

GENERAL SERIES

ELINA PEKONEN

Esteitä opintopolulla?

*Opiskelijoiden kokemuksia esteistä ja
esteettömyydestä Kuopion yliopistossa*

PUBLICATIONS OF THE UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND
General Series



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND

ELINA PEKONEN

Esteitä opintopolulla?

*Opiskelijoiden kokemuksia esteistä ja
esteettömyydestä Kuopion yliopistossa*

Publications of the University of Eastern Finland

General Series

No 4/2010

Itä-Suomen yliopisto

Kuopio

2010

Kopijyvä Oy
Kuopio, 2010

ISSN 1798-5854
ISBN 978-952-61-0131-6
ISBN 978-952-61-0132-3 (PDF)

Esipuhe

Kädessäsi oleva tutkimus on tehty osana Euroopan sosiaalirahaston sekä mukana olevien korkeakoulujen rahoittamaa Esteetön opintopolku työelämään –hanketta. Hankkeessa ovat olleet mukana Savonia-ammattikorkeakoulu, Kuopion yliopisto ja Humanistisen ammattikorkeakoulun Kuopion kampus. Hankkeen tavoitteena on ollut tukea opiskelijoiden hyvinvointia ja tuottaa mukana oleville korkeakouluille esteettömyyden toimenpideohjelma. Tämä tutkimus kohdistuu opiskelijoiden kokemuksiin esteisiin ja niiden vaikutukseen opinnoissa etenemiseen. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan opiskelijoiden ohjauksen ja tukipalveluiden hyviä käytänteitä ja kehittämiskohteita. Tutkimuksen tuloksia käytetään hyväksi kehitettäessä opetuksen ja ohjauksen käytäntöjä. Työ on hyväksytty myös tekijänsä Pro gradu –tutkielmana Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunnassa keväällä 2010.

Haluan kiittää ohjaajiani Pauli Niemelää ja Tuija Pasasta Itä-Suomen yliopistosta. He ovat kommentillaan, korjauksillaan ja ehdotuksillaan suuresti auttaneet työni kehittymistä. Kiitokset myös hankkeen projektipäällikölle Anne Kanto-Ronkaselle, Itä-Suomen yliopiston opintopsykologi Katri Ruthille ja oppimiskeskuksen suunnittelija Tommi Haapaniemelle tuesta ja kannustuksesta. Erityiskiitokset vielä opiskelijoille, jotka osallistuitte tähän tutkimukseen ja annoitte minulle uusia näkökulmia. Olen oppinut teiltä paljon.

Kuopiossa toukokuussa 2010

Elina Pekonen

TIIVISTELMÄ

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta

Tekijä:	Elina Pekonen
Tutkielman nimi:	Esteitä opintopolulla? Opiskelijoiden kokemuksia esteistä ja esteettömyydestä Kuopion yliopistossa
Ohjaajan nimi:	Opiskelijapalvelun päällikkö Tuija Pasanen ja professori Pauli Niemelä
Tutkinto:	Yhteiskuntatieteiden maisteri
Laitos:	Yhteiskuntatieteiden laitos
Koulutusohjelma:	Sosiaalityö
Tutkielman valmistumisvuosi:	2010
Sivumäärä ja liitteet:	68 s. liite 1 (1 s.)

KÄSITTEET: Inklusiivinen opiskeluyhteisö, integraatio, esteettömyys, opiskelijoiden ohjaus, opiskelun esteet, oppimisvaikeudet ja opintojen eteneminen

Tutkimus kohdistuu entisen Kuopion yliopiston sitemmin Itä-Suomen yliopiston Kuopion kampuksen opiskelijoiden kokemiin opiskelun esteisiin ja haasteisiin sekä niiden vaikutukseen opinnoissa etenemiseen. Tarkastelu keskittyy esteiden lisäksi yliopiston tarjoamaan ohjaukseen ja tukipalveluihin. Tutkimuksessa käydään läpi ohjauksen ja tukipalveluiden hyviä käytänteitä ja kehittämiskohteita. Tutkimusaineisto kerättiin haastatteleamalla 17 Kuopion yliopiston opiskelijaa, jonka lisäksi aineistona käytettiin lainsäädäntöä, kansainvälisiä ja kansallisia ohjeistuksia. Aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Inklusiivinen opiskeluyhteisö muodostaa tutkimuksen teoreettisen pohjan. Tutkimuksessa käsitellään inklusiivisen opiskeluyhteisön kehitysprosessia ja inklusiivisen yliopistoyhteisön haasteita.

Tutkimustulosten perusteella Kuopion yliopiston opiskelijat ovat kokeneet opiskelussaan laajan kirjon esteitä ja haasteita. Esteistä huolimatta opiskelijoiden opinnot ovat kuitenkin edenneet suhteellisen hyvin. Tosin joukossa on heitäkin, jotka ovat epävarmoja valmistumisestaan aloittamassaan koulutusohjelmassa. Keskeisimmät opiskelun esteet ovat opiskelijan vammat ja sairaudet, sosiaaliset ja kulttuuriset esteet, oppimisvaikeudet, taloudelliset haasteet, ajanhallintaan ja muun elämän yhteensovittamiseen opiskelun kanssa liittyvä problematiikka sekä opetuksen ja ohjauksen liittyvät esteet.

Kuopion yliopistossa opiskelijoiden ohjaukseen ja opiskelun esteettömyyteen on kiinnitetty huomiota. Opiskelijat ovat tietoisia yliopiston tekemästä kehittämistyöstä. Hyviksi käytänteiksi osoittautuivat opintojen alkuvaiheen tuutorointi ja hopsohjaus, sosiaalisen vuorovaikutuksen tukeminen, teknologian ja apuvälineiden hyödyntäminen, fyysisten esteiden poistaminen ja tukipalvelut. Vastaavasti kehittämistarpeita on ohjauksen koulutusohjelmakohtaisten erojen poistamisessa, opiskelijoiden henkilökohtaisessa ohjauksessa, fyysisen esteettömyyden paremmassa huomioimisessa, opiskelutaito- ja ajankäytönhallinnan asioissa sekä tiedottamisessa.

