Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta

LAGERROOS, ANNA: TYYTYVÄISYYS OPINTO-OHJAUKSEEN - Vanhempien koulutustaustan tuoman kulttuuripääoman yhteys yliopisto-opiskelijoiden opinto-ohjaustyytyväisyyteen

Pro gradu- tutkielma, 57 s.

Sosiologia

Elokuu 2021

---

Opinto-ohjauksen merkitys ja tarve yhteiskunnassa on kasvamassa, myös yliopistoissa.

Yliopisto-opiskelijoista on muodostumassa yhä heterogeenisempi joukko, joka luo paineita yliopistojen opinto-ohjaukseen.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella, mikäli yliopisto-opiskelijoiden vanhempien koulutustaustalla on yhteys opiskelijan kokemaan tyytyväisyyteen opinto-ohjauksessa. Lisäksi tarkastelun kohteena oli opiskelijoiden sukupuolen, opintoalan sekä iän yhteys tyytyväisyyteen. Tulkinnan välineenä hyödynnettiin ranskalaisen sosiologi Pierre Bourdieun kulttuurista pääomateoriaa. Vanhempien koulutustausta käsitetään tässä tutkielmassa institutionalisoituneena kulttuurisena pääoman muotona. Yliopisto-opiskelijoilla on eri määrä kulttuurista pääomaa, joka vaikuttaa heidän toimintaansa yliopistossa.

Tutkimusmenetelmänä toimi logistinen regressioanalyysi ja sen avulla tehdyt keskimääräiset marginaaliefektit, joiden avulla voidaan ennustaa jonkun ilmiön todennäköisyyttä tapahtua. Tutkimuksen kohteena olivat suomalaiset yliopisto-opiskelijat, jotka vastasivat Opiskelijatutkimus 2014-kyselyyn, joka toimii tutkielman tutkimusaineistona. Tutkielmassa tarkasteltiin 1643 yliopisto-opiskelijoiden ohjaustyytyväisyyttä.

Tutkimuksen keskeinen tulos on, että vanhempien koulutustaustalla vaikuttaisi olevan yhteys opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen. Korkeasti koulutettujen vanhempien lapset kuuluivat todennäköisemmin tyytymättömien ryhmään. Miesopiskelijat olivat naisia tyytyväisempiä saamaansa opinto-ohjaukseen. Vanhemmat opiskelijat olivat nuorempia opiskelijoita tyytyväisempiä opinto-ohjaukseen. Kyseistä ilmiötä olisi tarpeellista tutkia laajemmin sekä mahdollisesti yhdistää kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä.

Avainsanat: opinto-ohjaus, kulttuurinen pääoma, vanhempien koulutustausta, yliopisto-opiskelijat, tyytyväisyys

# SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO .....	1
2	MILLAINEN ON 2000-LUVUN YLIOPISTO-OPISKELIJA?.....	3
2.1	YLIOPISTO-OPISKELIJOIDEN LUOKKATAUSTA JA KULTTUURINEN PÄÄOMA .....	3
2.2	OPINTOALAT .....	10
2.3	SUKUPUOLI JA IKÄ YLIOPISTOSSA .....	12
3	OPINTO-OHJAUS YLIOPISTOSSA .....	15
3.1	OPINTO-OHJAUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET .....	15
3.2	OPINTO-OHJAUKSEN MERKITYS OPISKELIJOILLE .....	22
4	TUTKIMUSASETELMA .....	26
4.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	26
4.2	TUTKIMUSAINEISTO .....	28
4.3	MUUTTUJAT .....	30
4.4	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	31
4.5	TUTKIMUKSEN EETTISYYS .....	33
5	TULOKSET .....	34
5.1	KUVAILEVAT TULOKSET .....	34
5.2	LOGISTISET REGRESSIOANALYYSIT .....	37
6	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	44
6.1	TULOSTEN POHDINTA .....	44
6.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA YLEISTETTÄVYYS .....	47
6.3	JATKOTUTKIMUSAIHEITA .....	48
	LÄHTEET .....	49

## **Luettelo taulukoista**

Taulukko 1. Yliopisto-opiskelijoiden opinto-ohjaustyytyväisyys.....34

Taulukko 2. Selittävät muuttujat.....36

Taulukko 3. Logistinen regressioanalyysi isän koulutustaustan mukaan.....39

Taulukko 4. Logistinen regressioanalyysi äidin koulutustaustan mukaan.....42

## 1 JOHDANTO

Korkeakouluopiskelijoiden opinto-ohjaus ja tarve sen kehittämiseksi on ollut esillä vuosia niin yksittäisissä oppilaitoksissa kuin valtakunnallisella tasolla. Tutkimuksissa on noussut huoli korkeakoulujen ohjauksen laadusta sekä osittain sen toimimattomuudesta (ks. Moitus ym. 2001). Opinto-ohjauksen määritelmä yliopistoissa on epäselvä eivätkä opiskelijat löydä ohjauspalveluiden ääreen (Nummenmaa & Lairio 2005, 9-10). Lisää haastetta ohjaukseen on tuonut myös yliopisto-opiskelijoiden kasvava heterogeenisyys (Lairio & Penttinen 2005, 25), sillä opiskelijat tulevat yhä useammin erilaisista taustoista, jotka muodostavat erilaisia ohjaustarpeita opiskelijoiden välille. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 160).

Vanhempien koulutustaustalla on tutkitusti vaikutusta opiskelijoiden hakeutumisessa opiskelemaan korkeakouluun sekä yliopistoon sisään pääsemisessä (ks. Nori 2011, Rinne 2014). Luokkataustan on myös todettu vaikuttavan yliopistokulttuuriin sulautumisessa (ks. Ahola ja Olin 2000). Opiskelijan perhetausta on läsnä myös opinto-ohjaustilanteissa, sillä yliopistot luovat omalla toiminnallaan opinto-ohjaukseen raamit. Ohjauksessa on myös läsnä ohjattavan kokemukset ja sen hetkiset tiedot.

Tutkielman tavoitteena on selvittää, onko vanhempien koulutustaustalla merkitystä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen. Tutkielma etenee seuraavasti: ensin kirjallisuuskatsauksessa tarkastellaan yliopisto-opiskelijoihin keskittyvää aikaisempaa tutkimusta, kuten vanhempien koulutustaustan vaikutusta opiskelijoihin sekä opiskelijoiden iän, sukupuolen ja opintoalan vaikutusta yliopisto-opintoihin. Seuraavaksi esitellään opinto-ohjauksen historiaa sekä sen kehitystä, erilaisia opinto-ohjaukseen keskittyviä tutkimuksia ja niiden tuloksia. Tutkielman tulkinnan apuna sovelletaan sosiologian teoreetikon Pierre Bourdieun kulttuurista pääomateoriaa.

Ohjaus pyrkii vastaamaan opiskelijoiden kasvavaan kysyntään parantaakseen opiskelijoiden toimintamahdollisuuksia opinnoissaan. Tämä puolestaan auttaa heitä tulevaisuudessa työelämässä. Ohjauksella pyritään auttamaan opiskelijoita saamaan alan tiedot ja taidot, jotta he voivat toimia tulevaisuudessa alansa asiantuntijoita. (Vehviläinen 2014, 12-13.) Uusliberalistinen koulutuspolitiikka on tehnyt

korkeakouluopiskelusta yhä suorituskeskeisempää ja opiskelijoista on tullut yhä enemmän yliopistojen asiakkaita, jotka vaativat korkeatasoista palvelua parantaakseen työmarkkinamahdollisuuksiaan (Ylöstalo 2014, 11).

Haasteita yliopisto-opiskelijoiden ohjaukseen tuo niin sanottu akateeminen vapaus. Opiskelijoiden oletetaan pärjäävän yksin. Informaatioyhteiskunnan kasvava tieto aiheuttaa opiskelijoille haasteita, sillä tietoa on liikaa saatavilla. Suomalaiset ohjaustutkimukset ovat keskittyneet suurimmaksi osaksi ohjaustyytyväisyyteen (ks. Skanianikos 2019), mutta Suomessa ei olla tarkasteltu millaiset tekijät voivat vaikuttaa ohjaustyytyväisyyteen, kuten miten yliopisto-opiskelijan perhetausta saattaa vaikuttaa opiskelijaan ohjaustyytyväisyyteen.

Ohjauspalveluiden yhteiskunnallinen merkitys on kasvanut ja ohjaus on myös osa koulutuspoliittista keskustelua. Ohjaus on moninainen ilmiö ja sitä tuleekin tarkastella sekä opiskelijoiden että koulutusjärjestelmän näkökulmasta. (Mäntsälä 2011, 7.) Yliopistojen tavoitteeksi on Siivosen ja Filanderin (2019, 134) mukaan ”*noussut taloudellisten ja sosiaalisten hyötyjen innovaatioiden tuottaminen kansallisen kilpailukyvyyn takaamiseksi.*” Tämä näyttäytyy yliopisto-opiskelijalle opiskelun tehostamisena, valmistumisajan lyhentämisenä sekä opetussuunnitelman kehittämistä osaamisperusteiseksi ja työelämään keskittyväksi. (Siivonen & Filander 2019, 134.)

Mahdollisuuksien tasa-arvon käsitteestä puhutaan, kun ajatellaan kansalaisilla olevan samanlaiset mahdollisuudet menestyä yhteiskunnassa perheen luokka-asemasta huolimatta. Mikäli perheen luokkataustalla on yhteyttä yksilön suorituksiin, voidaan se määritellä, että mahdollisuuksien tasa-arvo yksilöiden välillä ei toteudu. (Eskelinen, Erola, Karhula, Ruggera & Sirniö 2020, 127.) Sosiologiassa on tärkeää tutkia rakenteita, jotka saattavat aiheuttavaa eriarvoisuutta yksilöiden välillä. Aihe on tärkeä, sillä tuloksien avulla voidaan herättää keskustelua yliopistojen tarjoamasta opinto-ohjauksesta sekä miten sitä tulisi mahdollisesti tulevaisuudessa kehittää.

## 2 MILLAINEN ON 2000-LUVUN YLIOPISTO-OPISKELIJA?

### 2.1 YLIOPISTO-OPISKELIJOIDEN LUOKKATAUSTA JA KULTTUURINEN PÄÄOMA

Luokkataustalla on ollut merkittävä rooli suomalaisen opiskelijan elämässä, siitä lähtien kun yliopisto-opintoja on ollut tarjolla suomalaisille. Yliopistoihin on mennyt vuosikymmeniä opiskelemaan pelkästään ylempien yhteiskuntaluokkien perheiden lapsia. (Nevala 1999, 42.) Nykyisistä yliopisto-opiskelijoista moni on edelleen akateemisesti kouluttautuneiden vanhempien lapsia ja korkeakoulututkinnon suorittaneiden lapsilla onkin muita suurempi todennäköisyys päästä yliopistoon opiskelemaan. Erot ovat kuitenkin vähentyneet opiskelijoiden välillä, mutta eivät kokonaan häpyneet. (Rinne 2014, 34.) Suomessa yliopisto-opiskelijoista on muodostumassa yhä heterogeenisempi joukko luokkataustan suhteen nyt kun yliopistotutkinnon suorittaminen yleisty.

Yksi tärkeimmistä sosiologian teoreetikoista on ranskalainen sosiologi Pierre Bourdieu. Hän kehitti pääomateorian, jonka mukaan ihmisillä on eri määrä kulttuurista, sosiaalista ja taloudellista pääomaa, jotka aiheuttavat eriarvoisuutta yhteiskunnassa yksilöiden välille. Tässä tutkielmassa tullaan keskittymään vain Bourdieun kulttuuriseen pääomateoriaan, jonka Bourdieu jakoi kolmeen eri muotoon: ruumiillistuneeseen (*embodied state*), institutionalisoituneeseen (*institutionalized state*) sekä objektivoituneeseen (*objectified state*) muotoon. Tyypillinen esimerkki institutionalisoituneesta kulttuurisesta pääomasta on akateeminen pätevyys eli toisin sanoen suoritettu korkeakoulututkinto. Tämän kulttuuripääoman ilmentymän avulla korkeakoulututkinnon suorittaneita voidaan vertailla keskenään. Kulttuurista pääomaa voidaan käyttää osaksi selittämään opiskelijoiden eritasoista menestymistä opinnoissa. (Bourdieu 1986, 241-248.) Ruumiillistunut pääoma on läsnä ohjaustilanteissa, mutta kyseisen kulttuurisen pääoman muodon tutkiminen ei ollut mahdollista tutkielmassa käytettävällä kvantitatiivisella aineistolla. Objektivoitunut muodon tutkiminen ohjaustilanteissa eli materiaalien esineiden merkitys ei niin ikään ole mahdollista tutkimusaineistolla eikä tarpeenmukaista. Bourdieun pääomateoriaan liittyy kulttuurisen pääoman lisäksi myös taloudellinen sekä sosiaalinen pääoma, jotka omalta osaltaan luovat eriarvoisuutta yksilöiden välille.

Korkea-asteen koulutus on yksi tapa kerryttää taloudellista pääomaa, sillä korkeasti koulutetut saavat keskimäärin parempaa palkkaa (Tilastokeskus 2020) ja kokevat harvemmin työttömyyttä, tässä tosin alakohtaisia eroja. Korkeakoulutettujen työttömyys on ollut kuitenkin kasvussa viime vuosina. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2016, 280-281.) Koska olen kiinnostunut tutkielmassani vanhempien koulutustaustan tuoman kulttuuripääoman yhteydestä opinto-ohjausytytyväisyyteen, en kokenut taloudellisen ja sosiaalisen pääomien tarkastelua relevantiksi tässä tutkielmassa.

Kulttuurisesta pääomasta on etua yksilölle. Kulttuurista pääomaa kannattaa siis vaalia sekä edistää. Kulttuuripääoman hyöty näkyy vanhempien pystyessä jakamaan omaa kulttuurista pääomaansa jälkipolvillensa ja kulttuurisella pääomalla voi käydä vaihtokauppaa taloudellisen ja sosiaalisen pääoman kanssa. Kulttuuripääomaan keskittyvässä tutkimuksessa yksi yleisimmistä tavoista mitata kulttuurista pääomaa on keskittymällä juuri lapsen vanhempien koulutustaustaan. Tämä paljon hyödynnetty tapa on kuitenkin kohdannut myös kritiikkiä. Lisäksi Pierre Bourdieu teoriaa kulttuurisesta pääomasta ja sen sopivuudesta suomalaiseen yhteiskuntaan on kiistelty. Purhonen tutkimusryhmineen on tehnyt laajan tutkimuksen suomalaisesta mausta, johon kulttuurinen pääoma vahvasti liittyy. Purhosen mukaan Bourdieun distinktiotutkimuksen mallia voi soveltaa myös osittain, kunhan tutkimuksessa määrittelee millä tavoin Bourdieun mallia käytetään. (Purhonen 2014, 17, 19, 22, 29.)

Korkeakoulutuksessa olevilla opiskelijoilla on eri määrä kulttuurista pääomaa, joka auttaa heitä luovimaan yliopistomaailmassa. Mitä enemmän kulttuuripääomaa on, sitä helpommin opiskelija voi keskittyä Aholan ja Olinin mukaan ”*akateemisen kielipelin pelaamiseen*” professorin kanssa. Opiskelijalla, jolla on vähemmän kulttuurista pääomaa, joutuu usein käyttämään enemmän aikaa esimerkiksi tentteihin opiskeluun. (Ahola & Olin 2000, 104.) Opiskelijoiden kulttuurinen pääoma on yhteydessä heidän vanhempiensa koulutustaustan kanssa. Korkeasti koulutettujen lapsilla on useimmin enemmän kulttuurista pääomaa, vaikka vanhempien koulutustausta ei Alasuutarin mukaan selitäkään kokonaan kulttuurista pääomaa. (Alasuutari 1997, 9.) Opiskelijoiden luokkatausta ei häviä, kun opiskelija saapuu yliopistoon. Lapsuusperheen kulttuuritausta on läsnä yliopisto-opinnoissa ja näin ollen vaikuttaa kokemuksiin yliopistossa (Mikkonen & Korhonen, 2018, 31.) Korhosen ja Rautopuron (2012) mukaan yliopisto-



opiskelija on kasvatuksensa myötä oppinut ympäristölleen tyypilliset normit, jotka ovat läsnä opiskelijan elämässä vaikuttaen toimintatapoihin ja valintoihin. Näin ne myös vaikuttavat siihen, miten opiskelija asettuu korkeakoulutuksen ympäristöihin.

(Korhonen & Rautopuro 2012, 88.) Lisäksi opiskelijoiden vanhempien koulutustaustalla on merkitystä korkeakouluopintojen pariin hakeutumisessa sekä siinä kuinka paljon vanhemmat avustavat lapsiaan niin taloudellisesti kuin henkisesti (Mannisenmäki & Valtari 2005, 95).