Inklusiivisen opiskeluyhteisön ideologiaa on käytännössä vaikea toteuttaa. Kuopion yliopistossa on havaittavissa piirteitä, jotka tukevat ideologiaa, mutta vastaavasti kehittämishaasteet osaltaan heikentävät inklusiivisen opiskeluyhteisön toteutumista.

SISÄLLYS

1. JOHDANTO.....	9
2. INKLUSIIVINEN OPISKELUYHTEISÖ OPISKELIJOIDEN TUKENA	12
2.1 Yliopistoyhteisön monimerkityksellisyys	12
2.2 Normalisaatiosta inklusiiviseen opiskeluyhteisöön.....	13
2.3 Inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteet	14
2.4 Inklusiivisen opiskeluyhteisön haasteet.....	17
<i>Yliopiston perinne ja kulttuuri</i>	<i>17</i>
<i>Opiskelijaelämän monet haasteet</i>	<i>19</i>
<i>Resurssit.....</i>	<i>20</i>
<i>Opiskelijoiden ohjaaminen ja asiantuntijuus.....</i>	<i>21</i>
3. OPISKELIJANA YLIOPISTOSSA.....	22
3.1 Opiskelijan vastuu	22
3.2 Oikeus esteettömään yliopistoon	23
3.3 Yliopisto opiskelijan tukena	26
<i>Valtakunnalliset ja yliopistotason ohjeistukset</i>	<i>27</i>
<i>Henkilökohtainen ohjaus</i>	<i>29</i>
<i>Sosiaalinen vuorovaikutus</i>	<i>30</i>
<i>Teknologian hyödyntäminen</i>	<i>31</i>
<i>Kuopion yliopiston ohjauksen kehittämishankkeet</i>	<i>31</i>
4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	33
4.1 Tutkimusaineiston hankinta ja menetelmät	33
4.2 Haastattelujen toteutus ja purku	34
4.3 Aineiston analysointi	36
4.4 Tutkimuksen eettiset kysymykset.....	38
5. OPISKELUN ESTEET JA OHJAUS	40
5.1 Kokemukset opiskelun esteistä.....	40

<i>Vammat ja sairaudet</i>	41
<i>Sosiaaliset ja kulttuuriset esteet</i>	42
<i>Oppimisvaikeudet</i>	44
<i>Taloudelliset haasteet</i>	45
<i>Ajankäytönhallinta ja muun elämän yhteensovittaminen opiskelun kanssa</i>	45
<i>Opetukseen ja opintojen ohjaukseen liittyvät esteet</i>	47
5.2 Esteiden vaikutus opinnoissa etenemiseen	48
5.3 Yhtenäiset ohjaus- ja tukipalvelut kaikille opiskelijoille	49
<i>Hyvät käytänteet</i>	50
<i>Kehittämiskohteet</i>	52
6. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	55
6.1 Löytöjen tarkastelu	56
6.2 Kehittämissihtotukset	58

LÄHTEET

LIITTEET

1. JOHDANTO

Yliopisto-opiskelijoiden ohjaukseen ja esteettömyyteen on kiinnitetty 2000-luvun aikana paljon huomiota eurooppalaisessa ja suomalaisessa korkeakoulupolitiikassa. Taustalla on vaikuttanut kansainvälisen tietoisuuden lisääntyminen, lainsäädännön kehittyminen ja vuonna 2005 voimaan tullut tutkintouudistus, jonka tavoitteena on luoda eurooppalainen korkeakoulutusalue vuoteen 2010 mennessä ja näin vastata kilpailussa yhdysvaltalaisille yliopistoille. Opintojen ohjauksen kehittämällä pyritään muun muassa lyhentämään tutkintoaikoja, vähentämään opintojen keskeyttämistä sekä edistämään koulutuspaikkojen tehokasta käyttöä. Vastaavasti esteettömyysasioita kehittämällä pyritään saamaan kaikille toimijoille yhdenvertaiset ja tasa-arvoiset mahdollisuudet opiskella ja kouluttautua yksilön ominaisuuksista riippumatta. (ks. Opetusministeriö 2009b; Yhdistyneet kansakunnat 2006.)

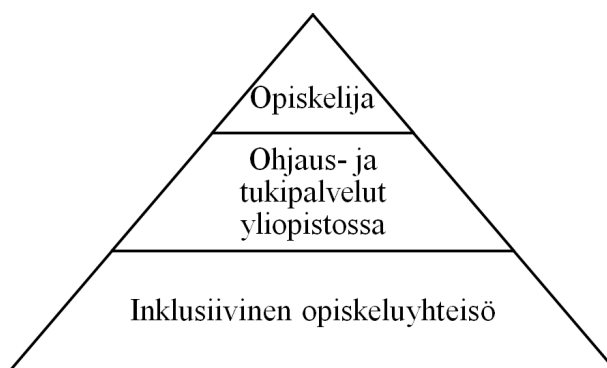
Aiemmat tutkimukset osoittavat, että inklusiivisella kasvatuksella, jonka olen muokannut inklusiivisen opiskeluyhteisön ideologiaksi, voidaan tukea opiskelijoita niin, että yksilöt ovat yhdenvertaisia ja vastaavasti yhteisö on oikeudenmukainen. Inklusion käsite tarkoittaa yksinkertaisuudessaan ”mukaan kuulumista” ja sen avulla vaaditaan myös esteettömyyden toteutumista. (Biklen 2001; Mitchell 2005.) Voiko yliopistoyhteisö kuitenkaan olla yhdenvertainen ja oikeudenmukainen? Yliopistoyhteisöllä on hyvin omaalaatuinen perinne, kulttuuri ja toimintatavat, jotka voivat aiheuttaa haasteita inklusiivisen opiskeluyhteisön ideologialle. Toisaalta myös opiskelijoilla on vastuu omasta oppimisestaan ja työnteosta opiskelujen aikana.