Susanna Mikkonen ja Vesa Korhonen (2018) tutkivat työläistaustaisten suomalaisten opiskelijoiden valikoitumisesta yliopistokoulutukseen ja heidän kokemuksiinsa yliopistoympäristössä. Yhteiskuntaluokka ja kodista saatu kulttuuripääoma vaikuttavat esimerkiksi eri tieteenaloille sijoittumiseen sekä opintoihin kiinnittymiseen, toimeentuloon ja työllistymisodotuksiin. Kulttuuri yliopistoissa on keskiluokkainen, joten ylempien yhteiskuntaluokkien lapset ovat tottuneet käyttäytymiskulttuuriin jo lapsuudessaan. Tämä selittää koulutukseen valikoitumista sekä erilaiset koulutusurat. Lapset pyrkivät useimmiten saavuttamaan saman luokka-aseman kuin omat vanhempansa. Näin ollen keskiluokkaisen on mentävä korkeakouluun pitääkseen keskiluokkaisen asemansa. Matalammasta yhteiskuntaluokasta tulevalle nuorelle korkeakouluun meneminen ajatuksena näyttäytyy uhkaavammalta ja kaukaiselta. (Mikkonen & Korhonen 2018, 11–13.)

Akateemisessa maailmassa opiskelija tarvitsee tietoa selviytyäkseen. Osittain opiskelija oppii asioita vuorovaikutuksessa muiden akateemisten henkilöiden kanssa. Jos opiskelija ei onnistu ymmärtämään akateemista peliä, se tulee vaikuttamaan mitä luultavimmin hänen opiskeluunsa. Gerholm (1990) kuvailee tätä hiljaiseksi tiedoksi (*"tacit knowledge"*). Opintoaloilla onkin eroavaisuuksia hiljaisen tiedon tarpeesta opinnoissa. Gerholmin mukaan luonnontieteissä tarvitsee vähemmän siirtää hiljaista tietoa eteenpäin kuin esimerkiksi humanistisissa tai yhteiskuntatieteellisissä tieteissä, sillä luonnontieteet perustuvat enemmän alan tekniikoiden sisäistämiseen.

Humanistisissa sekä yhteiskuntatieteissä traditiolla taas on suuri merkitys: opintoihin kuuluu tieteiden perustajien teorioihin perehtymistä ja asioiden tarkastelua aina uudesta näkökulmasta. Opintoaloilla, joilla hiljaista tietoa tarvitaan enemmän, Gerholmin mukaan enemmän kulttuuripääomaa omaavat opiskelijat ovat tässä kohtaa paremmassa

asemassa. Lisäksi epämuodollinen käyttäytyminen akateemisessa tilanteessa voidaan nähdä asiattomana ja näin vaikuttaa muiden mielipiteeseen henkilön akateemisesta pätevydestä negatiivisesti. (Gerholm 1990, 263, 266–267, 268-269.)

Opiskelijoiden sosiaaliluokka sekä sukupuoli ovat tärkeitä ominaisuuksia, jotka ovat tärkeässä osassa opiskelijan ja tiedekunnan välillä vuorovaikutustilanteissa. Youngin ja Saxin (2009) tutkimuksessa vuorovaikutustilanteet kasvattivat tyytyväisyyttä kaikkien sosiaaliluokkien opiskelijoissa, mutta yhteys oli vahvempi ylemmän luokan opiskelijoissa. (Young & Sax 2009, 451.)

Korkean kulttuuripääoman opiskelijat hankkivat tietoa matalamman kulttuuripääoman omaavia opiskelijoita enemmän sekä virallisia että epävirallisia reittejä pitkin. Korkean kulttuuripääoman opiskelijoiden vanhemmat myös jakavat yliopistoon liittyvää tietoaan lapsilleen ja ymmärtävät yliopistokoulutuksen merkityksen yhteiskunnassa. (Ahola & Olin 2000, 67, 71.) Kulttuuripääoma yhdistetään usein *strateginen tieto*- käsitteen kanssa. Strategisella tiedolla tarkoitetaan siis tietoa, jota esimerkiksi vanhemmat jakavat lapsilleen, jota he pystyvät hyödyntämään omassa elämässään. Korkeasti koulutetut vanhemmat omaavat enemmän strategista tietoa, sillä heillä on omakohtaista kokemusta korkeakoulussa opiskelusta ja näin voivat jakaa tietoaan lapsilleen. Lapset taas pystyvät hyödyntämään tätä tietoa omalla koulutuspolullaan. Vanhemmilla voi olla enemmän tietoa siitä, millaisia opintoja opiskelijan olisi hyvä suorittaa hyötyäkseen niistä myöhemmin. (Pfeffer 2008, 545.)

Opiskelijoiden orientoitumisessa yliopistoympäristöön löytyi myös eroja. Matalan kulttuuripääoman opiskelijat keskittyivät hankkimaan enemmän tietoa niin opintoympäristöstä kuin kurssien arvioinnista ja pitivät sitä tärkeänä. Korkeasti koulutettujen lapset taas keskittyivät enemmän sosiaaliseen elämään kuten ainejärjestötoimintaan, sillä heille akateemisen maailman säännöt ovat jo tuttuja. Korkean kulttuuripääoman opiskelijat ymmärtävät sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden tärkeyden yliopistomaailmassa. (Ahola & Olin 2000, 67, 71.)

Työläistaustaiset opiskelijat siirtyvät muita hitaammin yliopisto-opintojen pariin. Heillä on tavallisesti kaksi vuotta toisen asteen koulutuksen jälkeen ennen kuin aloittavat yliopisto-opinnot, kun taas keskiluokkataustaiset opiskelijat aloittavat tyypillisemmin heti toisen asteen suorittamisen jälkeen. Työläistaustaisten opiskelijoiden siirtyminen

yliopisto-opiskeluiden pariin ei aina ole yhtä suoraviivainen kuin keskiluokkaisten opiskelijoiden. Työläistaustaiset opiskelijat saattavat ensin suorittaa ammattikoulun tai ammattikorkeakoulun ennen siirtymistä yliopisto-opintojen pariin. Työläistaustaiset opiskelijat ovat myös useimmin tehneet enemmän ansiotyötä ennen opintoja.

(Mikkonen & Korhonen 2018, 21, 29.)

Mari Käyhkö kirjoittaa artikkelissaan (2014) työläistaustaisten naisten kokemuksista yliopisto-opinnoista ja miten naisten luokkatausta on vaikuttanut opiskelukokemuksiin. Käyhkö nostaa esille, miten yhteiskuntaluokka on esillä yliopistoon valikoitumiseen liittyvässä keskustelussa, tosin vain koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon takia. Koulutuksen tasa-arvo ei kuitenkaan tarkoita, ettei opiskelijan luokka- ja perhetausta sekä kasvuympäristö vaikuttaisi yliopiston sisäpuolella. Suomen yliopistoinstituutiossa vallitsee Käyhkön mukaan luokkaneutraali ilmapiiri, joka hankaloittaa luokan tunnistamista opiskelujen arjessa. Työläistaustaiset naiset kokivat alemmuutta sekä vierautta yliopisto-opinnoissa. Naiset kokivat nämä puutteet omana ongelmanaan ja kokivat, että erottuivat yliopiston odottamasta opiskelijakuvasta. Vajavaisuuden tunne syntyi lapsuuden kasvuympäristön puutteellisen kulttuurisen pääoman kautta syntyneet tietovaje, jota naiset joutuivat kasvattamaan yliopistoaikana muita opiskelutovereitaan enemmän. Heillä ei ollut niitä taitoja, joita taas akateemisten perheiden lapset ovat jo pienestä saakka oppineet. Lisäksi naisia yhdisti eniten kokemus siitä, ettei kenenkään kanssa voinut puhua opintoon liittyvistä asioista. Naiset eivät pystyneet jakamaan kokemuksiaan vanhemmilleen, koska heillä ei ollut itse minkäänlaista kokemusta yliopisto-opinnoista. Korkeakouluopinnot mahdollistavat sosiaalista liikkuvuutta, mutta Käyhkön mukaan korkeakouluopinnot eivät tee yhtäkkiä työläistaustaisista keskiluokkaisia. Opiskelijoiden luokkakokemuksia tulisi tuoda enemmän esille, jotta opiskelijat pystyisivät samaistumaan toisten kokemuksiin eivätkä joutuisi yksin suunnistamaan yliopistomaailmassa. (Käyhkö 2014, 4–5, 7, 10, 17.)

Perheen arvostus koulutusta kohtaan muokkaavat opiskelijoiden arvoja. Mikäli perheen arvoihin on keskeistä korkeakoulututkimuksen arvostaminen ja korkeakoulututkimuksen suorittamaan pyrkiminen, tämä arvostus koulutusta kohtaan mitä todennäköisemmin siirtyy vanhemmilta lapsille. (Härkönen 2010, 63.) Vanhempien koulutuksen

periytyvyys on edelleen ajankohtaista Suomessa, vaikkakin muihin länsimaihin verrattuna vähäistä (Kailaheimo-Lönnqvist, Kilpi-Jakonen, Niemelä & Prix 2020, 98).

Dorthe H. Jensen ja Jolanda Jetten (2015) tutkivat korkeakouluopiskelijoiden sosiaalista pääomaa sekä opiskelijoiden akateemisen ja ammatillisen identiteetin muodostumista. Heidän mukaansa korkeamman sosioekonomisesta asemasta tulevat opiskelijat vaativat parempaa palvelua kuin matalamman sosioekonomisen aseman opiskelijat. Tutkijat arvelevat sen osittain johtuvan opiskelijoiden välisistä attribuutioista. Korkeamman sosioekonomisen aseman opiskelijat pitivät useammin ulkoisia tekijöitä, kuten yliopistoa, syynä epäonnistuneeseen ammatillisen identiteetin muodostumiseen. Matalamman sosioekonomisen aseman opiskelijat taas pitivät epäonnistumista enemmän omana vikana. (Jensen & Jetten 2015, 10.)

Erilaiset yhteisöt muodostavat arvojärjestyksen, jotka asettavat yhteisön jäsenet keskenään eriarvoiseen asemaan (Purhonen 2014, 11, 13.) Yliopistokontekstissa henkilökunta ovat opiskelijoita nähden paremmassa asemassa. He omalla toiminnallaan luovat yliopistokulttuuria, joka siirtyy opiskelijoille opetuksen ja ohjauksen välityksellä. Yliopisto-opiskelijat käyvät keskenään statuskamppailua pyrkimällä erottautumaan toisista opiskelijoista, jotta se loisi heille parhaat mahdollisuudet pärjätä tulevaisuuden työmarkkinoilla. Opiskelijoista on tullut yliopistojen palveluiden asiakkaita. Opiskelijat haluavat kehittää itseään varmistaakseen oman selviytymisensä ja vaativatkin mahdollisimman hyvää palvelua. (Ylöstalo 2014, 11.) Ohjaustoiminta on yksi yliopiston palveluista, jonka asiakkaina opiskelijat ovat. He haluavat saada parasta ohjauspalvelua.

Jarkko Mäkinen kirjoitti tutkimusartikkelissaan (2001) ”*Tarvitaanko yliopistossa kulttuuripääomaa – Opiskelijan perhetaustan merkitys kahden ensimmäisen opintovuoden aikana*” vanhempien koulutustason merkityksestä opiskelijalle. Pelkän peruskoulun suorittaneiden isien lapsista yli 25 prosenttia toivat ilmi, että he eivät saaneet henkistä eikä taloudellista tukea vanhemmiltaan opintoihinsa. Vastaavasti akateemisen tutkinnon suorittaneiden lapset kertoivat saavansa henkistä tukea. Akateemisen tutkinnon suorittaneiden lapsista jopa neljä viidestä sai rahallista tukea vanhemmiltaan. (Mäkinen 2001, 33.)

Lisäksi Mäkinen (1999) on tutkinut oikeustieteen opiskelijoiden perhetaustoja ja miten perhetausta on vaikuttanut opiskelijoiden sosiaalistumiseen yliopistossa. Korkeamman

kulttuuripääoman perheistä tulevien oikeustieteiden opiskelijoiden mielestä heidän perhetaustansa auttoi heitä yliopistomaailmaan sosialisoidumisessa. Korkean kulttuuripääoman perheiden lapset saivat myös enemmän henkistä tukea vanhemmiltaan sekä vanhempien korkeakoulututkinto näyttäytyi olevan yhteydessä positiivisesti opiskelijoiden sosialisoidumisessa yliopistoon. Korkean kulttuuripääoman perheiden lapsilla on kuitenkin usein enemmän ongelmia akateemisen vapauden tuoman opiskelijan oman vastuun kantamisessa, kuten esimerkiksi ajankäytön hallinnassa. Mäkinen ehdottaa, että yliopistojen opinto-ohjausta tulisi kehittää saatujen tulosten perusteella. Yliopiston henkilökuntaa tulisi tiedottaa tutkimustuloksista, jotta mahdollisiin ongelmiin voitaisiin etsiä ratkaisuja. Tämä olisi helpompaa, kun henkilökunta olisi tietoinen opiskelijoiden yliopistoon sosiaalistumiseen vaikuttavista tekijöistä. (Mäkinen 1999, 59, 66, 68, 74.)

Usein lasten väliset erot luonnehditaan lahjakkuuseroiksi ja näin keskustelusta poistetaan kokonaan kulttuuripääoman merkitys näiden erojen synnyssä. Rinne kuvaa tätä Bourdieun termin symboliseksi väkivallaksi. (Rinne 2014, 24.) Pääoma kulkee perheiden sisällä vanhemmilta lapsille ja näin ylläpitää normeja sukupolvesta toiseen. Käytännössä kulttuuripääoma muuttuu erilaisiksi hyödykkeiksi. (Rytönen 2015, 110.) Kulttuuripääoma nähdään yksilön tapoina toimia sekä yksilön käsitykset ympäröivästä yhteiskunnasta.

Lisäksi geenien vaikutus yksilön elämään ja älykkyyteen on noussut yhä enemmän mukaan keskusteluun. Latvalan, Silventoisen ja Vuoksimaan mukaan geeneillä on suuri rooli yksilön kehityksessä. Älykkyys ymmärretään yleensä hyvinä kognitiivisina taitoina. Geenit ovat yhteydessä vahvasti myös kouluttautumiseen, joka taas vahvistaa geenien merkitystä. Älykkäät ihmiset haluavat todennäköisemmin opiskella enemmän, ja samalla opiskelu lisää yksilön älykkyyttä. (Latvala, Silventoinen & Vuoksima 2020, 285–286.)

## 2.2 OPINTOALAT

Yliopisto-opiskelijoiden luokkataustalla ja vanhempien koulutuksella on merkitystä myös siihen, mille aloille opiskelijat päätyvät (ks. Merenluoto 2009, 90). Lisäksi opintoalojen suosio ja niihin kohdistuva sisäänpääsyn vaikeus vaikuttaa opiskelijoiden hakeutumiseen tietylle alalle (Naumanen & Silvennoinen 2010, 78).

Nevala (1999) on jakanut yliopistoalat neljään luokkaan: Suuraloihin, statusaloihin, pienaloihin sekä kasvatustieteeseen. Stausaloihin kuuluu teknillinen tiede, kauppatiede, lääketiede, eläinlääketiede sekä oikeustiede. Matemaattisluonnontieteellinen, humanistinen ja yhteiskunnallinen luokitellaan suuraloiksi. Pienaloiksi Nevala määritteli liikuntatieteen, teologian sekä maa- ja metsätieteellisen koulutuksen. Kasvatustieteelle Nevala määritteli oman luokan jo 1970-luvulta asti jatkuneen opiskelijoiden suosion takia. Statusalan koulutukset ovat halunneet pitää korkean yhteiskunnallisen asemansa ja ottavat vähiten opiskelijoita sisään välttääkseen, että koulutuksista muodostuisi massakoulutuksia. Nämä statusalat olivat myös ensimmäisiä, jotka jo 1900-luvun alkupuolella rajoittivat sisäänpääsyä. Erikseen Nevala nostaa esille lääketieteen opiskelijat, joiden opintoalavalintaan vaikuttaa suuresti opiskelijan perhetausta, kulttuuri sekä vanhempien koulutus. Korkeakoulupolitiikalla ei pysty Nevalan mukaansa vaikuttamaan lääketieteen opiskelijoiden sosioekonomisen taustan homogeenisyyteen. (Nevala 1999, 117–118, 122, 203.)

Kauppatieteellisessä sekä taidealalla opiskelevista jopa yli 80 prosentilla luokkatausta on ylempää keskiluokka. Käytännössä tämä tarkoittaa, että opiskelijoiden ainakin toisella vanhemmista on korkeakoulututkinto. Sekä teknistieteellinen että lääketieteen alat kuuluvat myös Mikkosen ja Korhosen mukaan elitististen alojen joukkoon. Työläistaustaiset opiskelijat opiskelevat useimmiten kasvatustieteellisessä, humanistisessa tai terveystieteellisessä tiedekunnassa. (Mikkonen & Korhonen 2018, 22.)

Yliopistojen opintoalojen välillä on merkittäviä eroavaisuuksia. Suoraan ammattiin valmistavat alat kuten lääkäri- tai opettajankoulutuksen opinnot ovat hyvin järjestelmällisiä ja opinnot eivät eroa kanssaopiskelijoiden kanssa juurikaan. Generalistialojen opiskelijoiden opinnot eroavat keskenään hyvin paljon, sillä opiskelijoilla voi olla hyvin erilaiset suuntautumissuunnitelmat. (Korhonen &

Rautopuro 2012, 103.) Tämä olisi tärkeää ottaa huomioon myös opinto-ohjauksessa. Oikean opintoalan opiskelun epävarmuus aiheuttaa motivaation puutetta sekä ajanhallinnallisia vaikeuksia (Mt. 2012, 118). Mäkinen-Strengin mukaan (2012, 58) varsinkin luonnontieteellisten aineiden opiskelijat keskeyttävät opintonsa ja tämän ehkäiseminen onkin haaste monessa yliopistossa.