Yliopisto-opiskelijat ovat asiantuntijoita oman opiskelunsa suhteen ja tutkimuksessani haluan saada heidän äänensä kuuluviin. Haluan vastauksia kysymyksiin, millaisia esteitä Kuopion yliopiston opiskelijat ovat opiskeluaikana kohdanneet ja miten esteet ovat vaikuttaneet opinnoissa etenemiseen. Selvitän haastattelujen avulla myös opiskelijoiden näkökulmia ohjauksesta ja tukipalveluista, joita he ovat hyödyntäneet. Lisäksi kartoitan, miten yliopiston tarjoamia ohjaus- ja tukipalveluita pitäisi tulevaisuudessa kehittää. Tarkastelen opiskelijälähtöisesti opiskelussa koettuja esteitä, hyviä ohjaus- ja tukipalvelukäytänteitä ja kehittämistarpeita inklusiivisen opiskeluyhteisön teoriataustaa vasten.

Tutkimustulokset auttavat ymmärtämään, millaisia esteitä tai haasteita yliopisto-opiskelijoilla on opiskeluaikana ja tarvitsevatko opiskelijat lisää ohjausta ja tukipalve-

luita, jotta heidän opintonsa etenisivät tavoitteiden mukaan. Opiskelijanäkökulmien kar-
toittaminen auttaa yliopistoyhteisöä tunnistamaan ne asiat, joita on kehitetty oikeaan
suuntaan, millaisia kehittämistarpeita on vielä olemassa ja mihin tulevaisuudessa tulisi
panostaa.

Kuviossa 1 esitellään tutkimuksen viitekehys. Pro gradu -tutkielmani teoriapohja pai-
nottuu inklusiivisen opiskeluyhteisön ideologiaan, jossa vahvoina tekijöinä ovat yliopis-
ton ohjaus- ja tukipalvelut. Esteettömyys on ohjaus- ja tukipalveluiden niin sanottu pu-
nainen lanka. Tutkimukseni kärjessä ovat opiskelijat ja heidän näkemyksensä.



Kuvio 1. Tutkimuksen viitekehys

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia kokemuksia yliopisto-opiskelijoilla on opiskelun esteistä?
2. Miten esteet tai haasteet ovat vaikuttaneet opinnoissa etenemiseen?
3. Millaista ohjausta ja tukipalveluita opiskelijat ovat saaneet ja kokevat tarvitse-
vansa?

Tutkielma rakentuu kuudesta pääluvusta. Ensimmäisessä luvussa paneudutaan tutkimuksen lähtökohtiin sekä määritellään tutkimustehtävät. Luvussa kaksi tarkastellaan teoriataustaa – inklusiivisen opiskeluyhteisön ideologiaa. Tässä luvussa käydään tarkemmin läpi yliopistoyhteisön monimerkityksellisyyttä, inklusiivisuuden kehittymistä ja sen haasteita yliopistoyhteisössä.

Kolmennessa luvussa perustellaan, miksi yliopistossa tulee olla ohjausta ja tukipalveluita sekä vastaavasti, millainen on opiskelijan vastuu omasta opiskelustaan. Neljännessä luvussa raportoidaan empiirisen aineiston hankintaa ja sen analysointia. Tutkimuksen aineisto koostuu haastattelu- ja asiakirjamateriaaleista. Haastattelumateriaali jäsennettiin sisällönanalyysin avulla. Viidennessä luvussa kuvataan opiskelijoiden kokemuksia opiskelunsa esteistä ja niiden vaikutuksesta opinnoissa etenemiseen sekä ohjaus- ja tukipalveluiden hyviä käytänteitä ja kehittämiskohteita. Viimeisenä kokonaisuutena on yhteenveto tutkimustuloksista, mikä sisältää myös pohdinnan ja toiminnan kehittämissuosituksia.

2. INKLUSIIVINEN OPISKELUYHTEISÖ OPISKELIJOIDEN TUKENA

2.1 Yliopistoyhteisön monimerkityksellisyys

Yhteisökäsitettä voi tarkastella erilaisten näkökulmien kautta, mistä seuraa käsitteen monimerkityksellisyys. Yhteisökäsite on yleinen ja perinteisesti yhteiskuntatieteissä se on liittynyt ihmisten luonnolliseen ja alkuperäiseen yhteenliittymään, jolla on yhteisiä päämääriä tai mielenkiinnon kohteita (Rautio 2005). Ryhmittymien välillä esiintyy erilaisia vuorovaikutusmuotoja, jotka voivat esimerkiksi esiintyä kuvitteellisina ja fyysisinä suhteina (Lehtonen 1990, 14–15). Yhteisöt ovat erikokoisia suurista valtioista, yhteiskunnista tai uskonnoista aina pienryhmiksi saakka.

Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna yhteisö pitää sisällään yhtäältä huolenpidon, välittämisen ja myönteisen vuorovaikutuksen toimintakulttuurin. Toiminnan tavoitteena on tukea ja vahvistaa yhteisöllisyyttä. Yhteisössä ei saa unohtaa yksilöä ja hänen ainutlaatuisia persoonaansa, jos yhteisön halutaan toimivan. (Hämäläinen & Kurki 1997.) Yhteisön toimiminen ei ole kuitenkaan yksinkertainen asia. Haatanen (2000, 43 & 48) on tutkinut yhteisöllisyyden paradokseja ja yksilön asemaa yhteisössä. Hän havaitsee, miksi yhteisöllisyydestä puhuttaessa ei voi vaatia yksilön oikeuksia. Halutaanko tällöin tukahduttaa yksilön oikeudet yhteisön edessä? Toisin sanoen yhteisössä saa olla erilainen, jos yksilö on erilainen hiljaa, kiltisti ja omassa tilassaan. Vastaavasti Emanuelsson (2001, 126) toteaa, että yksilöt ovat erilaisia edellytyksiltään, mikä on tavallinen asia eikä erilaisuus itsessään ole mitenkään poikkeavaa. Haasteellisempi kysymys on, kuinka paljon erilaisuutta yhteisö on valmis hyväksymään tai miten yhteiskunta tai yhteisö määrittelee poikkeavuuden.

Yliopisto on tiedeyhteisö, jonka päätehtävinä ovat tutkimus, opetus ja yhteiskunnallinen vuorovaikutus. Yhteisöön kuuluvat yliopiston opetus- ja tutkimushenkilöstö, muu henkilökunta ja opiskelijat. (Yliopistolaki 2009/558.) Yliopistoissa toimii eri alojen asiantuntijoita, osajia ja opiskelijoita. Yliopistoyhteisössä on yhteisiä toimintoja ja tavoitteita, tietty hierarkia, akateemiset toimintatavat sekä säännöt. Toisin sanoen yliopisto on toiminnallinen yhteisö, mutta yhteisöllisyys näkyy myös yhteenkuuluvuuden tunteena akateemisen identiteetin kautta. (ks. Lehtonen 1990, 23-27.) Yliopisto on myös oppimisympäristö ja sosiaalinen yhteisö. Esimerkiksi opiskelijoille tämä näkyy heti opiske-

lyhteisöön tultaessa sosiaalisen verkoston alkaessa rakentua ystävyys- ja parisuhteiden muodostumisella, mitkä voivat kestää elinikäisesti. Sosiaalinen vuorovaikutus on vastapainoa opiskelijoiden työnteolle ja auttaa heitä jaksamaan läpi opiskeluajan.

Käytännössä toimivaa yhteisöä voi olla vaikea löytää. Esimerkiksi vuorovaikutusrakenteissa tai yhteisön kulttuuritavoissa on usein sellaisia piirteitä, jotka eivät mahdollista toimivan yhteisön rakentumista. Toimiva yliopistoyhteisö edellyttää yhteisöllisten oikeuksien kunnioittamista, joka väistämättä rajoittaa yksilöllisiä toimintaoikeuksia. Toisaalta, miksi yliopistoissa pitäisi olla yksilöllisiä toimintaoikeuksia. Toiset yliopistoyhteisön jäsenistä ovat enemmän mukana toiminnassa kuin toiset. (ks. Lehtonen 1990, 247 & 250.) Yksilöt joutuvat väistämättä joustamaan esimerkiksi ryhmätyöskentelytilanteissa. Näin ollen toiset opiskelijat hyödyntävät oikeuksiaan yhteisössä eri tavoin kuin toiset.

2.2 Normalisaatiosta inklusiiviseen opiskeluyhteisöön

Vammaistutkimuksen puolella on käsitelty paljon normalisaation, integraation ja inklusiivisuuden käsitteitä. Vammaistutkimuksen kautta on saatu tutkittua tietoa edellä mainituista käsitteistä ja tietoa on hyödynnetty laajasti pedagogiikassa. Integraatio- ja inklusioajattelun voimistumiseen on vaikuttanut kaikkien ihmisten oikeuksien ja yhdenvertaisuutta koskevan ajattelun muuttuminen (Hautamäki ym. 2001, 176). Seuraavissa kappaleissa kuvaan, kuinka suomalaisessa yhteiskunnassa ja erityisesti kouluissa on siirrytty inklusiiviseen ajatteluun.

Vammaiset on nähty erilaisina ihmisinä kuin muut, vaikka ihmiset eivät välttämättä osaa selittää, millä tavoin vammaiset ovat erilaisia. Vammaiset määriteltiin erityisopetuksen piiriin heti kansakoululaitoksen synnyttyä Suomessa. Sama kehitys vakiintui muissa länsimaissa jo aiemmin. Vammaiset luokiteltiin vammansa mukaan, minkä johdosta kuuroille, sokeille, fyysisesti vammaisille ja kehitysvammaisille perustettiin omat koulut, erilleen muista oppilaitoksista. Normalisaatioperiaate kulkeutui Suomeen 1960-luvulla, mitä kautta alettiin kritisoida ”poikkeaville” ihmisille suunniteltuja laitoksia. Normalisaatio tarkoittaa yhtäältä yksilön normaaliksi tekemistä muuttamalla yksilöä. Toiseksi se tarkoittaa ympäristön normalisoimista. Tuolloin haluttiin taata vammaisille yksilöille mahdollisimman normaali elämä. Normalisaatioajattelun seurauksena tuli vaatimus vammaisten lasten kouluttamisesta normaalissa ympäristössä. Laitoksista ha-

luttiin tuolloin karsia laitospolitiikkaa ja yksilön piti saada olla sellainen kuin hän on. Normalisaatio vahvisti Suomessa hyvinvointivaltion periaatteita – oikeudenmukaisuutta ja solidaarisuutta. Toisaalta yhteiskunnallisen ajattelun muutos toi ongelmiakin, kun laitospolitiikkaa alettiin purkaa. Kaikki eivät olleet valmiita toimimaan yhteiskunnassa, kun he olivat tottuneet laitoshoidon. (Vehmas 2005, 62; Saloviita 2006, 126-127; ks. Tøssebro 2006; Hautamäki ym. 2001, 177.)

Integraatio ja inklusio nousivat suomalaisen koulutuspolitiikan periaatteiksi normalisaatioperiaatteen pohjalta. Integraatio ja inklusio ovat osittain toisistaan poikkeavia, mutta toisaalta niitä voidaan tarkastella toisiinsa liittyvinä ideologioina ja käytäntöinä, jolloin integraatio on yksi inklusioprosessin tekijä. Integraatiolla tarkoitetaan usein yksilön muuttamista ja sopeuttamista yhteisöön tai ympäristöön. Vammaistutkimuksessa integraatiolla tarkoitetaan vammaisen henkilön palauttamista kuntoutuksen avulla takaisin normaaliin yhteiskuntaan. Toisin sanoen yksilö on jo syrjäytynyt tai ulkopuolinen ja hänet pyritään integroimaan uudelleen mukaan toimintaan. Inklusio huomioi integraation, mutta siinä korostetaan myös ympäristön tai yhteisön olosuhteiden muuttamista niin, että kaikki voivat tasavertaisesti osallistua toimintaan riippumatta yksilön ominaisuuksista. Inklusiiossa huomioidaan vastavuoroisesti yksilön ja yhteisön muutostarpeet, kun integraatiossa painotetaan vain yksilön muutostarpeita. (Teittinen 2006, 18; Saloviita 2006, 126-127; ks. Tøssebro 2006.)