Henna Piskonen (1993) tutki pro gradu- tutkielmassaan eri pääaineopiskelijoiden pääomia ja tutkielmassa selvisi, että opiskelijoiden välillä oli eroa heidän kulttuurisen pääomansa kasvattamisessa. Esimerkiksi valtio-opin opiskelijat olivat enemmän kiinnostuneita pääoman kartuttamisesta kuin opettajakoulutuslaitoksen opiskelijat, joiden kiinnostus oli enemmänkin valmistautua. Eri tiedekuntien opiskelijat määrittävät siis kulttuurisen pääoman tärkeyden eri tavoin, toisten antaessa sille suuremman merkityksen. Tähän Piskonen toi esille Bourdieun teorian perhetaustan merkityksestä kulttuuripääoman kerryttämisessä. Lisäksi eri tiedekuntien välillä vallitsee erilaiset tiedekulttuurit, jotka vaikuttavat opiskelijoiden opiskelutavoitteisiin sekä heidän alavalintoihinsa. Lisäksi opiskelijoiden osaamistaso vaihtelee ja työelämässä heillä painotetaan erityyppisiä ominaisuuksia. (Piskonen 1993, 66, 91.) Yljiolla (2000) on Piskosen kanssa samansuuntaisia pohdintoja. Opintoaloilla on omat tieteenalan sisäiset säännöt, jotka alan opiskelijan tulee sisäistää osa sosialisatioprosessiaan. Mikäli opiskelija ei pysty sisäistämään opintoalansa arvoja ja normeja, hänen sulautumisensa tiedekulttuuriin on vaarassa ja akateemisen identiteetin muovautuminen voi jäädä ohueksi. (Ylijoki 2000, 341.)

Merenluodon (2009) Turun yliopistosta opiskelevien valmistumisaikoihin keskittyvässä väitöskirjatutkimuksessa humanistisesta sekä kasvatustieteiden tiedekunnasta valmistuttiin keskimäärin muiden tiedekuntien opiskelijoita nopeammalla vauhdilla. Oikeustieteellisessä pisimpään kestänyt valmistumisaika oli jopa 18 vuotta. Nopeimmin valmistunut oli matemaattisluonnontieteellisestä tiedekunnasta. Merenluoto ei löytänyt nais- ja miesopiskelijoiden väliltä merkittäviä eroavaisuuksia. (Merenluoto 2009, 88.) Mistä nämä erot eri tiedekuntien opiskelijoiden välillä johtuu, on mahdotonta sanoa ilman tarkempaa tutkimusta. Onko tiedekuntien opinto-ohjauksessa valtavia eroja toimivuuden kanssa, joka osaltaan voisi tätä eroa selittää vai onko kyseessä aivan jostain muista tekijöistä.

### 2.3 SUKUPUOLI JA IKÄ YLIOPISTOSSA

Sukupuolijako yliopistoissa on muuttunut vuosien saatossa yhä naisvoittoiseksi ja suomalaisten naisten korkeakouluopintoihin osallistuminen on muihin maihin verrattuna runsasta (Nori 2011, 98). Vuonna 2019 suomalaisissa yliopistoissa opiskeli naisopiskelijoita noin 83 000 ja vastaavasti miesopiskelijoita oli noin 70 000 (Tilastokeskus 2019). Suomalaisissa yliopistoissa opiskelee myös paljon eri-ikäisiä opiskelijoita. Yliopisto-opinnoista aloittavista 33 prosenttia on alle 20-vuotiaita, vaikka heidän osuutensa onkin ollut viime vuosina laskussa. Mediaani-ikäksi on muodostumassa noin 21–22-vuotiaat. (Vipunen 2018.)

Liisa Husu kirjoittaa kirjassa ”*Tiede, tieto ja sukupuoli*” (2005) yliopiston tiedeyhteisön sukupuolijaosta. Husun mukaan yliopistoissa tuntuu vallitsevan kuviteltu tasa-arvoisuuden tila eli tiedeyhteisön jäsenet kokevat, että naisilla olisi yhtäläiset mahdollisuudet kuin miehillä yliopistomaailmassa. Todellisuudessa tilanne ei kuitenkaan ole näin. Sukupuoli on läsnä myös yliopistokulttuurissa ja näin rajoittaa yksilön mahdollisuuksia toimia yliopistonympäristössä. (Husu 2005, 12, 26.)

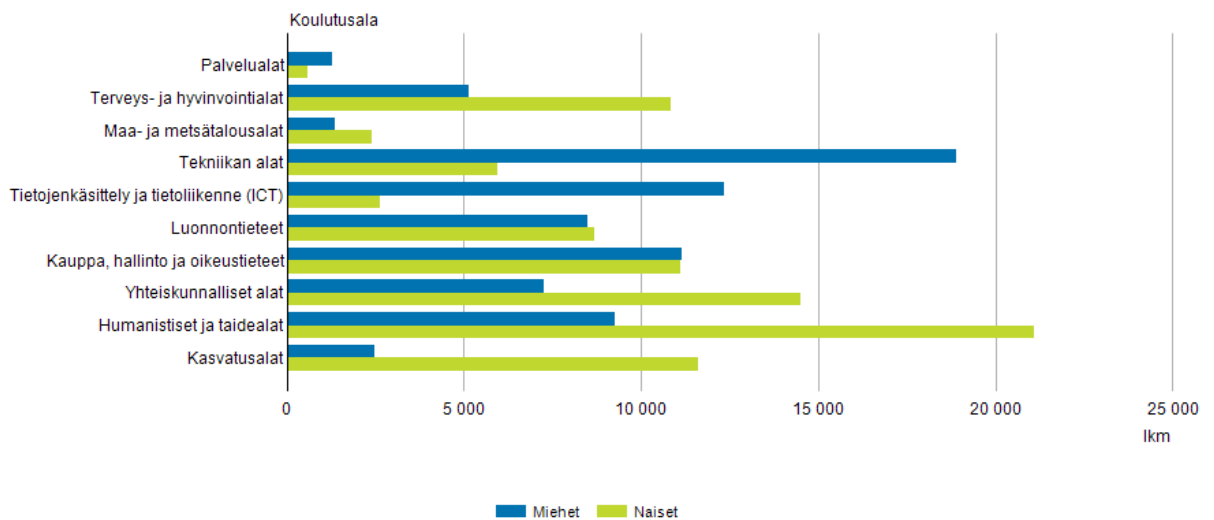
Tiedekunnissa työskentelevien ammattilaisten olisi tärkeää seurata tarkasti opiskelijoiden ja laitosten välistä vuorovaikutusta, sillä tietyt opiskelijaryhmät tai tietyn sukupuolen opiskelijat hyötyvät kanssakäymisistä enemmän. Miesopiskelijoille oli enemmän hyötyä laitoksen ja opiskelijan välisestä yhteistyöstä kursseihin liittyvissä kysymyksissä. Vuorovaikutustilanteet saivat siis opiskelijan kiinnostumaan korkeammasta koulutuksesta. (Young & Sax 2009, 451, 453.) Tilastokeskuksen tutkimusten mukaan naisopiskelijat valmistuvat korkeakouluista miesopiskelijoita luultavimmin sekä täsmällisemmin. Koulutusalojen välillä ei ollut eroja. (Tilastokeskus & Vainio 2014.)

Sukupuolten jakautumisesta eri opintoaloille esille nousee käsite tasa-arvon paradoksista. Tällä käsitteellä tarkoitetaan tilannetta, jossa naiset hakeutuvat todennäköisemmin sukupuolelleen sopivalle opintoalalle kuin miesvoittoiselle STEM-alalle, vaikka naisilla olisi tasa-arvoisissa maissa suurempi mahdollisuus päästä alalle. Tutkimuksessa pojilla vaikutti keskimäärin olevan enemmän akateemisia taitoja matematiikassa ja luonnontieteissä, kun taas naiset olivat vahvempia lukemisessa. Pojat olivat enemmän kiinnostuneita luonnontieteisiin kuin tytöt sekä he olivat oma-



aloitteisempia. Tämä oli myös yhteydessä opiskelijan akateemisiin valmiuksiin. (Stoet & Geary 2018, 591.)

Alla olevasta kuviosta esitellään sukupuolten jakautumisen eri opintoaloille vuonna 2013, jolloin tämän tutkielman tutkimusaineisto on kerätty. Koulutusalojen välillä on eroja: selkeästi miesvoittoinen ala on tekniikan alat sekä tietojenkäsittely ja tietoliikenne alat. Naisvoittoisia aloja on taas huomattavasti enemmän: terveystieteet ja hyvinvointi-, yhteiskunnalliset, kasvatustieteet sekä humanistiset ja taidealat ovat naisten suosiossa.



Lähde: Yliopistokoulutus, Tilastokeskus

Kuvio 1. Sukupuolten jakautuminen eri opintoaloille vuonna 2013. Lähde: Tilastokeskus

Korkeakouluopiskelijat ovat toisiinsa nähden erilaisissa elämäntilanteissa, mikä vaikuttaa heidän opiskelusuhtautumiseensa. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että aikuisopiskelijat tarvitsisivat enemmän tukea, mutta Siivosen ja Filanderin tutkimuksessa aikuisopiskelijat vaikuttavat vastaavan paremmin ihanneopiskelijan kuvausta. (Siivonen & Filander 2019, 132-133, 150.) Ojalan ja Poikelan tutkimuksessa nuoremmat opiskelijat suhtautuivat opiskeluun hyötynäkökulman kautta eli miten opiskelut hyödyttävät heitä työelämässä. Vanhemmat opiskelijat (ikäihmiset) taas kokivat opiskelun hienona tilaisuutena. (Ojala & Poikela 2002, 3.)

Nuoremmat opiskelijat ovat kriittisempiä kuin aikuisopiskelijat yliopistoihin liittyvissä vaatimuksissa (Siivonen & Filander 2019, 144). Opintonsa keskeyttämistä ovat pohtineet jopa puolet 20-vuotiaista opiskelijoista ja nuoret opiskelijat kokivat eniten opiskelevansa väärällä alalla. Aikuisopiskelijat taas olivat pohtineet opiskelujen keskeyttämistä esimerkiksi perheen tai taloudellisen tilanteen takia. (Korhonen & Rautopuro 2012, 102.)

Moore pitää aikuisena opiskelua nuorten aikuisten opiskelusta poikkeavana.

Aikuisopiskelijat määrittivät myös itseään kronologisen iän perusteella.

Opiskelutekniikat sekä suhtautuminen opiskeluun erosi nuoremmista opiskelijoista.

Aikuisopiskelijat osallistuvat harvemmin opiskelijoiden järjestötoimintaan sekä ovat useimmiten nuoria opiskelijoita motivoituneempia opinnoissaan. (Moore 2003, 105, 113.) Opintoihin hakeutuminen vanhempana on suositumpaa naisten kuin miesten keskuudessa. Tähän saattaa kuitenkin vaikuttaa se, että naiset saattavat hankkia lapsia ennen opiskelua. (Nori 2011, 100.) Yliopisto-opiskelijoiden jakaminen iän puolesta eri ryhmiin on pulmallista. Jollain tasollahan opiskelijat ovat samanlaisessa elämäntilanteessa ”opiskelijoina”. Toisaalta ikä ilmentää opiskelijoiden opiskelumotivaatioon liittyviä eroja. (Siivonen & Filander 2019, 132.) Lisäksi työläistäustaiset opiskelijat olivat keskiluokkaisiin opiskelijoihin verrattuna vanhempia aloittaessaan yliopisto-opinnot (Mikkonen & Korhonen 2018, 21).

Opiskelijan iästä huolimatta heidän tulee rakentaa opiskelijaidentiteettiään aikakautena, jolloin ihanneopiskelijan odotetaan olevan määrätietoinen ja oma-aloitteiseksi yksilö, joka valmistuu ajallaan. Aikuisopiskelijat kokivat, että ikä ei vaikuttanut muiden suhtautumiseen, mutta se, että ikä tulee keskustelussa ilmi tuo esille kokemuksen siitä, että aikuisopiskelija ei ole ”oikea opiskelija”. (Siivonen & Filander 2019, 138, 143.)

### 3 OPINTO-OHJAUS YLIOPISTOSSA

#### 3.1 OPINTO-OHJAUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Ohjaus yliopistossa on monitahoinen järjestelmä. Yliopiston tarjoamalle ohjaukselle ei ole tarkkaa määritelmää tai toimintatapaa (Vuorinen 2000, 76). ja se vaihtelee yliopistottain sekä tiedekunnittain. Opinto-ohjausta yliopistossa ja akateemista ohjausta voidaan pitää toistensa synonyymeinä. Nummenmaa ja Soini määrittelevät akateemisen ohjauksen näin: ”*Akateeminen ohjaus on yliopistossa annettavaa ohjausta, joka tähtää ohjattavan tieteellisen sivistyksen ja tieteellisen ajattelun kehittämiseen. Se pyrkii myös edistämään ohjattavassa tieteelliseen ajatteluun perustuvaa yleisempää ammatillista asiantuntijuutta.*” Ohjauksen tavoitteena on auttaa ohjattavan kehittymistä sekä luoda mahdollisuus kriittiseen ajatteluun. (Nummenmaa & Soini 2008, 49.) Ohjauksen tulisikin pyrkiä edellä mainittuun tukemalla yliopisto-opiskelijaa opinnoissaan ja opiskelijan kasvua alansa asiantuntijaksi.

Opinto-ohjaus yliopistoissa syntyi vastaamaan opiskelijoiden kasvaviin tarpeisiin. Opintotoimistot tulivat yliopistoihin noin 1970-luvulla. Myöhemmin pitkät valmistumisajat saivat aikaiseksi sen, että opinto-ohjaukseen alettiin kohdistaa resursseja. (Moitus ym. 2001, 17.) Vuonna 2005 Suomessa tehtiin yliopistojen tutkintouudistus. Opinto-ohjaukseen tämä käytännössä tarkoitti korkeakouluopiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien eli HOPSien käyttöönottamista. (Nori 2011, 25-26.) Tällä pyrittiin saamaan paremmin kiinni opiskelijoiden ohjauksesta.

Ennen tutkintorakenteen muutosta, yliopisto-opiskelijat saivat päättää opiskeluihin liittyvistä asioista enemmän. Tutkintorakenteen muutoksen myötä opiskelijoiden ohjaukseen kiinnitetään aiempaa enemmän huomiota, mutta samalla opiskelijoilta odotetaan hallitsevan akateemiset taidot jo yliopistoon tullessaan. (Mäkinen-Streng 2012, 12.) Ohjauksen tarkoitus on auttaa opiskelijaa hänen henkilökohtaisten opintoihinsa liittyvien ongelmien kanssa (Nummenmaa & Lairio 2005, 11). Nämä ohjaukselliset ongelmat vaihtelevat yksilöittäin sekä opintojen eri vaiheissa. Opiskelijoilla on omia näkemyksiä ohjauksesta ja yhä heterogeenisemmäksi muovautuva opiskelijajoukon taustat eroavat toisistaan (Vuorinen 2000, 76).

Tietoyhteiskunnan kehitys on saanut aikaseksi sen, että opiskelijoiden tulee hallita suuria tietomääriä. Kehitys on aiheuttanut myös muutoksen akateemisessa maailmassa. Jotta opiskelija pystyy saavuttamaan yliopistokoulutukselle määrätyt tavoitteet, tulee hänen saada ohjausta sekä oppia uusia opiskelutaitoja. (Koski 2000, 65.) Mikäli yliopistoilla on hallussaan tehokkaat ohjauspalvelut, yliopisto voi käyttää sitä hyödykseen. Vuorisen mukaan yliopistot voivat säästää resursseja sijoittamalla toimiviin ohjauspalveluihin, sillä tehottomat ohjauspalvelut ovat kalliita yliopistoille, koska ne saattavat aiheuttaa opiskelijoiden opintojen pitkittymisen. (Vuorinen 2000, 79.) Yliopistojen on pitänyt kehittää monimutkaisen järjestelmänsä hahmottamisen monipuolisesti erilaisia ohjaustoimintoja, jossa opinto-ohjaajat sekä tutorit auttavat opiskelijoita hahmottamaan yliopistomaailmaa (Ahola & Olin 2000, 22).

Sanna Vehviläinen (2014) määrittelee ohjauksen prosessiksi, jonka tarkoituksena on vahvistaa ja kasvattaa ohjattavan henkilön kykyjä oppia sekä kehittää yksilön ajattelua. Ohjaus ei ikinä tapahdu kuplassa, vaan on aina yhteydessä ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaan. (Vehviläinen 2014, 12.) Yliopistot instituutioina siis määrittävät ohjauksen reunaehdot. Vehviläinen toteaa, miten varsinkin korkeakouluyhteisöissä tyypillisesti opiskelijat vain jaetaan ohjaajille, jotka pyrkivät tehokkuuteen ohjauksessa. Ohjauksen laajoja mahdollisuuksia ei hyödynnetä ja ohjausta tarkastellaan usein vain yksilötasolla. Tärkeä osa ohjausta on ohjattavan yksilön maailmakuvan ymmärtäminen ja ohjauksen lähtökohdat tulisikin muodostaa sen kautta. Valitettavasti instituutioilla on omat ohjaustavoitteensa, jotka määrittävät ohjausta ja muokkaavat ohjattavan mielikuvaa varten otettavasta tulevaisuuden tavoitetilasta (Vehviläinen 2014, 15, 17, 19.)