Sosiaalinen integraatio katsotaan olevan lähellä inklusiota, minkä vuoksi käsitteet menevät helposti sekaisin, eikä niistä saa yksiselitteistä kuvaa. Sosiaalista integraatiota pidetään länsimaalaisen integraatioteorian mukaan tavoiteltavana lähtökohtana. Sosiaalisella integraatiolla tarkoitetaan sosiaalisen etäisyyden vähenemistä integroitavien henkilöiden välillä ja uusien myönteisten suhteiden syntymistä. (Hautamäki ym. 1993, 141; Hautamäki ym. 2001, 182.)

2.3 Inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteet

Inklusio ”kuulua mukaan” nousi esiin 1970-luvulla Yhdysvalloissa, kun käytiin keskustelua vammaisten lasten koulutuksesta ja oikeuksista. Ennen nykyistä inklusiokeskustelua korostettiin ”vähiten rajoittavan ympäristön” periaatetta, joka kuitenkin koettiin liian teoreettiseksi lähtökohdaksi ja näin ollen keskustelua haluttiin laajentaa. Tuolloin pidettiin epäoikeudenmukaisena, että vammaiset tuomittiin vähemmän kyvykkäiksi

kuin normaalit ihmiset ja heille ei annettu mahdollisuutta vuorovaikutukseen ei-vammaisten kanssa. Yhdysvalloissa säädettiin vuonna 1975 laki, joka vaati kouluja kasvattamaan vammaisia oppilaita yhdessä ei-vammaisten kanssa. Laki ei kuitenkaan taannut asian toteutumista, kun koulut olivat hyvin erilaisia ja täten myös käytännöt vaihtelivat suuresti. Jotkut osavaltiot ja koulupiirit huomioivat inklusion ja toiset taas eivät. (Lipsky & Gartner 1999; Biklen 2001, 56–79.)

Inklusion käsitteeseen sisältyy Murron (1999, 31-39) ja Biklenin (2001, 56) mukaan ajattelutapa, jonka kautta ihmisen tulisi kokea olevansa täysivaltainen yhteisön tai yhteiskunnan jäsen riippumatta siitä, millaisia ongelmia yksilöllä on. Toisaalta voimme pitää inklusiota päämääränä, johon meillä tulee pyrkiä. Päämäärän taustalla ovat demokratia, tasa-arvo ja sosiaalinen oikeudenmukaisuus. Toisin sanoen inklusio ei viittaa opetuksen näkyviin käytänteisiin tai paikkaan vaan kasvatusalalla opettaja tai ohjaaja testaa ja tutkii oman ajattelun pohjalta keinoja, jotka saavat inklusion toimimaan opetusryhmissä, joissa opiskelijoilla on erityisen tuen tarpeita. Toisessa teoksessaan Murto (2001, 39) tulkitsee inklusiota laajemmin. Murtoa siteeraten opiskeluyhteisöt suunnittelevat oman toimintansa siten, että kaikki opiskelijat voivat osallistua toimintaan mukaan omista edellytyksistään käsin. Asiat huomioidaan jo opetussuunnitelmavaiheessa, mikä tukee opettajan käytännön työtä, kun hän kohtaa ja huomioi monenlaisten opiskelijoiden tarpeet. Käytännössä tällä tarkoitetaan, että inklusio huomioidaan koko opiskeluyhteisön strategia- ja suunnittelutyössä ennen kuin käytännön työtä tehdään.

Kuten on jo todettu, alkujaan inklusiokäsitettä käytettiin vain erityispedagogiikan ja vammaistutkimuksen puolella, mutta tänä päivänä sitä hyödynnetään paljon laajemmin ja se sisältää kaikki toimijat. (esim. Mitchell 2005, 2-3; Howes ym. 2003). Inklusion teoriaa ja diskursseja laajemmin tutkinut Dyson (1999) jakaa inklusion neljään eri ulottuvuuteen:

- 1) oikeuksien ja etiikan diskurssiin
- 2) tehokkuuden diskurssiin
- 3) poliittiseen diskurssiin ja
- 4) pragmaattiseen diskurssiin

Inklusiolla halutaan edistää yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Yhteiskunnassa puhutaan esimerkiksi vammaisten oikeuksista, jolloin inklusio tulee esiin oikeuksien ja etiikan näkökulmasta. Tehokkuuden diskurssi painottaa taloudellisuutta, mutta se kritisoi erityiskasvatusta ja yksilöllisyyttä. Opetuksen tulisi olla laadukasta ja tehokasta, jota kautta kaikki saadaan oppimaan. Kyseinen diskurssi herättää varmasti kriittistä keskustelua, koska se ei ota huomioon kattavasti yksilön oikeuksia. Kolmantena ulottuvuutena on poliittinen diskurssi, joka on toteuttamiseen liittyvä ulottuvuus. Korkeakouluissa on tarvittu paljon keskustelua ja osittain taisteluakin, jotta ohjaus- ja tukijärjestelmiä on kyetty kehittämään. Esimerkiksi on keskusteltu siitä, kuinka paljon opettajatuutorit ja opintopsykologit käyttävät resursseja opiskelijoiden henkilökohtaiseen ohjaukseen. On pohdittu, onko aikaa riittävästi ohjata, kun opiskelijamäärät ovat suuria. Viimeisenä on pragmaattinen diskurssi, joka painottaa käytännöllisyyttä. Käytännössä pragmaattinen diskurssi osoittaa, millaisia ohjaus- ja tukijärjestelmiä korkeakoulussa on ja miten asiat ovat tuotu esiin opiskelijoille oppaissa ja laatukäsikirjoissa. Käytännön ulottuvuus on opiskelijoille tunnetuin, kun he kohtaavat sen päivittäisessä työskentelyssä.