Ohjaukseen liittyy vahvasti osallisuuden merkitys (Vehviläinen 2014, 22). Yliopistossa opiskelija pyrkii osaksi tiedeyhteisöä ja muokkaamaan omaa akateemista identiteettiään. Tämä saattaa johtaa minäkäsityksen muutokseen. Juuri tässä opiskelijan luokkataustalla on merkitystä. Ohjaukseen liittyy myös kulttuurillisia elementtejä, jotka vaikuttavat ohjaustilanteeseen. Opiskelija ja ohjausta antava opettaja voivat nähdä ohjaustilanteen kulttuurisesti hyvin eri tavoin, joka vaikuttaa opiskelijan mahdollisuuksiin toimijana. (Vehviläinen 2014, 19.) Esimerkiksi opiskelijan luokkatausta voi heijastua mahdollisuuksiin toimia ohjaustilanteissa ja hyödyntää ohjausta.

Yliopistoihin kohdistetaan yhä enemmän vaatimuksia ja tämä vaikuttaa myös ohjaukseen. Nyky-opiskelijat edellyttävät akateemiselta ohjaukselta paljon. Lisäksi ohjaajiin kohdistuu aiempaa enemmän vaatimuksia, niin instituutiolta kuin opiskelijoilta. (Vehviläinen 2014, 67.) Korkeakoulujen ohjaushenkilökunnalla ei kuitenkaan tarvitse olla suoritettuna ohjausalan koulutusta. Alempien koulutusasteiden opinto-ohjauksesta ja siinä toimivien henkilöiden kelpoisuudesta on säädetty erikseen laissa. Suurimmalla osalla yliopistossa ohjaajana toimivista ei ole suorittanut ohjausalankoulutusta. (Moitus ym. 2001, 20.) Lisäksi Immosen mukaan (2006) opiskelijoiden ohjaukseen olisi tärkeää saada päteviä ohjaajia, sillä korkeakouluissa opettajien työtehtävät ovat usein määräaikaista (Immonen 2006, 53). Opettajien vaihtuvuus on siis suurta ja voi vaikuttaa ohjauksen laatuun.

Latomaa (2011) mukaan ohjaajakoulutus, tutkimus ja teoria eivät ole pysyneet opinto-ohjauksen kehityksessä mukana. Ohjaus nähdään tapana ratkaista kasvuun ja oppimiseen liittyviin ongelmiin sekä ohjauksen tarve onkin kasvanut Suomessa. Ohjaussuhteessa ohjaaja pyrkii tukemaan, mahdollistamaan ja edesauttamaan ohjattavan pyrkimystä muutokseen (sivistykseen). Ohjaajan on hyvä käsittää ohjattavan ymmärtämisen lähtökohdat eli tämän elämäntilannetta sekä tämänhetkistä käsitystä maailmasta. Ohjaajan tulee tuoda informaatio ilmi ohjattavan ymmärrystä silmällä pitäen. Latomaa kuvaa yliopistokoulutuksen olevan ”*opettamista, kasvatusta ja sosiaalistamista*”. Latomaa käyttää käsitettä ohjauksellinen osaaminen, joka tarkoittaa kykyä tulkita mitä ohjattava henkilö sivistysprosessissaan tarvitsee ja kykyä toimia sen mukaisesti. Ohjaus mahdollistaa myös puutteellisten ja vääristyneiden kompetenssien korjaamista ja uusien kompetenssien sisäistämistä. (Latomaa 2011, 47, 50, 54, 57.)

Ohjaajana työskentelevät ovat strategisessa paikassa auttamassa opiskelijoita saavuttamaan heidän tavoitteensa niin akateemisesti kuin yksilöllisesti. Oppilaitosten ohjausympäristöjä on syytä tarkastella, sillä ohjauksikäytännöt eroavat suuresti toisistaan eri oppilaitoksissa. Mu ja Fosnacht kritisoivat yksittäisten instituutioiden ohjaustutkimuksen tekeminen olevan turhaa, sillä niin sanottu ”spillover effect” ei mahdollisesti tule esille tutkimuksissa ja näin ollen voi vähätellä ohjauksen tehokkuutta ja merkitystä. (Mu & Fosnacht 2019, 1284, 1287.)

Nummenmaa ja Korhonen (2000, 70) kirjoittivat sukupuolisensitiivisesti ohjauksesta ja kuinka suuri merkitys sukupuolella ohjauksessa on. He määrittelevät sukupuolisensitiivisen ohjauksen toiminnaksi, jossa *”sukupuolittuneet rakenteet, prosessit sekä niiden vaikutukset naisten ja miesten elämään voidaan tunnistaa, tiedostaa ja merkityksellistää”*. Koska ohjaus- ja neuvontatyö toimii aina institutionaalisissa kontekstissa, se toiminnallaan ylläpitää yhteiskunnassa vallitsevia sukupuolirooleja. Sukupuolta voidaan tarkastella ohjauksessa niin yhteiskunnallisten rakenteiden, kielen ja sosiaalisten kanssakäymisten kautta. Ohjaajina toimivat ovat tässä tärkeässä osassa, sillä he omalla käytöksellään saattavat ylläpitää eriarvoistavia sukupuolirooleja. (Nummenmaa & Korhonen 2000, 70-71.) Opinto-ohjausta voidaan käyttää myös sukupuolistereotyyppioiden rikkomiseen. Nuoret päätyvät yhä useammin sukupuolelleen oletetulle opintoalalle. Tyypilliset koulutusvalinnat johtuvat esimerkiksi opiskelijan perhetaustasta, vanhempien odotuksista sekä haluttomuudesta valita sukupuolelleen epätyypillinen ala. Lisäksi oman osaamisen vähättely on myös tavallista. (Lairio, Nissilä, Puukari & Varis 2001, 103, 115.)

Opintojen alkuvaiheessa ohjausta vaikutetaan tarjottavan jopa liikaa, jolloin kaikkea informaatiota on mahdotonta muistaa. Ohjausta olisi hyvä jakaa pidemmälle aikavälille, jotta siitä saisi enemmän irti. Opiskelijoiden on välillä vaikeaa ymmärtää ohjauksen tarkoitus ja haluavat opettajilta selkeitä ohjeita ja vastauksia heidän opintoihinsa liittyviin ongelmiin. Henkilökunnan ja opiskelijoiden välisissä ohjauskeskusteluissa on tärkeää selvittää opiskelijan ohjaustarve. Jotkut opiskelijat tarvitsevat ohjausta toisia enemmän. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 64-65.) Ohjauksen tarve voi kuitenkin muuttua opintojen aikana useasti.

Yliopistolaissa oleva kohta koskien yliopistojen opinto-ohjauksesta on 40 § (2011/315) *”Yliopiston tulee järjestää opetus ja opintojen ohjaus siten, että tutkinnot on mahdollista suorittaa päätoimisesti opiskellen säädetyssä tavoitteellisessa suorittamisajassa.”*. Tämä lakipykälä antaa yliopistoilla melko vapaat kädet ohjauksen organisoimisessa. Pohdinta siitä onko lakipykälän tuoma ”vapaus” ohjauksen organisoimiseen toimiva tapa olisi tarpeen. Suomen Opinto-ohjaaja ry:n sekä Opetusalan ammattijärjestö OAJ ovat antaneet suosituksen, että yhtä opinto-ohjaajaa

kohden olisi peruskoulussa ja toiselle asteella olisi 200 oppilasta/opiskelijaa. (SOPORy). Samanlaista suositusta ei ole annettu korkeakouluasteelle.

Vuonna 2001 tehdyssä suomalaisten korkeakoulujen opinto-ohjaukseen keskittyvässä tutkimuksessa selvisi, miten eri tavoin suomalaiset korkeakoulut olivat toteuttaneet opinto-ohjausta. Tutkimuksen aikana monessa yliopistossa ohjaustoiminta oli vielä alkutekijöissä eikä esimerkiksi kuulunut yliopistojen strategioihin. Useimmat korkeakoulut olivat valinneet toteuttaa opinto-ohjauksen heterogeenisesti eli tiedekunnilla ja laitoksilla oli omat tavat toteuttaa ohjaustyö. Opinto-ohjauksen tavoitteiden määrittely ja ohjauksen tarpeellisuus olisi tärkeää kartoittaa kaikissa korkeakouluissa. Tärkeää on opinto-ohjausta kehittäessä muistaa, että ohjauksella ei pysty korjaamaan esimerkiksi opintosuunnitelmasta johtuvia ongelmia vaan kyseessä on silloin laajemmasta rakenteellisesta ja toiminnallisesti ongelmasta, kuten puutteista opetusjärjestelyissä. Yhteiskunnallinen tilanne kuten opintotuen määrä tai yleinen työllisyystilanne tuo haasteita opinto-ohjaukseen, sillä se rajoittaa opinto-ohjauksen toimintaa ja edellytyksiä. (Moitus ym. 2001, 25-26.)

Opinto-ohjauksen ongelma yliopistossa on usein ollut se, että ohjaus on keskittynyt vain tiedonjakoon ja neuvontaan. Opiskelijoiden taustat ja lähtökohdat eroavat toisistaan yhä enemmän. Olisikin tärkeä huomioida, millaisia ohjauksellisia haasteita opintojen aikana voi ilmestyä ja millaista ohjauskulttuuria yliopistoihin halutaan luoda.

Yliopistossa ohjaustyön vastuu on jaettu monelle taholle ja henkilölle. Moitus ym. mukaan päätoimisiksi ohjausta antavaksi ammattilaisiksi luokitellaan opinto-ohjaajat, tiedekuntien ja laitosten opintosihteerit sekä uraohjaajat. Osa-aikaisesti ohjausta tarjoavia tahoja ovat esimerkiksi yliopiston opettajat, terveydenhuollon psykologit, tuutorit sekä yliopistoissa toimivat papit. (Moitus ym. 2001, 26, 28-29.) Yliopistoilla on myös eri toimintatavat ohjauksen järjestämiseen, johtuen erilaisista näkemyksistä ohjauksen tarkoituksesta ja ohjauksesta käsitteenä sekä siihen liittyvästä työnjaosta (Nummenmaa & Lairio 2005, 14). Opintojen keskeyttäminen ja valmistumisajan pidentyminen ovat olleet hyviä syitä kehittää ohjausta. Yliopistojen ohjausta on kritisoitu, että se on ollut vailla selkeitä ohjauksen tavoitteita sekä ohjausmenetelmiä. (Lairio & Penttinen 2005, 21, 23). Opiskelijat jäävät yhä enemmän vaille tukea, johtuen

henkilökuntaan kohdistuvasta työmäärän kasvusta ja samalla yliopisto-opettajien lukumäärän laskiessa (Merenluoto 2009, 64).

Nummenmaan ja Lairion mukaan (2005) korkeakoulujen ohjauksen tulisi olla yksi keskeisimmistä kehittämiskohteista. Heidän mukaansa palveluiden kehittäminen ja ohjauksen käsitteen selkeyttäminen on ollut olematonta. Opinto-ohjaus yliopistossa on monen ohjaus- ja neuvontapalvelun järjestelmä, jonka ymmärtäminen voi olla opiskelijoille hankalaa. (Nummenmaa & Lairio 2005, 9-10.) Yliopisto-opiskelijoiden ohjausta ja opintojen tarkkaa seuraamista voi jollain tasolla pitää opiskelijan akateemista vapautta rajaavana toimena. Toisaalta ohjauksen jättäminen vain opiskelijan huolehdittavaksi voi aiheuttaa ”akateemisen heitteellejättöön”. (Nummenmaa & Lairio 2005, 20.) Kultaisen keskitien löytäminen yliopisto-opiskelijoiden ohjauksessa on siis tarpeen.

Opiskelijoilta ei kuitenkaan voi odottaa suoriutuvan kaikista odotuksista, mitä opiskelijoille nykypäivänä asetetaan: ajoissa valmistuminen, kansainvälistyminen, työelämään orientoituminen. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 160.) Opiskelijoiden kohdistuvat odotukset eivät saa olla eksklusiivisia. Ohjausta kehitettäessä on tärkeää huomioida yhteiskunnassa informaation kasvu. Tämä johtaa siihen, että keskeisen tiedon hallitseminen on yhä hankalampaa. (Puukari, Lairio & Nissilä 2001, 187-188.)

Korhosen ja Rautopuron (2012, 106-107) mukaan olisi tärkeää huomioida opinnoissaan hitaasti etenevien yliopisto-opiskelijoiden alkuperäiset motiivit yliopistoon sekä opintoalalle hakeutumiselle. Ohjauksessa tulisi tarkastella opiskelijan tehtyjä valintoja. Korhosen ja Rautopuron mielestä näitä aspekteja ei olla otettu tarpeeksi esille ohjauksessa ja tätä tulisikin kehittää. (Korhonen & Rautopuro 2012, 106-107.) Myös Mannisenmäki ja Valtari (2005) tuovat esille opinto-ohjauksen parissa toimivien erityisosaamisen merkitystä. Opiskelijat ovat heterogeenisiä eli heillä on erilaisia ohjaustarpeita: opiskelijat voivat palata aikuisena suorittamaan opintojaan loppuun, joillakin taas pro gradu- tutkielma on voinut olla tekemättä vuosikausia. Ohjaajien tulisi osata vastata heidän ohjaustarpeisiinsa. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 160.)

Lairion ja Penttisen mukaan (2005, 25-26) yliopistojen ongelma ohjauksessa on se, että ohjausta tarjoavat tahot ja henkilöt ovat vaikeasti hahmotettavia opiskelijoille. Ohjauksen näkyväksi tekeminen opiskelijoille on myös kyse ammatillisten



ohjausmenetelmien tuomisesta näkyville ja käyttöön (Nummenmaa 2005, 89-91). Lairion ja Penttisen mukaan (2005, 21) korkeakoulujen ohjauksessa olisi tärkeää muodostaa ja kehittää dialogi opiskelijoiden ja ohjausta antavan henkilökunnan välille. Näin sekä ohjaaja että opiskelija pystyisivät toimivassa vuorovaikutussuhteessa oppimaan toisen tavoista tarkastella asioita. Korhonen tuo esille, miten ohjaushenkilökunnan olisi hyvä olla tietoinen opiskelijoiden tavoitteista opiskelun suhteen. Ohjaajan tulisi ymmärtää opiskelijan valintoihin vaikuttavat tekijät. (Korhonen 2005, 58.) Ohjauksen kehittäminen yliopistossa vaatii ohjauksellisen ajatteluntavan muutoksen, joka onnistuu henkilökuntaa kouluttamalla sekä ohjauksen näkökulman huomioimisen opetussuunnitelmissa (Lairio & Penttinen 2005, 25). Ohjaustilanteissa on tärkeää huomioida sekä ohjattavan että ohjaajan välisiä eroavaisuuksia käsittää yhteiskuntaa ja maailmaa. Yksilön näkemys maailmasta kasvaa suhteessa toisiin ihmisiin, jonka kautta yksilö hahmottaa asioita. Ohjaajan olisi tärkeä ymmärtää ohjattavan elinympäristön merkitys tämän elämässä. Tämän ymmärryksen luomiseen menee kuitenkin aikaa. Ohjaustilanteessa yksilöiden arvot ovat läsnä ja vaikuttavat yksilöiden tapaan ymmärtää asioita. (Parkkinen, Puukari & Lairio 2001, 27-29, 32.) Valitettavasti yliopistossa tähän ei kuitenkaan useimmiten ole resursseja.

### 3.2 OPINTO-OHJAUKSEN MERKITYS OPISKELIJOILLE

Opintojen alussa olisi tärkeä keskittyä uusien opiskelijoiden ohjaukseen sekä pyrkiä ymmärtämään opiskelijoiden uusi elämäntilanne: uusi ympäristö, uudet ystävät sekä uudet opinnot. Ohjauksen kehittäminen on tärkeä, mikäli yliopistot haluavat opiskelijoiden pysyvän motivoituneina sekä suorittamaan tutkintonsa loppuun. Opiskelijat haluavatkin henkilökohtaisempaa ohjausta. Yliopistojen tarkoituksena on kasvattaa itsenäisiä ja luovia työntekijöitä. Tällä hetkellä yliopistojen ohjauk käytännöt ovat ristiriidassa tavoitteen kanssa. (Ahola & Olin 2000, 140, 142.) Opiskelijoiden iällä on merkitystä siihen, millaista ohjausta he toivovat. Vanhemmat opiskelijat olivat aktiivisempia ja ymmärsivät oman velvollisuutensa koulutuksessaan. Nuoremmat opiskelijat taas asettavat ohjaajansa suurempaan vastuuseen opiskelijoiden ajoissa valmistumisessa. (Christian & Sprinkle 2013, 272, 279.)

Yliopisto-opiskelijoiden tyytyväisyyttä opinto-ohjaukseen on tutkittu Suomessa (ks. Skaniakos, Honkimäki, Kallio, Nissinen & Tynjälä 2019), tosin tutkimus keskittyi vain yhden yliopiston opiskelijoihin. Tutkimuksessa löytyi merkittäviä eroja eri tiedekuntien opiskelijoiden välillä koskien opinto-ohjaustyytyväisyyttä. Tutkimuksessa tyytyväisimpiä opinto-ohjaukseen tiedekunnittain oli Kasvatustieteellinen tiedekunta sekä Informaatioteknologian tiedekunta. Opinto-ohjauksella oli positiivinen yhteys opiskelijan akateemisten taitojen kehittymiseen. Lisäksi opinto-ohjaus vaikutti vähentävän opiskelijoiden todennäköisyyttä suoriutua opinnoista hitaammalla tahdilla. Kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelijoiden tyytyväisyys voi osittain johtua siitä, että opettajankoulutus on hyvin strukturoitu kuin esimerkiksi yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa, jossa opiskelijat saavat vapaammin valita suoritettavia kursseja. Opiskelijat, jotka etenivät opinnoissaan ajallaan, olivat myös tyytyväisempiä opinto-ohjaukseen kuin opiskelijat, jotka etenivät suunniteltua hitaammin. (Skaniakos ym. 2019, 213-214.)

*VALTTI- Valmis tutkinto työelämävalttina-* projektin tutkimuksessa selvisi, että opinnoissa viivästyneiden opiskelijoiden liittyen opiskelutaitojen riittämättömyys pitkitti yliopistossa opiskelevia opintoja enemmän kuin ammattikorkeakoulussa opiskelevia. Yliopisto-opiskelijat kokivat yhteisöön kuulumista ammattikorkeakouluopiskelijoita vähemmän. Yliopisto-opiskelijat olivat myös

ammattikorkeakouluopiskelijoihin verrattuna vähemmän yhteyksissä kansaopiskelijoihin. Tutkimuksessa yliopisto-opiskelijat kokivat hankalana sen, ettei opinnoissa saanut opetusta opiskelutekniikoihin sekä yliopistossa opiskeluun liittyen. Siirto-opiskelijat kokivat myös ohjauksen puutteellisenä ja riittämättömänä. Ohjauksen puute tai sen vähäisyys koettiin yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa ammattikorkeakouluopiskelijoita enemmän ratkaisevana tekijänä opintojen etenemiseen hitaasti. Yliopisto-opiskelijoiden hakeutumista omatoimisesti opinto-ohjaukseen vaikutti vaikeuttavan ohjaushenkilöstön työtehtävien jaon epämääräisyys, ohjausta antavien opettajien vaihtuvuus sekä ohjauksen tiedostamattomuus. Puutteellinen ohjaus nousi tutkimuksessa yhdeksi opintoja hidastavaksi tekijäksi, joka aiheuttaa opiskelumotivaation heikkenemistä sekä opintoihin kiinnittymistä. Ohjauksen vähäisyys viivästyttää siis korkeakouluista valmistumista ja opintojen suorittamista: työssäkäyvät opiskelijat sekä yliopisto-opiskelijat nousevat tutkimuksessa eniten esille. (Liimatainen, Kaisto, Karhu, Martikkala, Andersen, Aikkola, Anttila, Keskinarkaus & Saari 2010, 13-14, 16, 18, 21-22.)

Opiskelijoiden opintojen suunnitteluun ja opiskelutaitojen hallitsemiseen tulisi lisätä ohjausta. Varsinkin opiskeluvaikeuksista kärsivät opiskelijat kaipaisivat paljon enemmän juuri heille suunnattua ohjausta. Ohjaus voi näissä tapauksissa auttaa akateemisen opiskelutavan oppimisessa sekä opintojen aikatauluttamisessa. Tutkimusprojekti toi esille opiskelijoiden tarpeen saada ohjausta niin työelämästä, opiskelutaidoista sekä opintojen laajamittaisesta suunnittelusta. Ohjauksen tulisi auttaa opiskelijoita tunnistamaan oma osaaminen sekä auttaa urasuunnittelussa. Suuri ongelma yliopisto-opiskelussa on se, että opiskelijoiden oletetaan jo omaavan akateemiset opiskelutaidot ja mikäli opiskelija ei niitä hallitse, se tuottaa vaikeuksia opinnoissa pärjäämisessä. Tutkijaryhmä painottaa tarpeellisuutta kehittää korkeakoulujen ohjausta niin rakenteellisesti kuin sisällöllisesti. (Liimatainen ym. 2010, 23, 25-26.)

Penttinen, Kosonen, Annala ja Mäkinen (2017) tutkivat korkeakouluopiskelijoiden opintojen etenemisistä ja opintopolkuun liittyviä tekijöitä. Lähes kolmasosa yliopisto-opiskelijoista koki, että eniten opintojen etenemiseen vaikutti heidän opiskelutaitonsa sekä oma kiinnostus opintoihin. Nämä tekijät kuitenkin olivat myös opintojen hidastavien tekijöiden joukossa. Yliopisto-opiskelijat olivat myös tyytyväisiä opetuksen

didaktiseen puoleen ja pitivät niitä tärkeinä tekijöinä opintojen suorittamisessa aikataulussa. (Penttinen, Kosonen, Annala & Mäkinen 2017, 20, 26.) Työläistaustaiset opiskelijat ovat epävarmempia koulutusvalinnoistaan ja sopivuudesta korkeakouluun kuin keskiluokkaiset opiskelijat. Opiskelutyytyväisyys oli kuitenkin työläistaustaisten opiskelijoilla korkeampi kuin alemman sekä ylemmän keskiluokan opiskelijoilla. (Mikkonen & Korhonen 2018, 23, 30.)

Yliopisto-opiskelijoiden toive näyttää olevan opinto-ohjauksen henkilökohtaistaminen. Opiskelijat käsittävät yliopiston akateemisuuden eri tavoin. Opiskelijoita on mahdotonta siis homogeenisenä joukkona, joten henkilökohtainen ohjaus on siis tarpeellista. (Saukkonen 2005, 45, 49.) Nummenmaa ym. (2005) tutkimuksissa osa yliopisto-opiskelijoista oli sitä mieltä, että opetuksen yhteydessä saatu ohjaus oli rajoittunut vain tietyn kurssiin liittyviin asioihin. Osa taas koki, että tehtäväkeskeinen ohjaus taas oli antanut väylän keskustella muistakin opinnoista. (Nummenmaa ym. 2005, 32.)

Yliopistossa opiskelu on akateemisen identiteetin kasvupaikka. Lairion ja Penttisen tutkimuksen mukaan osa opiskelijoista oli saanut tarvitsemaansa tukea. Osa toivoi saavansa tukea akateemisen identiteetin kehittämiseen. Yliopisto-opiskelijat kokivat saavansa ohjausta, mutta opiskelijoiden tuli vaatia sitä. Opiskelijat kokivat myös, että opetushenkilökunta tuntui kiireiseltä ja heitä ei ollut helppoa lähestyä. Ongelma tuntui myös olevan opetushenkilökunnan kiinnostus ohjaukseen. Moni yliopistolla työskentelevä näkee itsensä ennen kaikkea tutkijana. Mikäli opettaja siis identifioituu enemmän tutkijaksi, ei hän mahdollisesti koe itseään opiskelijan opintojen ja kasvun ohjaajana. (Lairio & Penttinen 2005, 34, 35-36.) Lisäksi joissain yliopistoissa opiskelijoiden ohjauksesta saattaa olla vastuussa tiedekunnan työntekijät kaiken muun työtehtävien lisäksi, kun taas jossain yliopistoissa saattaa olla omia laitoksia pelkästään tarkoitettu opiskelijoiden ohjausta varten. (Christian & Sprinkle 2013, 271.)

Opintojen puoliväli korostuu aikana, jolloin opinto-ohjausta ei juurikaan ole tarjolla. Korkeakoulut kokevat opiskelijoiden saaneen tarpeeksi tukea opintojen alussa ja ohjaus ei siis opintojen puolivälissä ole tarpeellista. Ohjaukseen hakeutumisessa on myös opiskelijoiden välillä eroja. Osa opiskelijoista hakeutuu ohjaukseen oma-aloitteisesti ja osa opiskelijoista taas ei käytä ohjauspalveluita, vaikka siitä saattaisi olla heidän kohdallaan hyötyä. Ohjausta onkin yleisesti paljon tarjolla, mutta opiskelijoiden tulee

sitä itse vaatia. Tämä saattaa johtaa siihen, että ei-aktiiviset opiskelijat saattavat jäädä ilman ohjausta. (Moitus ym. 2001, 45, 41, 36.)

## 4 TUTKIMUSASETELMA

Tässä pro gradu- tutkielmassa tavoitteena on tarkastella, onko yliopisto-opiskelijan vanhempien koulutustaustan tuomalla kulttuuripääomalla yhteyttä opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen. Kulttuurinen pääoma tarkoittaa tässä tutkielmassa yliopisto-opiskelijoiden vanhempien korkeinta suoritettua tutkintoa. Lisäksi tarkastelen, onko opiskelijan iällä, sukupuolella ja opintoalalla yhteyttä ohjaustyytyväisyyteen.

### 4.1 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkielmassa etsin vastausta seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. *Onko yliopisto-opiskelijoiden vanhempien koulutustausta yhteydessä yliopisto-opiskelijoiden opinto-ohjaustyytyväisyyteen?*
2. *Onko yliopisto-opiskelijan opiskeluala, sukupuoli ja ikä yhteydessä yliopisto-opiskelijoiden opinto-ohjaustyytyväisyyteen?*

Tutkimuksen nollahypoteeseiksi asetettiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla, että

**H<sub>0</sub>** = *Vanhempien koulutustaustalla ei ole yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

ja toisen tutkimuskysymyksen kohdalla

**H<sub>0</sub>** = *Opiskelijan sukupuolella ei ole yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

**H<sub>0</sub>** = *Opiskelijan iällä ei ole yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

**H<sub>0</sub>** = *Opiskelijan opintoalalla ei ole yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

Nollahypoteesien tarkoituksena on arvioida, mikäli tutkittavaa ilmiötä edes tapahtuu. Vaihtoehtoiset hypoteesit taas olettavat, että ilmiö löytyy tutkivasta aineistosta. (Nummenmaa 2009, 147.) Tässä tutkielmassa vaihtoehtoiset hypoteesit nousivat aikaisempien tutkimusten perusteella, jotka vahvistavat olettamusta vanhempien koulutustaustan vaikutuksesta yliopisto-opiskelijan kokemuksiin. Lisäksi opiskelijan sukupuolella, iällä ja opintoalalla on aikaisempien tutkimuksien valossa ollut vaikutusta opiskelijan opintoihin ja opinnoissa edistymisessä.

*H<sub>1</sub> = Vanhempien koulutustaustalla on yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

*H<sub>2</sub> = Opiskelijan sukupuolella on yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

*H<sub>3</sub> = Opiskelijan iällä on yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

*H<sub>4</sub> = Opiskelijan opintoalalla on yhteyttä yliopisto-opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen*

## 4.2 TUTKIMUSAINEISTO

Tutkimusaineistona toimii Opiskelijatutkimus 2014-aineisto, joka on osa laajempaa kansainvälistä EuroStudent V-tutkimusaineistoa, jonka tarkoituksena on tarkastella eri maiden opiskelijoita. Opiskelijatutkimus-aineisto keskittyy Suomen vastauksiin.

Opiskelijatutkimus 2014-aineisto on kvantitatiivinen tutkimusaineisto ja kyselyn perusjoukko on korkeakouluopiskelijat lukuvuonna 2012-2013. Aineisto on kerätty 25.3.2013 – 15.5.2013 välisenä aikana, joten kyseessä on pitkittäisaineisto. Aineisto on kerätty sekä paperisella että sähköisellä lomakkeella. Kyselyaineiston vastausprosentti oli 33 %. Tutkimus on toteutettu todennäköisyysotannalla ja havaintoyksikkö on henkilö. Data on ladattu Tietoarkisto Ailasta, joka on Tampereen yliopiston ylläpitämä palvelu, johon arkistoidaan yhteiskunnalliseen tutkimukseen soveltuvaa dataa.

Kyselomakkeessa kysyttiin opiskeluun vaikuttavista tekijöistä, kuten toimeentulosta, tulevaisuuden suunnitelmista, ajankäytöstä sekä opintoihin hakeutumisesta.

Kyselylomakkeessa kysyttiin opiskelijoiden tyytyväisyyttä opintoihin vaikuttaviin tekijöihin, kuten opinto-ohjaukseen, johon tämä tutkielma keskittyy. Vastajien saavuttamiseksi tutkimukseen osallistuvien oppilaitosten opiskelijarekisterissä olevat sähköpostiosoitteet toimitettiin Tilastokeskukseen, jossa ne lisättiin Tilastokeskuksen rekisteriin.

Otokseen poimittiin 19 809 opiskelijaa 245 000 opiskelijasta, joita oppilaitosten toimitettujen tietojen mukaan Suomessa oli vuonna 2011. Otoksen opiskelijat luokiteltiin suomalaisiin ja ulkomaalaisiin yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoihin. Suomalaisia yliopisto-opiskelijoita otoksesta oli 4741. (Tietoarkisto Aila.) Tämä tutkielma keskittyy vain suomalaisiin yliopisto-opiskelijoihin. Analyyseissä on mukana 1643 yliopisto-opiskelijaa, jotka vastanneet tähän tutkielman kannalta soveltuviin kysymyksiin. Kaikki tutkimusanalyysit tehtiin STATA-ohjelmistolla.

Valitsin kyseisen aineiston, sillä Eurostudent-tutkimuksia on tehty Suomessa muutaman kerran aikaisemmin (vuosina 2000 sekä 2010) ja kyseessä on kansainvälisesti tunnettu tutkimus. Lisäksi tutkimusdatasta vastasi Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Tilastokeskus, joiden voidaan odottaa keräävän luotettavaa tutkimustietoa. Koska



samanlainen tutkimus on suoritettu aiemminkin, kyselylomaketta on kehitetty vuosien saatossa mahdollistaakseen mahdollisimman selkeät tutkimustulokset.

Yliopistojen rahoitus uudistettiin vuonna 2013, jolloin tutkimusaineisto on kerätty.

Uudistuksen tarkoituksena oli mahdollistaa oppilaitoksille resurssit organisoida opiskelijoille erinomaiset ohjausjärjestelmät, jotta opiskelijat pystyisivät valmistumaan ajallaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 36). Tämän uudistuksen vaikutus opinto-ohjaukseen ei tietenkään tässä tutkielmassa ole nähtävissä.

### 4.3 MUUTTUJAT

Muuttujille tehtiin tutkimuksen aikana uusia luokitteluja. Selitettävänä muuttujana toimii tyytyväisyys opinto-ohjaukseen-muuttuja. *Opinto-ohjaustyytyväisyys*-muuttuja oli alun perin viisiluokkainen, joka koodattiin dikotomiseksi muuttujaksi (1= tyytyväinen opinto-ohjaukseen, 0= muut). Opinto-ohjaustyytyväisyyttä selitetään opiskelijan vanhempien koulutustaustalla, opiskelijan sukupuolella, opiskelijan opintoalalla sekä ikäluokalla. Valitut selittävät muuttujat ovat tekijöitä, jotka aiempien tutkimusten perusteella tuntuvat olevan opinto-ohjaustyytyväisyyden kannalta oleellisia selittäjiä.

Opiskelijoiden tuli ilmoittaa aineistossa vanhempiensa korkein suoritettu koulutustaso, joka oli alun perin 10-luokkainen. Vanhempien koulutustausta koodattiin kuitenkin 5-luokkaiseksi: Peruskoulu, toinen aste, alempi korkeakoulututkinto, ylempi korkeakoulututkinto sekä tohtori/lisensiaatin tutkinto. Sukupuoli koodattiin dikotomiseksi muuttujaksi (0=nainen, 1=mies). Ikäluokka koodattiin uudestaan. Ikä luokiteltuna-muuttuja oli ensin 6-luokkainen, mutta se koodattiin viisiluokkaiseksi. Opintoalat-muuttujalle ei tehty luokittelumuutoksia. Puuttuvat arvot poistettiin kaikista muuttujista. *Markout* ja *nomiss*-komennoilla saatiin tasaiset havaintomäärät, jotta elaboraatio oli mahdollista suorittaa sekä kaikkiin tutkimuksen kannalta tärkeisiin muuttujiin vastanneet yliopisto-opiskelijat otettiin mukaan.

#### 4.4 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkielmassa analyysimenetelmä on logistinen regressioanalyysi. Logistisen regressioanalyysin tarkoituksena on tutkia todennäköisyyksiä eli kuinka todennäköistä on, että kyseinen asia tapahtuu. Selittävät muuttujat vaikuttavat todennäköisyyteen eli kasvaako todennäköisyys vai ei. (Nummenmaa 2009, 332.) Logistinen regressioanalyysi toimii siten, että selitettävällä muuttujalla (Y) on kaksi arvoa. Tässä tutkimuksessa tyytyväisyys opinto-ohjaukseen saa arvon 1 ja ei-tyytyväisyys opinto-ohjaukseen saa arvon 0.