Suomessa inklusion käsite on noussut erityisesti 2000-luvulla korkeakoulupoliittisiin keskusteluihin. Inklusiivisessa yliopistossa opetus on opiskelijakeskeistä. Yliopistoympäristössä kaikki toimivat omien mahdollisuuksiensa ja kykyjensä mukaisesti. Inklusiivinen yliopistoyhteisö huomioi toiminnassaan yliopistoon valittujen opiskelijoidensa tarpeet. Opiskelijat ovat vastuussa oppimisestaan ja etenevät yksilöllisesti, mutta heitä tuetaan laajasti erilaisilla tukimuodoilla. Äärimmilleen vietyinä ongelmat nähdään olevan vain ympäristössä tai vuorovaikutuksessa, eivätkä ollenkaan opiskelijassa itsessään. Naukkarinen ja Ladonlahti (2001) pohtivat, että ei ole olemassa yhtä inklusiivisen opiskeluyhteisön mallia, vaan malli muokkautuu tarpeeseen sopivaksi. Korkeakouluissa opiskelijat esittävät inklusiiokeinoja, joiden kautta opiskeluyhteisöltä vaaditaan ominaisuuksia, jotta inklusio toteutuu. Opiskelijoita on kannustettu aktiivisuuteen ja tarpeen tullen korkeakouluopiskelijat osaavat esittää vaatimuksia. Yhdessä keskustellen pohditaan, miten oppimisen tai opetukseen osallistumisen esteitä voitaisiin vähentää tai poistaa kokonaan.

Inklusiivisessa opiskeluyhteisössä syrjäytymisen riskit ovat vähäiset. Ohjauksella, erilaisuuden hyväksymisellä ja yhteisöllisellä tekemisellä pienennetään syrjäytymisen riskiä. Ideologisesti toimivassa opiskeluyhteisössä yksilö vaikuttaa yhteisöönsä ja päinvastoin. Yhteisöllisyydellä voidaan tukea sosiaalisen osallisuuden vahvistamista tai kääntä-

en estää sosiaalista syrjäytymistä. Esimerkiksi henkilöiden erilaisuus, leimaantuminen tai vammaisuus voivat aiheuttaa yhteisöstä syrjäytymistä, mutta erilaisten vuorovaikutuskeinojen avulla syrjäytymistä voidaan hillitä. (Järvikoski & Härkäpää 2005, 135-138; ks. Hämäläinen & Nivala 2008, 151)

2.4 Inklusiivisen opiskeluyhteisön haasteet

Inklusiivisen opiskeluyhteisön määritelmä on varsin moniulotteinen, eikä yksiselitteistä määritelmää voi edes tavoitella, mikä muodostaa suuren haasteen perustella käsitteen olemassaoloa. Inklusioideologian tarkoituksena on saada aikaan yhteiskunnallisia muutoksia, jotka edistävät muun muassa vammaisten opiskelijoiden tasa-arvoista asemaa. Pienemmissä yhteisöissä ideologialla halutaan vaikuttaa käytännöntyöhön, kuten esimerkiksi opiskelijoiden ohjaukseen. Ideologian kritisoijat pitävät lähtökohtaisesti inklusiota tavoiteltavana asiana, mutta käytännössä vaikeasti toteutettavana. (Vehmas 2005, 106-108.) Seuraavissa kappaleissa kuvataan, millaisia haasteita inklusiiviseen opiskeluyhteisöön liittyy.

Holopainen ja Savolainen (2008, 99) näkevät, että inklusiivisen ideologian ongelmana on ollut, että siinä ei huomioida riittävästi yksilöllisiä oppimisen esteitä. Heidän mukaansa inklusiivisessa opiskeluyhteisössä ei ole mukana erilaisia tai erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita, koska ideologisesti yhteisössä pyritään poistamaan opiskelun ja oppimisen esteitä eikä yksilöllisiä haasteita. Vastaavasti Meriläinen (2006) näkee, että oppilaitokset eivät voi kantaa kokonaisvastuuta opiskelijoiden hyvinvoinnista, mutta erilaisilla tukimuodoilla opiskelijoiden hyvinvointia voidaan tukea. Tärkeintä opiskelijan kannalta olisi, että yhteisössä tuetaan opiskelijaa ja poistetaan ongelmia parhaalla mahdollisella tavalla, riippumatta siitä, onko opiskeluun liittyvä ongelma tai haaste yksilöstä tai yhteisöstä lähtöisin.

Yliopiston perinne ja kulttuuri

Koulutuksen kehittäminen vaatii koko yhteisön tukea ja kehittymistä. Opiskelijat oppivat yhteisössä, mutta myös henkilökunnalta vaaditaan oppimista ja kehittymistä, jotta uusia toimintatapoja saadaan käyttöön. Sarjan ja Knubb-Mannisen (2003, 57) mukaan yliopistoyhteisö rakentuu traditioiden varaan, mikä tuottaa helposti yksilöiden välisiin

suhteisiin jännitteitä. Yliopistoyhteisössä toimii eri kokemuksen ja koulutustaustan omaavia henkilöitä. Vastaavasti yliopistoilla on oma historiallinen taustansa, jossa toimintaa ohjaa vahva individualismin ja akateemisen vapauden korostus, minkä vuoksi yhteisöllisiä toimintatapoja on vaikea luoda. Humboldttilaisen sivistysyliopiston ihanne perustuu opetuksen ja tutkimuksen yhteyteen, tieteen ykseyteen, yliopiston autonomiaan, akateemiseen vapauteen ja sivistyksen korostukseen. Toisaalta Humboldttilaisen sivistysyliopiston on todettu olevan myytti, joka ei sellaisenaan ole missään toteutunut, vaikka myytit, arvot ja symbolit ovatkin tärkeitä yliopistoyhteisössä ja tarjoavat arvokkuutta arkiseen toimintaan. (Ylijoki 2003, 37-39.)