Logistinen regressioanalyysi on helppokäyttöinen analyysimenetelmä, sillä selittävät muuttujat voivat olla joko jatkuvia tai luokitteluasteikollisia (Jokivuori & Hietala 2007, 58). Logistisessa regressioanalyysissä mallin tarkoituksena on ennustaa selitettävien muuttujien avulla vaihtelua selitettävässä muuttujassa. Dikotomisen selitettävä muuttujan avulla tarkastellaan, miten aineiston havainnot jakautuvat. (Nummenmaa 2009, 332.) Logistiseen regressioanalyysiin kuuluu muutamia ehtoja, jotka tulee täyttyä. Havaintojen tulee olla keskenään riippumattomia ja selitettävän muuttujan tulee olla kaksiluokkainen (Jokivuori & Hietala 2007, 58, 59.) Logistisen regressioanalyysin hyviä puolia ovat esimerkiksi se, että analyysissä muuttujien jakaumille ei tehdä oletuksia (Nummenmaa 2009, 331). Jos analyysissä käytetään vain viittä muuttujaa ja osa muuttujista on demografisia taustamuuttujia, Jokivuoren ja Hietalan (2007) mukaan tarkoituksena ei ole hakea mallia, joka selittäisi mahdollisimman kattavasti tutkittavan ilmiön. Vaikka jollain muuttujalla ei ole yhteyttä selitettävään muuttujaan, on se silti arvokas tulos. (Jokivuori & Hietala 2007, 61.)

Tutkimuksen logistisen regressioanalyysin tulokset esitellään keskimääräisinä marginaaliefekteinä. Keskimääräiset marginaaliefektit (average marginal effect – AME) tarkoittavat marginaaliefektien keskiarvoja, kun ne on laskettu jokaiselle havainnoille otoksessa. Keskimääräisten marginaaliefektien yksi hyödyistä on siinä, että riippumattomien muuttujien havaittuja arvoja käytetään jokaisessa ennusteessa. (Mize 2019, 86-87.) Marginaaliefektit tarkastelevat, mikäli regressiolla on samanlainen vaikutus todennäköisyyteen eri ryhmissä. Todennäköisyydet näyttävät miten eri ryhmät eroavat toisistaan tietyssä tilanteessa. (Long & Murillo 2018, 9-10.) Tässä tutkielmassa siis opinto-ohjauksessa. Marginaaliefektit ovat helposti tulkittavissa sekä toimiva keino

esittää logistisen regression selittävien muuttujien muutosten vaikutusta tuloksen todennäköisyyteen. Yksi tapa esittää marginaaliefektien vaikutus on tarkastella yksilötasolla henkilöä, jolla on tutkimuksen kannalta keskeiset ominaisuudet. (Norton, Dowd & Maciejewski 2019, 1304-1305.)

Marginaaliefektien muutokset voivat olla erittäin vähäisiä. Todennäköisyyksiä tutkittaessa on yleistä tutkia vetosuhteita (odds ratio) tai regressiokertoimia, mutta Long ja Murillon mielestä näitä ei tulisi käyttää. Näitä käytetään yleisesti niiden helppouden takia, mutta regressiokertoimet eivät ole kuitenkaan sisällöllisesti yhtä hyödyllisiä kuin todennäköisyydet. Vetosuhteet (odds ratio) voivat helpommin myös aiheuttaa harhaanjohtavia tuloksia, varsinkin ryhmiä vertaillessa. Vaikka marginaalien vertailu onkin haastavampaa, marginaaliefektien vertailu antaa mahdollisuuden tarkastella ilmiötä laajemmin ja antaa mahdollisuuden oivalluksiin monimutkaisten ilmiöiden tarkastelussa. (Long & Murillo 2018, 12, 28, 30, 32-33.)

Kategoristen muuttujien marginaaliefektit näyttävät muutoksen  $P(Y=1)$ , kun kategorinen muuttuja muuttuu  $0 \rightarrow 1$ . Dikotomisen muuttujan kohdalla (kuten tässä opinto-ohjaustyytyväisyys) tarkastelee marginaaliefektien muutosta kahdessa ryhmässä eli tyytymättömissä ja tyytyväisissä. Statan *Margins*-komennolla keskimääräisten marginaaliefektien tarkastelu. (Williams 2012, 323.) *Margins dydx(\*)*-komennolla regressiotaulukon tuloksista muodostettiin keskimääräisiä marginaaliefektejä, joita oli helpompi tulkita.

Mikäli tarkoituksena on tarkastella ilmiötä aggregaattitasolla, keskimääräiset marginaaliefektit ovat tähän tarkoitukseen Moodin mukaan hyväksyttävä menetelmä. On kuitenkin hyvä muistaa, että kyseessä on populaation keskiarvot ja esittävätkin vain ehdollisen vaikutuksen keskiarvoa. (Mood 2010,78.) Logistisen regressioanalyysin ja keskeisten marginaaliefektissä on myös haittapuolia. Tuloksia tulee tarkastella kriittisesti, sillä marginaaliefekteillä ei pysty saamaan kokonaiskuvaan hyvin monikerroksista ja laajasta tutkimusaiheesta. Marginaaliefektit antavat kuitenkin kuvaa tilanteen todennäköisyydestä.

#### 4.5 TUTKIMUKSEN EETTISYYS

Tutkielma on tehty Tutkimuseettisen neuvottelukunnan tieteellisten tutkimukselle laadittujen kriteerien mukaisesti (TENK 2012). Tutkimuksen teossa on käytetty luotettavia lähteitä sekä tiedonhankintavälineitä. Viittaukset toisten tutkijoiden tutkimuksiin on merkitty huolellisesti ja asianmukaisesti. Tutkimusaineisto on ladattu Tietoarkisto Ailasta, jonka toimintaa ylläpitää Tampereen yliopisto. Lisäksi tutkimusaineisto on hävitetty asianmukaisesti sekä tietoarkiston ohjeiden mukaisesti, kun sille ei enää ollut käyttöä tutkielman teossa.

## 5 TULOKSET

Seuraavaksi raportoin Stata-tilastointiohjelmalla saadut tulokset. Ensin esittelen käyttämäni muuttujien jakaumia vastanneiden kesken. Selitettävänä muuttajana toimi dikotominen opinto-ohjaustyytyväisyys-muuttuja ja selittävinä muuttujina toimi vanhempien koulutustaustat, ikäluokat, sukupuoli ja opintoalat. Tarkoitukseni on selvittää jäävätkö nollassa hypoteesit voimaan vai hylätäänkö ne, jolloin asettamani vaihtoehtoiset hypoteesit tulevat voimaan.

### 5.1 KUVAILEVAT TULOKSET

**Taulukko 1.** Yliopisto-opiskelijoiden opinto-ohjaustyytyväisyys, n = 1643

Selitettävä muuttuja	N	%
Tyytymätön	907	55,2
Tyytyväinen	736	44,8

Taulukko 1 osoittaa, että tutkimukseen vastanneista yliopisto-opiskelijoista tyytyväisten ryhmään opinto-ohjaukseen kuului noin 45 prosenttia. Tyytymättömien ryhmään opiskelijoista kuului 55 prosenttia. Yli puolet vastanneista kuului siis tyytymättömien ryhmään.

Taulukossa 2 on esitelty selittävien muuttujien jakaumat vastanneiden kesken. Vastaajista naisopiskelijoita oli 61 prosenttia kun taas miesopiskelijoita oli 39 prosenttia. Vastanneiden vanhempien koulutustaustoissa oli eroja. Ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden lapsia oli eniten, noin 28 prosenttia vastanneista. Tämä oli odotettavissa, sillä korkeakoulutettujen lapsia opiskelee yliopistoissa keskimäärin enemmän. Kuitenkin vastanneiden opiskelijoiden isistä noin 15 prosenttia oli suorittanut vain peruskoulun. Tämä koulutusaste toimii referenssiryhmänä logistisessa regressioanalyysissä. Lisensiaatin tai tohtorin tutkinnon suorittaneiden

lapsia oli vain noin 5 prosenttia vastanneista. Vanhempien koulutustaustat korreloivat keskenään. Yliopisto-opiskelijoiden äidin koulutustausta oli hieman matalampi verrattuna isien koulutustaustaan. Vastanneiden äideistä 30 prosenttia oli suorittanut opistotutkinnon, alemman yliopisto- tai ammattikorkeakoulututkinnon. Peruskoulun käyneiden äitien lapsia oli noin 12 prosenttia, ja lukion tai ammatillisen tutkinnon käyneitä 27 prosenttia. Ylemmän yliopisto- tai ammattikorkeakoulututkinnon käyneiden lapsia oli 26 prosenttia vastanneista.

Yliopisto-opiskelijoiden opintoalat on luokiteltu 11 luokkaan: Kasvatusalat, Humanistiset alat, Yhteiskunnalliset alat, Kauppa- ja hallintotieteet, Luonnontieteet, Tietojenkäsittely ja tietoliikenne ja tekniikan alat, Maa- ja metsätalousalat sekä Eläinlääketiede, Terveys- ja hyvinvointialat, Palvelualat, Taidealat ja Oikeustiede. Luokkien vastausmäärissä oli suuria eroja, joten niiden välisten tulosten vertailu voi olla vaikeaa. Vastaajista noin 21 prosenttia on tietojenkäsittely, tietoliikenne ja tekniikan alan opiskelijoita. Vähiten vastaajista opiskeli palvelualan opintoja, vain 1 prosentti. Lisäksi vastaajat on luokiteltu viiteen ikäluokkaan, joista suurin luokka on 25-29-vuotiaat opiskelijat. Vastanneista yliopisto-opiskelijoista 42 prosenttia kuuluu tähän ikäryhmään. Seuraavaksi eniten vastanneita oli alle 24-vuotiaat ikäryhmässä (32 prosenttia).

**Taulukko 2.** Selittävät muuttujat

<u>Yliopisto-opiskelijan isän koulutustausta</u>	N	%
Peruskoulu	245	14,91
Lukio tai ammatillinen tutkinto	437	26,6
Opistotutkinto, alempi yo-tutkinto, alempi amk-tutkinto	398	24,22
Ylempi yo-tutkinto, ylempi amk-tutkinto	474	28,85
Lisensiaatin tai tohtorin tutkinto	89	5,42
<u>Yliopisto-opiskelijan äidin koulutustausta</u>		
Peruskoulu	191	11,63
Lukio tai ammatillinen tutkinto	440	26,78
Opistotutkinto, alempi yo-tutkinto, alempi amk-tutkinto	500	30,43
Ylempi yo-tutkinto, ylempi amk-tutkinto	431	26,23
Lisensiaatin tai tohtorin tutkinto	81	4,93
<u>Yliopisto-opiskelijan sukupuoli</u>		
Nainen	1001	60,93
Mies	642	39,07
<u>Yliopisto-opiskelijan opintoalat</u>		
Kasvatusalat	157	9,56
Humanistiset alat	293	17,83
Yhteiskunnalliset alat	200	12,17
Kauppa- ja hallintotieteet	189	11,5
Luonnontieteet	202	12,29
Tietojenkäsittely ja tietoliikenne ja tekniikan alat	341	20,75
Maa- ja metsätalousalat ja eläinlääketiede	52	3,16
Terveys- ja hyvinvointialat	98	5,96
Palvelualat	19	1,16
Taidealat	54	3,29
Oikeustiede	38	2,31
<u>Yliopisto-opiskelijoiden ikäluokat</u>		
alle 24v.	529	32,2
25-29v.	684	41,63
30-34v.	242	14,73
35-39v.	87	5,3
40v. tai yli	101	6,15



## 5.2 LOGISTISET REGRESSIOANALYYSIT

Seuraavaksi esittelen logististen regressioanalyysien tulokset, joiden regressiokertoimet on muutettu keskimääräisiksi marginaaliefekteiksi. Äidin ja isän koulutustasojen regressioanalyysit on esitetty omissa taulukoissaan. Regressioanalyyseissä on tehty neljän mallin elaboraatio, jossa jokaiseen malliin lisätään aina uusi selittävä muuttuja ja tällä tavoin tarkastellaan muuttaako lisätty muuttuja tuloksia. Keskimääräisten marginaaliefektien lisäksi taulukossa on esitelty p-arvot, jotta nähtäisiin myös luottamusvälit. Johtopäätöksissä tarkastelen tulosten merkitystä laajemmin sekä vertaan tuloksia aiempiin tutkimustuloksiin.

Taulukossa 3 tarkastellaan selittävien muuttujien yhteyttä opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen. Mallissa 1 vertaillaan opinto-ohjaustyytyväisyyttä ja isän koulutustaustan yhteyttä. Peruskoulu-kansakoulun suorittaneet toimivat molempien vanhempien kohdalla referenssiryhmänä, joihin muita muuttujien asteikkoja verrataan. Ylemmän yo- tai amk-korkeakoulututkinnon suorittaneiden isien lapset kuuluvat 7 prosenttiyksikköä todennäköisemmin tyytymättömien ryhmään verrattaessa referenssiryhmään. Tulos on lähes tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,065$ ).

Kun mallissa 2 mukaan tulee sukupuolimuuttuja, tulos muuttuu tilastollisesti merkitseväksi ( $p < 0,046$ ). Lisäksi miesopiskelijat kuuluvat 5 prosenttiyksikköä todennäköisemmin tyytyväisten opiskelijoiden joukkoon. Tulos on myös tilastollisesti merkitsevä. Mallissa 3 on lisätty yliopisto-opiskelijoiden opintoalat-muuttuja, joka kasvattaa ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden isien lasten tyytymättömyyttä opinto-ohjaukseen tilastollisesti merkitsevästi ( $p < 0,039$ ). Näiden lapsien todennäköisyys kuulua tyytymättömien ryhmään on 8 prosenttiyksikköä.

Mallissa 4 mukaan tulee opiskelijoiden iät luokiteltuna, joka vähentää ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden isien lapsien todennäköisyyttä kuulua tyytymättömien ryhmään. Näissä molemmissa malleissa (3 ja 4) myös sukupuolen yhteys vähenee, mutta on lähes tilastollisesti merkitsevää. Mielenkiintoista on kuitenkin huomata, että jokainen isän koulutustaso on negatiivinen verrattuna referenssiryhmään, mikä antaa osviittaa, että vanhemman koulutustason nousu vaikuttaa negatiivisesti

tyytyväisyyteen, vaikkakin se vaihtelee koulutustasojen välillä. Licensiaatin tai tohtorin tutkinnon suorittaneiden lapset ovat myös todennäköisemmin tyytymättömien joukossa kuin alemman korkeakoulututkinnon, lukion tai ammatillisen tutkinnon käyneiden vanhempien lapset.

Huomioitavaa on myös opintoalojen väliset tyytyväisyserot, kun referenssiryhmänä toimii kasvatustieteen opiskelijat. Vaikka opintoalojen opinto-ohjauksen välillä on eroja, on huomattavaa, että oikeustieteen opiskelijat kuuluvat kasvatustieteen opiskelijoita (ref.) 8 prosenttiyksikköä todennäköisemmin tyytymättömien ryhmään. Nämä tulokset eivät kuitenkaan ole tilastollisesti merkitseviä.

Lisäksi ikäluokkien välillä on eroavaisuuksia. Alle 24-vuotiaat opiskelijat toimivat tässä referenssiryhmänä, kun opiskelijan isän koulutustausta, opiskelijan sukupuoli ja opintoala on huomioitu. 35-39-vuotiaat kuuluvat 5 prosenttiyksikköä todennäköisemmin tyytyväisten opiskelijoiden ryhmään. Myös yli 40-vuotiaiden opiskelijoiden todennäköisyys kuulua tyytyväisten ryhmään oli 2 prosenttiyksikköä referenssiryhmää todennäköisempää. Sekä 25–29-vuotiaiden että 30–34-vuotiaiden opiskelijoiden todennäköisyys kuulua tyytymättömien ryhmään oli referenssiryhmää suurempi.

**Taulukko 3.** Logistinen regressioanalyysi isän koulutustaustan mukaan

	Malli 1	Malli 2	Malli 3	Malli 4
<b>Yliopisto-opiskelijan isän koulutustausta</b>				
Peruskoulu- kansakoulu (ref.)				
Lukio tai ammatillinen tutkinto	-0.0372 (0.350)	-0.0412 (0.301)	-0.0402 (0.313)	-0.0339 (0.403)
Opistotutkinto, alempi yo, alempi amk	-0.0184 (0.650)	-0.0266 (0.513)	-0.0287 (0.481)	-0.0230 (0.580)
Ylempi yo-tutkinto, ylempi amk-tutkinto	-0.0722+ (0.065)	-0.0782* (0.046)	-0.0813* (0.039)	-0.0736+ (0.071)
Lisensiaatin tai tohtorin tutkinto	-0.0475 (0.440)	-0.0534 (0.385)	-0.0585 (0.343)	-0.0524 (0.401)
<b>Yliopisto-opiskelijan sukupuoli</b>				
Nainen (ref.)				
Mies		0.0570* (0.024)	0.0492+ (0.073)	0.0514+ (0.062)
<b>Yliopisto-opiskelijan opintoalat</b>				
Kasvatusalat (ref.)				
Humanistiset alat			0.0185 (0.706)	0.0199 (0.685)
Yhteiskunnalliset alat			-0.0508 (0.335)	-0.0487 (0.355)
Kauppa- ja hallintotieteet			0.0331 (0.544)	0.0355 (0.515)
Luonnontieteet			-0.0356 (0.502)	-0.0313 (0.557)
Tietojenkäsittely ja tietoliikenne ja tekniikan alat			0.0259 (0.608)	0.0286 (0.571)

Maa- ja metsätalousalat ja eläinlääketiede	0.102 (0.202)	0.108 (0.174)
Terveys- ja hyvinvointialat	0.0698 (0.277)	0.0636 (0.324)
Palvelualat	0.0140 (0.908)	0.00858 (0.943)
Taidealat	0.0335 (0.672)	0.0330 (0.677)
Oikeustiede	-0.0879 (0.315)	-0.0853 (0.329)

---

**Yliopisto-opiskelijoiden ikäluokat**

alle 24v. (ref.)