Tasa-arvo on yksi suomalaisen yliopisto-opiskelun ihannearvo. Opiskelu on avointa ja yhteistä, missä opiskelijan omilla näkökulmilla on huomattava merkitys. Vaikka opiskelu on yhteistä, professorit ja lehtorit ovat kuitenkin tiedonjakajia, auktoriteetteja ja opintosuoritusten arvioijia yliopistoyhteisössä. Tämä asettaa oman haasteensa inklusiiviselle opiskeluyhteisölle, jossa ideologisesti jokaisella jäsenellä on yhdenvertainen ja tasa-arvoinen asema. Arvovaltaisessa asemassa olevien pitäisikin pohtia, millä tavoin ja millälaisin rajoituksin auktoriteettiasemasta pitäisi luopua. Yhteisöllisyys vaatii motivaatiota, sosiaalista sitoutuneisuutta ja innostuneisuutta, eikä siihen sovi vahvat auktoriteettiasemat. (ks. Eriksson & Mikkonen 2003b, 29.)

Lairio ja Penttinen (2005, 38-39) kirjoittavat, että nykyisessä ohjaukulttuurissa opiskelijat mielletään yhteisön nuoremmiksi jäseniksi, jotka saavat opettajakunnalta tukea ja ohjausta asiantuntija- ja tutkijaidentiteettinsä kehitykseen. Samaa kollegiaalisuuden näkökulmaa painotetaan inklusiivisessä opiskeluyhteisössä, jossa opiskelijan ja opettajan välillä on dialoginen suhde, joka tosin voi muodostua ongelmalliseksi hierarkkisen aseman suhteen. Toisaalta opiskelijalta vaaditaan aktiivista roolia dialogin rakentajana, kun hän muokkaa omaa ajatteluaan ja kritisoi tiedettä.

Nuutinen (2003, 141) näkee, että yliopistot koostuvat erilaisista yhteisöistä. Yliopisto on jakautunut koulutusyhteisöksi, hallintoyhteisöksi, tutkimusyhteisöksi ja ammattiyhteisöksi. Eri yhteisön jäsenillä ei ole yhteyttä toisten yhteisöjen toimintakulttuureihin. Asiantuntijat ovat erikoistuneet ja sitä kautta yliopistoyhteisön toiminta on eriytynyt. Ylijoki (2003) määrittelee yhteisöt akateemiseksi heimoiksi ja hän muistuttaa, että akateemisten heimojen elämä on hyvin hierarkisoitunutta ja niissä vallitsee nokkimisjärjestys, mikä näkyy myös käytännön työskentelyssä. Ohjauksella opiskelijoita autetaan pää-

semään sisälle heimokulttuuriin, mutta on myös paljon julkilausumatonta perinnetietoutta, joka kuullaan opettajilta, vanhemmilta opiskelijoilta tai vastaavasti opitaan omien kokemusten kautta.

Opiskelijaelämän monet haasteet

Onko tasa-arvoinen yliopisto edes mahdollinen aikakaudella, jossa tehokkuus, itsenäisyys, taloudellisuus ja kilpailukyky korostuvat. Nuorten elämässä epävarmuuden lisääntyminen ja elämänkulun katkonaisuus aiheuttavat ongelmia yhteiskuntaan integroitumisessa ja edesauttavat syrjäytymistä. Aiemmin opiskelu koettiin yhdeksi elämän välivaiheeksi, mutta nykyään työelämän ja elämäntapojen sirpaloituessa vakiintuneen elämän näkökulma on kyseenalaistettu. (Kananoja ym. 2007, 161-164; ks. Mannisenmäki & Valtari 2005, 5; Patomäki 2007.) Opiskelua hidastavina tekijöitä on muun muassa nähty opiskelijavalinnan ongelmat, opintotuen riittämättömyys, opetusjärjestelyt, ohjauksen riittämättömyys, lukukausien aikainen työssäkäynti ja liian laajat tutkinnot. (Opetusministeriö 2003.) Viime aikoina opiskelijoiden työssäkäynnistä ja sen vaikutuksesta opintojen etenemiseen on keskusteltu julkisuudessa paljon. Tilastokeskuksen (2009a) koulutustilastojen mukaan noin 60 prosenttia yliopisto-opiskelijoista käy töissä opintojensa ohessa, mikä on huomattava määrä.

Saukkonen (2005, 51) toteaa, että mahdollisuuksien runsaus ja valintojen tekeminen tekevät opiskelijoiden elämästä aikaisempaa haasteellisempaa. Modernissa yhteiskunnassa elämän rakentaminen on henkilökohtaistunut, kun vastaavasti kollektiiviset rakenteet ovat purkautuneet. Opiskelijoilla on paljon vaihtoehtoja, minkä koulutusalan valita, miten opiskella, mitä sivuaineita valita ja mihin työtehtäviin suunnata epävakailla työmarkkinoilla. Opiskelijat, joilla on vamma tai rajoite pohtivat, miten heidän tulee huomioida rajoite opiskelussa ja millaisiin työtehtäviin he voivat suuntautua. Toisin sanoen ongelmat eivät rajoitu vain opiskeluun vaan ne vaikuttavat myös työelämään. Määttä (2006, 219 & 231–232) huomioi, että useat korkeakouluopinnot kesken jättävät opiskelijat tekemään jonkin muun työelämään valmentavan tutkinnon. Toiset suorittavat muun korkeakoulututkinnon tai ammatillisen tutkinnon. Opintojen pitkittyminen tai keskeyttäminen on kuitenkin usein traumaattinen kokemus. Aktiivinen ohjaus, opintojen etenemisen seuranta ja varhainen puuttuminen opiskelun ongelmiin voivat vähentää traumaattisia kokemuksia, mutta tehokas eteneminen ei pelkästään riipu yliopiston tar-

joamasta ohjauksen tasosta tai sen määrästä. Nuoren ihmisen kiinnostuksenkohteet voivat muuttua, minkä johdosta alanvaihto on edessä.