25-29v.				-0.0261 (0.366)
30-34v.				-0.0440 (0.254)
35-39v.				0.0525 (0.370)
40v. tai yli				0.0270 (0.635)

---

N	1643	1643	1643	1643
bic	2285.1	2287.4	2351.2	2376.9
aic	2263.5	2260.4	2270.1	2274.2

---

*p*-values in parentheses

+  $p < 0.1$ , \*  $p < 0.05$

Taulukossa 4 tarkastellaan selittävien muuttujien yhteyttä opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen. Mallissa 1 vertaillaan opinto-ohjaustyytyväisyyttä ja äidin koulutustaustan yhteyttä. Koulutustaustan referenssiryhmään verratessa opistotutkinnon, alemman yo- tai amk-tutkinnon suorittaneiden lapset kuuluvat 8 prosenttiyksikköä todennäköisemmin tyytymättömien ryhmään. Tulos on tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0,046$ ). Toisen asteen suorittaneiden äitien lapset kuuluvat peruskoulun käyneitä 5 prosenttiyksikköä todennäköisemmin tyytymättömien ryhmään. Ylemmän korkeakoulututkinnon, liseniaatin ja tohtorin tutkinnon suorittaneiden lapsien todennäköisyys tyytymättömyyteen ohjauksessa oli lähes samat.

Näyttäisi siis, että opistotutkinnot/alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden äitien lapset ovat todennäköisemmin tyytymättömämpiä opinto-ohjaukseen. Mallissa 2 mukaan otettiin sukupuolimuuttuja. Miehet ovat 5 prosenttiyksikköä todennäköisemmin tyytyväisempiä kuin naisopiskelijat opinto-ohjaukseen. Lisäksi alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden äitien todennäköisyys kuulua tyytymättömämpiä ohjaukseen pysyi 8 prosenttiyksikössä. Tulos pysyi tilastollisesti merkitsevä. Tulos muuttuu kuitenkin mallissa 3 lähes tilastollisesti merkitseväksi, myös sukupuolen kohdalla.

Lisäksi ikäluokkien välillä on eroavaisuuksia. Tulos oli hyvin samanlainen isän koulutustaustaa huomioidessa. Sekä 35-39-vuotiaat (5 prosenttiyksikköä) että yli 40-vuotiaat (3 prosenttiyksikköä) olivat referenssiryhmää todennäköisemmin tyytyväisempiä opinto-ohjaukseen, kun kaikki muuttujat on huomioitu.

**Taulukko 4.** Logistinen regressioanalyysi äidin koulutustaustan mukaan

	Malli 1	Malli 2	Malli 3	Malli 4
<b>Yliopisto-opiskelijan äidin koulutustausta</b>				
Peruskoulu- kansakoulu (ref.)				
Lukio tai ammatillinen tutkinto	-0.0572 (0.186)	-0.0577 (0.182)	-0.0553 (0.200)	-0.0425 (0.343)
Opistotutkinto, alempi yo, alempi amk	-0.0846* (0.046)	-0.0834* (0.049)	-0.0806+ (0.057)	-0.0665 (0.136)
Ylempi yo-tutkinto, ylempi amk-tutkinto	-0.0432 (0.320)	-0.0443 (0.307)	-0.0445 (0.305)	-0.0288 (0.533)
Lisensiaatin tai tohtorin tutkinto	-0.0458 (0.488)	-0.0426 (0.519)	-0.0489 (0.459)	-0.0354 (0.603)
<b>Yliopisto-opiskelijan sukupuoli</b>				
Nainen (ref.)				
Mies		0.0538* (0.032)	0.0478+ (0.081)	0.0500+ (0.069)
<b>Yliopisto-opiskelijän opintoalat</b>				
Kasvatusalat (ref.)				
Humanistiset alat			0.0107 (0.828)	0.0130 (0.793)
Yhteiskunnalliset alat			-0.0561 (0.288)	-0.0534 (0.311)
Kauppa- ja hallintotieteet			0.0191 (0.726)	0.0229 (0.675)
Luonnontieteet			-0.0426 (0.423)	-0.0368 (0.492)
Tietojenkäsittely ja tietoliikenne ja tekniikan alat			0.0140 (0.781)	0.0179 (0.724)

Maa- ja metsätalousalat ja eläinlääketiede			0.0895 (0.262)	0.0978 (0.221)
Terveys- ja hyvinvointialat			0.0628 (0.330)	0.0567 (0.381)
Palvelualat			0.00755 (0.950)	0.00432 (0.972)
Taidealat			0.0163 (0.836)	0.0161 (0.838)
Oikeustiede			-0.102 (0.242)	-0.0982 (0.260)
<b>Yliopisto-opiskelijoiden ikäluokat</b>				
alle 24v. (ref.)				
25-29v.				-0.0250 (0.388)
30-34v.				-0.0395 (0.307)
35-39v.				0.0555 (0.350)
40v. tai yli				0.0329 (0.574)
N	1643	1643	1643	1643
bic	2285.1	2287.9	2352.3	2378.2
aic	2263.5	2260.9	2271.3	2275.5

*p*-values in parentheses

+ *p*<0.1, \* *p*<0.05

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

### 6.1 TULOSTEN POHDINTA

Vanhempien koulutustaustalla ja sen tuomalla kulttuuripääomalla on tutkitusti merkitystä yliopisto-opiskelijan elämässä (ks. Alasuutari 1997). Perheen arvot ovat läsnä opiskelijan tehdessä valintoja opintoihinsa liittyen (Korhonen & Rautopuro 2012). Yliopiston opinto-ohjauksessa pyritään antamaan välineet opiskelijalle kasvaa oman alansa asiantuntijaksi (Nummenmaa & Soini 2008, 49) sekä keinoja suorittaa opintonsa aikataulussa valmiiksi.

Käyttäytymistieteisiin keskittyvässä tutkimuksessa, mikäli p-arvo on .05, vaihtoehdoisen hypoteesin oletetaan olevan 95 prosentin todennäköisyydellä oikein. Näiden .05 p-arvojen avulla voidaan päätellä, että tutkimukselle asetetut vaihtoehdoiset hypoteesit astuvat voimaan. (Nummenmaa 2009, 149.) Näin ollen voin todeta, että vaihtoehdoiset hypoteesit 1 ja 2 saivat tutkimustulosten avulla vahvistusta ja nollahypoteesit hylättiin molempien vanhempien koulutustaustan kohdalla. Vaihtoehdoisten hypoteesien 3 ja 4 kohdalla nollahypoteesit jäivät voimaan, koska näille ei saatu tutkimuksessa tilastollisesti merkitsevää vahvistusta.

Tutkimusyhteisössä on viime vuosina noussut esille keskustelu p-arvojen käyttämisestä tutkimusten tulkinnessa. Vaikka p-arvojen tarkastelu osaltaan antaa tärkeitä tutkimustuloksia tilastollisella merkitsevyydellään, on niin sanotut nollatulokset myös yhtä tärkeitä tutkimustuloksia tutkittavasta ilmiöstä. (Bijak 2019, 949-951.)

Tutkimuksen mukaan vaikuttaa siltä, että vanhempien koulutustaustalla on yhteys opiskelijan opinto-ohjaustyytyväisyyteen. Yhteys ei kuitenkaan ole kovin vahva. Korkeasti koulutettujen isien lapset ovat muita todennäköisemmin tyytymättömpiä saamaansa opinto-ohjaukseen. Äidin koulutustaustan kanssa tarkasteltuna alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden äitien lapset ovat tyytymättömpiä. Huomioimisen arvoista on, että tyytyväisyys ei välttämättä kerro opinto-ohjauksen onnistumisesta. Opinto-ohjaus voi silti olla onnistunutta, mutta opiskelijoiden määritelmä opinto-ohjauksen hyvydestä voi vaihdella suuresti ja vaikuttaa tämän takia heidän tyytyväisyyteensä. Huomattavaa on kuitenkin se, miksi korkeasti koulutettujen



lapset näyttäytyvät tyytymättömämmiltä opinto-ohjaukseen, vaikka tulos ei ollutkaan tilastollisesti merkitsevä. Vaikka ohjaukset vaihtelevat yliopistoittain ja tiedekunnittain, on mielenkiintoista, että vanhempien koulutustaustalla oli silti yhteys ohjaustyytyväisyyteen. Tutkimustulokset kuitenkin herättävät pohtimaan, tulisiko ohjaajina toimivien mahdollisesti huomioida paremmin kulttuuripääoma opinto-ohjaustilanteissa. Toisaalta kasvavat vaatimukset ja suorituskeskeisyys opinnoissa on varmasti omalta osaltaan vaikuttanut opiskelijoiden opinto-ohjaustyytyväisyyteen.

Lisäksi opiskelijoilla voi olla hyvin erilaisia odotuksia opinto-ohjauksesta ja ohjaajina toimivien tulisikin selkeästi kertoa, mitkä yliopiston ohjauksen tavoitteet ovat.

Mahdollistaako vanhemmilta peritty kulttuuripääoma, että opiskelijat haluavat saada ohjauksesta enemmän irti, koska heillä on enemmän tietoa yliopisto-opiskelusta.

Korkeasti koulutettujen lapset saavat tutkimusten mukaan enemmän tukea kotoa (ks. Mäkinen 2001). Mikäli he saavat tukea jo kotoa opintoihinsa, voiko tämä vaikuttaa opiskelijoiden tyytyväisyyteen. Heitä voi olla vaikeampi neuvoa ja ohjata, jos he ovat keskustelleet opinnoista jo vanhempiensa kanssa. He eivät myös mahdollisesti koe tarvetta ohjaukseen. Korkeamman sosioekonomisten perheiden lapset syyttävät todennäköisemmin ulkoisia tekijöitä kuin matalan sosioekonomisen luokan edustajat (Jensen & Jetten 2015, 10). Toisaalta Mäkinen (1999) totesi tutkimuksessaan, että korkean pääoman opiskelijoilla on enemmän vaikeuksia ottaa vastuuta omista opinnoistaan. Voiko tämä mahdollisesti näyttäytyä opinto-ohjaustyytymättömyytenä?

Miehet olivat tässä tutkimuksessa naisia tyytyväisempiä ohjaukseen. Tämä tulos ei ole sinänsä yllättävää, sillä se on linjassa aiempien tutkimuksien kanssa. Youngin ja Saxin (2009) tutkimuksessa yhteistyö laitoksen ja opiskelijan välillä hyödytti miesopiskelijoita naisopiskelijoita enemmän ja Skaniakos ym. (2019) tutkimuksessa miehet olivat naisia tyytyväisempiä saamaansa ohjaukseen. Tulos kuitenkin herättää pohtimaan, tulisiko sukupuoli ottaa paremmin huomioon yliopistojen ohjaustilanteissa.

Opintoalojen kohdalla ei ollut havaittavissa tilastollisesti merkitseviä tuloksia, mutta opintoalojen väliset erot olivat kuitenkin mielenkiintoista tarkasteltavaa.

Yhteiskuntatieteellinen, oikeustiede ja luonnontieteen opiskelijat kuuluivat muita opintoaloja todennäköisemmin tyytymättömien ryhmään.

Opiskelijoiden iällä näytti olevan vaikutusta siihen, kuuluivatko he todennäköisemmin tyytyväisten vai tyytymättömien ryhmään. Vanhemmat opiskelijat kuuluivat nuorempia opiskelijoita todennäköisemmin tyytyväisten joukkoon, vaikka tulos ei ollutkaan tilastollisesti merkitsevää. Tämä tulos oli samansuuntainen kuin Christianin ja Sprinklen (2013) tutkimustulokset. Heidän mukaansa nuoremmat opiskelijat odottavat ohjaajiltaan enemmän kuin vanhemmat opiskelijat. Tämä saattaa näyttäytyä tyytymättömyytenä opinto-ohjausta kohtaan.

## 6.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA YLEISTETTÄVYYS

Tutkimuksen validiteettia ja reliabiliteettia on tärkeä pohtia osana tutkimuksen tekoa. Pohdin seuraavaksi tutkielmani luotettavuutta ja sen tutkimustulosten yleistettävyyttä. Tutkimukseen liittyy muutamia tekijöitä, jotka vaikuttavat tutkimustulosten luotettavuuteen.

Tutkielmassani käytetty aineisto ei keskittynyt ainoastaan opinto-ohjaukseen. Aihetta tulisikin tutkia keskittyen perusteellisemmin juuri opinto-ohjaukseen. Tutkielma antaa kuitenkin osviittaa yliopiston opinto-ohjauksen sekä vanhempien koulutustaustan yhteydestä. Tekemäni luokitteluratkaisut muuttujien välillä saattavat vaikuttaa tuloksiin ja erilaisilla luokitteluratkaisulla tulokset olisivat mahdollisesti olleet hieman erilaiset.

Tyytyväisyys on subjektiivista ja ihmiset määrittelevät sen eri tavoin. Tyytyväisyyden mittaaminen asteikolla on helpompaa, mutta ongelma muodostuu siitä, että opiskelijat voivat määritellä tyytyväisyyden hyvin eri tavoin. Opinto-ohjauskäsitettä ei määritelty kyselylomakkeessa millään tavoin. Tämä varmasti johtuu siitä, että opinto-ohjaus yliopistoissa on järjestetty eri tavoin eikä yhtäläisiä toimintatapoja ja määritelmiä ole. Opiskelijat ovat voineet siis määritellä ja ymmärtää opinto-ohjauksen eri tavoin. Lisäksi aineistossa ei selvinnyt, kuinka monta kertaa opiskelija on esimerkiksi opiskelujensa aikana saanut ohjausta, ja miten tämä voi vaikuttaa tyytyväisyyteen.

Ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa yhteydet ilmiöiden välillä ovat usein pieniä. Sosiologiassa kuitenkin pienetkin korrelaatiot muuttujien välillä voivat kertoa tärkeää tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Yksilön sosiaaliseen toimintaan koostuu monesta tekijästä, joten kiinnostavaa ilmiötä ei voi tarkastella vain yhden tekijän avulla. Tämän takia monimuuttujamenetelmät ovat toimivia keinoja tarkastella eri tekijöiden vaikutusta kiinnostavaan ilmiöön. (Jokivuori & Hietala 2007, 37-38.)

Himanka (2018) pohtii opiskelijoille tehtyjen kyselyiden toimivuutta korkeakouluopetukseen keskittyvässä kirjassaan. Himankan mukaan kyselyt voivat antaa relevanttia informaatiota opiskelijoista, mutta niiden ongelmana on usein opiskelijoiden osaamattomuus arvioida omaa toimintaansa. (Himanka 2018, 115.) Onko kyselyyn vastanneilla ollut osaamista arvioida samaansa opinto-ohjausta realistisesti.

### 6.3 JATKOTUTKIMUSAIHEITA

Vanhempien koulutustaustan yhteyttä yliopisto-opiskelijoiden opinto-ohjausyytyväisyyttä olisi tärkeää tutkia laajemmin ja perusteellisemmin. Aihetta voisi tutkia yhdistämällä sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä.

Opiskelijoiden haastattelu heidän opinto-ohjauskokemuksistaan voisi avartaa vanhempien koulutustaustan vaikutusta.

Tässä tutkielmassa ei esimerkiksi otettu huomioon opiskelijoiden etnistä taustaa. Tätä olisikin hyvä tarkastella suomalaisessa kontekstissa. Tulisiko Suomen yliopistoihin luoda erilaisia ohjausmenetelmiä, joka parantaisi vähemmän edustettujen ryhmien jäsenten mahdollisuuksia yliopistomaailmassa. Lisäksi jatkotutkimuksessa olisi tärkeää tarkastella opiskelijoiden motivaatiota opinto-ohjaukseen ja miten erilaiset opiskelijatyypit voivat vaikuttaa opinto-ohjaukseen ja tyytyväisyyden kokemukseen. Jatkotutkimuksien tuloksiin voi myös varmasti vaikuttaa se, miten yliopiston opinto-ohjaus tutkimuksessa määritellään ja miten opiskelijat sen itse määrittävät.

## LÄHTEET

## TUTKIMUSAINEISTO:

Opetus- ja kulttuuriministeriö & Tilastokeskus & Eurostudent-konsortio:  
 Opiskelijatutkimus 2014 [sähköinen tietoaaineisto]. Versio 3.0 (2021-02-11).  
 Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [jakaja]. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD2978>

## KUVIO:

Kuvio 1. *Sukupuolten jakautuminen eri opintoaloille vuonna 2013*. Tilastokeskuksen StatFin tietokanta.

## KIRJALLISUUS:

Ahola, Sakari, and Nina. Olin. (2000). *Yliopiston piilo-opetussuunnitelma, eli, Tutkimus siitä, miten yliopistossa pärjää pelaamalla yliopistopeliä*. Turku: Turun yliopisto, Print.

Alasuutari, Pertti. (1997). *Kulttuuripääoma summamuuttujan valossa*. Sosiologia 1/1997 34.

Bijak, Jakub. (2019). *P-values, theory, replicability, and rigour*. Demographic Research: Volume 41, Article 32.

Bourdieu, Pierre. (1986). *The Forms of Capital*. Teoksessa Richardson, John G. (toim.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Lontoo: Greenwood Press

Christian, Tiffany Y. & Sprinkle, Julie E. (2013). "College Student Perceptions and Ideals of Advising: An Exploratory Analysis." *College student journal* 47 (2): 271-291

Eskelinen, Niko; Erola, Jani; Karhula, Aleks, Ruggera, Lucia & Sirniö, Outi. (2020). Eriarvoisuuden periytyminen. Teoksessa Mattila, Maija (toim.). *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020*. Helsinki: Copy-set Oy.

Gerholm, Tomas. (1990). *On Tacit Knowledge in Academia*. *European Journal of Education*, 25(3), 263–271. <https://doi.org/10.2307/1503316>

Himanka, Juha. (2018). *Korkein opetus - Opettaminen yliopistoissa ja korkeakouluissa: Johdatus opettajille*. Tallinna: Vastapaino Oy

Husu, Liisa. (2005). Sukupuolta ja tiedeyhteisöä tutkimassa. Teoksessa Husu, Liisa & Rolin, K. (toim.). *Tiede, tieto ja sukupuoli*. Helsinki: Gaudeamus / Hakapaino Oy

Härkönen, Juha. (2010). Sosiaalinen periytyvyys ja sosiaalinen liikkuvuus. Teoksessa Erola, Jani (toim.). *Luokaton Suomi?: yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.

Immonen, Marjo. (2006). HOPS-käytännön ja opinto-ohjauksen kehittäminen osana laatutyötä taideteollisessa korkeakoulussa. Teoksessa Ansela, Maarit; Haapaniemi, Tommi; Jäntti, Jonna (toim.). *Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin*. Kuopio: Kevama Oy

Jensen, Dorthe & Jetten, Jolanda. (2015). *Bridging and bonding interactions in higher education: Social capital and students' academic and professional identity formation*. *Frontiers in Psychology*, 6, 126–126. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00126>

Jokivuori, Pertti & Hietala, Risto. (2007). *Määrällisiä tarinoita: Monimuuttajamenetelmien käyttö ja tulkinta*. Helsinki: WSOY

Kailaheimo-Lönnqvist, Sanna; Kilpi-Jakonen, Elina; Niemelä, Mikko & Prix, Irene. (2020). Eriarvoisuus koulutuksessa. Teoksessa Mattila, Maija (toim.). *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020*. Helsinki: Copy-set Oy.

Korhonen, Vesa. (2005). Merkittävät oppimiskokemukset yliopisto-opiskelussa. Teoksessa Nummenmaa, Anna-Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu. (toim.). *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy

Korhonen, Vesa & Rautapuro, Juhani. (2012). Miksi opinnot eivät suju? Yliopisto-opintojen hitaan etenemisen ja opiskelemattomuuden yleiskuvaa ja ongelmia tunnistamassa. Teoksessa Mäkinen, Marita; Annala, Johanna; Korhonen, Vesa; Vehviläinen, Sanna; Norrgrann, Ann-Marie; Kalli, Pekka & Svärd, Päivi. (toim.) *Osallistava korkeakoulutus*. Tampere: Tampere University Press

- Koski, Titta. (2000). Akateemisten opiskelutaitojen tukeminen. Teoksessa Vuorinen, Raimo. (toim.) *Opiskelun ohjaus ja arviointi verkkoympäristöistä korkea-asteen koulutuksessa*. Joensuun yliopistopaino.
- Käyhkö, Mari. (2014). *Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko? Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset*. Sosiologia 1/2014.
- Lairio, Marjatta; Nissilä, Pia; Puukari, Sauli; Varis, Eija. (2001). Opinto-ohjaus sukupuolirajojen murtajana. Teoksessa Lairio, Marjatta & Puukari, Sauli. (toim.). *Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino
- Lairio, Marjatta & Penttinen, Leena. (2005). Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa Nummenmaa, Anna-Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu. (toim.). *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy
- Latomaa, Timo. (2011). *Mitä ohjaus on? Ohjaus pedagogisena toimintana*. Kasvatus 42 (1), 46-57
- Latvala, Antti; Silventoinen, Karri & Vuoksima, Eero. (2020). *Mitä tiedetään perimän ja ympäristötekijöiden vaikutuksesta älykkyyteen?* Duodecim 2020; 136:285–90  
<https://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo15364.pdf>
- Liimatainen, Jaana O.; Kaisto, Jenni; Karhu, Kaisa, Martikkala, Susanna; Andersen, Maria; Aikkola, Riitta; Anttila, Krista; Keskinarkaus, Pauliina & Saari, Päivi. (2010). *Viivästynyt? Minäkö? Opiskelijoiden näkemyksiä opintojen viivästymisestä, työelämästä sekä opiskelusta korkea-asteella*. Valtti Valmis tutkinto työelämävalttina -projekti. Oulun yliopisto: Ohjaus- ja työelämäpalvelut.
- Long, J. Scott, and Mustillo, Sarah A. (2018). "Using Predictions and Marginal Effects to Compare Groups in Regression Models for Binary Outcomes." *Sociological methods & research*.
- Mannisenmäki, Eija & Valtari, Maarit. (2005). *Valmistumisen vallihaudalla: opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa*. Helsinki: Edita Print.
- Merenluoto, Satu. (2009). *Menestyksekkäät yliopistopelin pelaajat? Tutkimus nopeasti ja nuorena valmistumisesta*. Turun yliopisto. Turku: Painosalama Oy.

Mikkonen, Susanna & Korhonen, Vesa. 2018. *Työläistäustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo*. Eurostudent VI-tutkimuksen artikkelisarja.

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:4. Helsinki: Lönnberg Print & Promo

Mize, Trenton D. (2019). “*Best practices for estimating, interpreting, and presenting nonlinear interaction effects*” *Sociological Science* 6: 81–117

Moitus, Sirpa; Huttu, Kristiina; Isohanni, Irene; Lerkkanen, Jukka; Mielityinen, Ida; Talvi, Ulla; Uusi-Rauva, Erkki & Vuorinen, Raimo. (2001). *Opinion ohjauksen arviointi korkeakouluissa*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13: 2001.

Mood, Carina. (2010). *Logistic Regression: Why We Cannot Do What We Think We Can Do, and What We Can Do About It*. *European Sociological Review*, 26(1), 67–82. <https://doi.org/10.1093/esr/jcp006>

Moore, Erja. (2003). *Pitkä opintie: aikuisiällä suoritettu yliopistotutkinto ja koulutuksellisen elämäntilanteen muutos*. Joensuun yliopisto. Joensuu: Joensuun yliopistopaino

Mu, Lanlan & Fosnacht, Kevin. (2019). *Effective Advising: How Academic Advising Influences Student Learning Outcomes in Different Institutional Contexts*. *Review of Higher Education*, 42(4), 1283–1307. <https://doi.org/10.1353/rhe.2019.0066>

Mäkinen, Jarkko. (2001). *Tarvitaanko yliopistossa kulttuuripääomaa? Opiskelijan perhetaustan merkitys kahden ensimmäisen opintovuoden aikana*. *Peda-forum: yliopistopedagoginen tiedotuslehti* 2, 33-35.

Mäkinen, Jarkko. (1999). Oikeustieteen opiskelijoiden perhetaustat ja sosiaalistuminen yliopistoon. Teoksessa Mäkinen, Jarkko & Olkinuora, Erkki. (toim.). *Yliopisto-opiskelu ja sen kokeminen: tutkimuksia opiskelun sosiokulttuurisista ja oppimispsykologisista taustoista Turun yliopistossa*. Turku: Painosalama Oy.

Mäkinen-Streng, Mirka. (2012). *Päämääriä, ajelehtimistä, tietämättömyyttä, etsintää: koulutusvalinnat, opinnot ja koulutuksen vaihtaminen yliopisto-opiskelijoiden kokemana 2000-luvun taitteessa*. Turun yliopisto. Turku: Painosalama Oy.



Mäntsälä, Tuija. (2011). Johdanto. Teoksessa Metsävuori, Leena & Mäntsälä, Tuija (toim.). *Herkkyyttä ja yhteispeliä ohjaukseen: Opintojen ohjauksen kehittämishankkeen raportti*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy

Naumanen, Päivi & Silvennoinen, Heikki. (2010). Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoisuus. Teoksessa Erola, Jani (toim.). *Luokaton Suomi?: yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.

Nevala, Arto. (1999). *Korkeakoulutuksen kasvu, lohkoutuminen ja eriarvoisuus Suomessa*. Bibliotheca Historica 43. Helsinki: Hakapaino Oy

Nori, Hanna. (2011). *Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteen aloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa*. Turku: Painosalama Oy.

Norton, Edward C; Dowd, Bryan E; Maciejewski, Matthew L. (2019). *Marginal Effects—Quantifying the Effect of Changes in Risk Factors in Logistic Regression Models*. JAMA : the journal of the American Medical Association 321.13 (2019): 1304–1305. Web.

Nummenmaa, Anna-Raija. (2005). Henkilökohtainen ohjauskeskustelu – Mitä on ammatillinen ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, Anna-Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu. (toim.). *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy

Nummenmaa, Anna-Raija & Korhonen, Päivi-Katriina. (2000). Sukupuolisensitiivinen ohjaus. Teoksessa Onnismaa, Jussi; Pasanen, Heikki & Spangar, Timo. (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana: Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus*. Juva: PS-Kustannus.

Nummenmaa, Anna-Raija & Lairio, Marjatta. (2005). Moniääninen ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, Anna-Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu. (toim.). *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy

Nummenmaa, Anna-Raija & Soini, Hannu. (2008). Akateeminen ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, Anna-Raija; Pyhältö, Kirsi & Soini, Tiina. (toim.) *Hyvä tohtori! Tohtorikoulutuksen rakenteita ja prosesseja*. Tampere: Tampere University Press

- Nummenmaa, Lauri. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät* (2.painos uud.laitos.). Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy
- Ojala, Hanna & Poikela, Sari. (2002). *Sukupolvet kohtaavat yliopistossa – kokemuksia iän, intressien ja oletusten merkityksestä*. Gerontologia 1/2002
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2013). *Monipuoliset ja sujuvat opintopolut. Korkeakoulujen koulutusrakenteiden kehittämistyöryhmän muistio*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:2.
- Parkkinen, Juha; Puukari, Sauli & Lairio, Marjatta. (2001). Ohjauksen filosofinen perusta. Teoksessa Lairio, Marjatta & Puukari, Sauli. (toim.). *Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino
- Penttinen, Leena; Kosonen Toni; Annala Johanna & Mäkinen, Marita. (2017). *Ohjaus ja opintojen eteneminen*. Eurostudent VI-tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:36.
- Pfeffer, Fabian T. (2008). “*Persistent Inequality in Educational Attainment and Its Institutional Context*.” European sociological review 24.5: 543–565
- Piskonen, Helena. (1993). *Opiskelijoiden kulttuuripääoma ja tiedekulttuurit*. Jyväskylän yliopiston sosiologian laitoksen julkaisuja 54. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Purhonen, S., Gronow, J., Heikkilä, R., Kahma, N., Rahkonen, K., & Toikka, A. (2014). *Suomalainen maku: kulttuuripääoma, kulutus ja elämäntyylien sosiaalinen eriytyminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Puukari, Sauli; Lairio, Marjatta & Nissilä, Pia. (2001.) Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa Lairio, Marjatta & Puukari, Sauli. (toim.). *Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino

Rinne, Risto. (2014). *Kulttuurinen pääoma ja koulutuksen periytyvyys*. Teoksessa Pulkkinen, Suvi & Roihuvuo, Johanna. (toim.), *Erkanevat koulutuspolut – koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla*. Espoo: Painotalo Casper Oy

Rytkönen, Maria. (2015). *Laadullinen tarkastelu koulutuksen valikoituvuuteen – Kulttuurinen pääoma koulutuksen periytyvyyden mekanismina*. Teoksessa Saari, Juhani, Aarnio, Leo & Rytkönen, Maria. *Kolme näkökulmaa koulutuksen valikoituvuuteen. Nuorten koulutusvalinnat tilastojen ja kertomusten valossa*. Otus 51/2015

Saukkonen, Sakari. (2005). *Antakaa meille ihmisiä – yliopisto-opiskelijoiden toive ihmiskasvoisesta ohjauksesta*. Teoksessa Nummenmaa, Anna-Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu. (toim.). *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy

Siivonen, Päivi & Filander, Karin. (2019). *Yliopisto-opiskelijoiden kelpoisuuden muuttuneet mitat ja askelmerkit – vaativia asiakkaita ja tukea tarvitsevia koululaisia*. Teoksessa Nori, Hanna, Laalo, Hanna & Rinne, Risto. (toim.). *Kohti oppimisyhteiskuntaa – koulutuspolitiikan uusi suunta ja korkeakoulutuksen muuttuva maisema*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 217. Turku: Painosalama Oy.

Skaniakos, Terhi; Honkimäki, Sanna; Kallio, Eeva; Nissinen, Kari & Tynjälä, Päivi. (2019). *Study guidance experiences, study progress, and perceived learning outcomes of Finnish university students*. *European Journal of Higher Education*, 9(2), 203–218. <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1475247>

Suomen opinto-ohjaajat ry SOPO. *Opinto-ohjaajan työkuvat eri kouluasteilla*. Luettu 22.6.2021

<https://www.sopo.fi/yhdistys/aineistot/>

Stoet, G., & Geary, D. C. (2018). *The gender-equality paradox in science, technology, engineering, and mathematics education*. *Psychological Science*, 29, 581–593. doi:10.1177/0956797617741719

Tilastokeskus & Vainio, Suvi. (2014). *Korkeakouluissa opiskelevat naiset valmistuvat miehiä todennäköisemmin ja nopeammin*. *Hyvinvointikatsaus* 3/2014.

[https://tilastokeskus.fi/artikkelit/2014/art\\_2014-09-29\\_002.html](https://tilastokeskus.fi/artikkelit/2014/art_2014-09-29_002.html)

Tilastokeskus. (2019). *11z2: Yliopisto-opiskelijat ja -tutkinnot. Kansallinen koulutusluokitus*. Luettu 5.5.2021

Tilastokeskus. (2020). *Palkansaajien tuntiansioiden mediaani 17,9 euroa vuonna 2019*. Luettu 15.7.2021 [https://www.stat.fi/til/pra/2019/pra\\_2019\\_2020-08-31\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/pra/2019/pra_2019_2020-08-31_tie_001_fi.html)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki.

Työ- ja elinkeinoministeriö. (2016). *Korkeasti koulutettujen työmarkkinapolut: Työllisyys, työttömyys ja syrjäytymisriski*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 22/2016.

[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75049/TEMjul\\_22\\_2016\\_nettoi.pdf?sequence=1](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75049/TEMjul_22_2016_nettoi.pdf?sequence=1)

Vehviläinen, Sanna. (2014). *Ohjaustyön opas – yhteistyössä kohti toimijuutta*. Tallinna: Gaudeamus Helsinki University Press.

Vipunen: opetushallinnon tilastopalvelu. (2018). *Korkeakoulujen aloittajien ikäjakauma*. Luettu 22.6.2021.

<https://tilastoneuvos.vipunen.fi/2018/10/15/korkeakoulujen-aloittajien-ikajakauma/>

Vuorinen, Raimo. (2000). *Arviointia ja ohjausta tukevien monipalveluympäristöjen strateginen suunnittelu yliopistoissa*. Teoksessa Vuorinen, Raimo. (toim.) *Opiskelun ohjaus ja arviointi verkkoympäristöistä korkea-asteen koulutuksessa*. Joensuun yliopistopaino.

Williams, Richard. (2012). *Using the margins command to estimate and interpret adjusted predictions and marginal effects*. The Stata Journal 12, Number 2, 308-331

Ylijoki, Oili-Helena. (2000). *Disciplinary Cultures and the Moral Order of Studying: A Case-Study of Four Finnish University Departments*. Higher Education, 39(3), 339–362. <https://doi.org/10.1023/A:1003920230873>

Yliopistolaki (2011/315). Annettu Helsingissä 01.08.2011.

Ylöstalo, Hanna. (2014). *Työntekijäkansalaisia vai maailman muuttajia?: opiskelijat uusliberalistisessa yliopistossa*. *Sukupuolentutkimus* 27 (2014):4, 5-16

Young K. Kim, & Linda J. Sax. (2009). *Student-Faculty Interaction in Research Universities: Differences by Student Gender, Race, Social Class, and First-Generation Status*. *Research in Higher Education*, 50(5), 437–459. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9127-x>