Resurssit

Opiskelijajoukko on heterogeenistunut ja heidän tuen tarpeensa on kasvanut, mikä asettaa haasteita yliopistoyhteisön toimimiselle. Tilastokeskuksen (2009b) mukaan suomalaisissa yliopistoissa oli vuonna 2008 yli 160 000 opiskelijaa tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Luku on suuri ja pelkästään jo se asettaa haasteen inklusiiviselle opiskeluyhteisölle. Opetukseen ja ohjaukseen tarvittaisiin lisää voimavaroja. Osa korkeakouluista on resursoinut ohjaukseen lisää työaikaa, mutta pääsääntöisesti on koettu, että resursseja ei ole riittävästi. Resurssit ovat olleet tukipalveluiden puolella tiukassa. Samaan aikaan opettaja-opiskelija –suhde on heikko ja ohjausta on kehitetty paljolti hankevaroilla. (Siltala 2004; Opetusministeriö 2008, 18; vrt. Vuorinen ym. 2005.) Hankkeiden tarkoituksena on ollut löytää uusia keinoja ohjaukseen ja tehdä ohjausta laadukkaammaksi. Opetusministeriö on esimerkiksi rahoittanut valtakunnallista Walmiiksi viidessä vuodessa –hanketta (W5W), jolla on pyritty opiskelijoiden ohjaus- ja neuvontapalvelujen kehittämiseen. (Vuorinen ym. 2005.)

Bologna-prosessin (ks. s. 25) ja uusliberalistisen ajattelun kautta yliopistot ovat siirtyneet sisäisille ja ulkoisille kilpailukentille. Deem (2009, 37) pohtii, missä prosesseissa yliopistot kilpailevat. Haluaako yliopisto esimerkiksi panostaa opiskelijoiden opiskelu-resursseihin ja tukipalveluihin vai suunnataanko resursseja huippututkimukseen. Yliopistot itse määrittelevät, missä asioissa ne haluavat olla hyviä ja mihin asioihin ne haluavat panostaa. Opiskelijoiden laajat ja monipuoliset opintopolut edellyttävät korkeakouluilta voimavaroja opiskelijoiden henkilökohtaiseen ohjaukseen ja myöskin opiskelijoilta valmiuksia itseohjautuvuuteen. Jos opiskelijoiden halutaan valmistuvan tutkintoaikojen puitteissa, ohjausta ja tukea tulee olla tarjolla niin opiskeluun kuin ammatilliseen ja persoonalliseen kasvuunkin. (Vuorinen ym. 2005.)

Opiskelijoiden ohjaaminen ja asiantuntijuus

Inklusiivinen opiskeluyhteisö näyttäytyy myös haasteena opettajille ja ohjaajille. Kuten on todettu, inklusiivisessa opiskeluyhteisössä toiminnan tulee olla suunniteltua ja vuorovaikutuksellista. Opettajien ja ohjaajien työltä vaaditaan monipuolista osaamista ja pedagogista näkökulmaa. Heidän pitää osata kohdata ja ohjata monenlaisia opiskelijoita, tunnistaa opiskelun esteet sekä huomioida tarvittavan tuen ja erityisjärjestelyjen tarve, kehittää yhteistyöverkostoja ja niin edelleen. Heidän tehtävänsä ei ole parantaa tai kunnouttaa opiskelijoita vaan tukea heitä opiskelussa. Käytännössä inklusiivisuus on mukana koko opintopolun ajan opetusmenetelmissä, opiskelijahuollossa, ohjauksessa ja tuutoroinnissa. Ohjauksella tuetaan opiskelijaa opiskelussa ja elämänhallinnassa. (ks. Murto & Lehtinen 1999.)

Miten kohdata erilainen opiskelija tai tukea vaikeuksissa olevaa opiskelijaa? Ohjaaminen vaatii ammattitaitoa, valmiuksia ja aikaa. Esimerkiksi erilaisuuden kohtaamiseen vaikuttavat muun muassa asenteet ja pedagogiset valmiudet (ks. Murto & Lehtinen 1999). Filander (2006) pohtii, mitä opettajilta ja ohjaajilta nykypäivänä vaaditaan. Resurssit ovat tiukoilla ja samaan aikaan opettajilta vaaditaan motivoijan, kehittäjän, verkostojen ylläpitäjän ja organisaattorin tietoja sekä taitoja. Enää ei riitä, että opettaja käy pitämässä luennot vaan niiden lisäksi opettajalta vaaditaan monipuolisia pedagogisia ja työelämätaitoja. Yliopistoyhteisössä opettajat ovat usein luovia tutkijoita, joille pitäisi antaa tilaa ja aikaa tehdä tutkimusta. On harhaanjohtavaa kuvitella, että heidän aikansa riittää tutkimukseen, opetukseen, ohjaukseen ja hallinnolliseen työhön. Miten voi olla samaan aikaan tehokas, taloudellinen ja luovasti ajatteleva yksilö, joka rakentaa tasa-arvoisen ja yhdenvertaisen yhteisön. Tehtävä on todella haasteellinen.

3. OPISKELIJANA YLIOPISTOSSA

3.1 Opiskelijan vastuu

Yliopistoissa on korostettu opiskelijan omaa vastuuta omasta oppimisestaan ja kehitymisestään. Filosofian professori Timo Airaksinen (1995) näkee, että yliopisto-opiskelijan kasvu on omaehtoista, koska yksilön edellytykset toimia ovat jo kehittyneet aikuisikään mennessä, joten yksilön elämä on hänen omalla vastuullaan. Toisin sanoen yliopisto ei ole paikka harrastelijoille vaan yliopistossa paneudutaan teoriaan ja asioiden tarkastelemiseen. Ohjausta on ollut aina saatavilla, mutta sitä ei ole kovin innokkaasti tarjottu. Aktiivisen tuen, ohjauksen ja seurannan on katsottu olevan ristiriidassa opiskelijan itsemääräämisoikeuden kanssa. (Lairio & Penttinen 2005, 19-21.)

Lähtökohtaisesti opiskelija on itseohjautuva ja vastuussa oppimisestaan koko opiskelunsa ajan. Kun opiskelija ottaa vastaan opiskelupaikan yliopistosta, hän saa opiskelijan statuksen ja sitoutuu opiskelemaan. Yliopistolla ja henkilökunnalla on oikeus tällöin odottaa opiskelijalta kiinnostunutta asennetta koulutusmahdollisuutta kohtaan. Yhteiskunta myös investoi opiskelijaan mahdollistamalla maksuttoman opiskelun ja valtion antaman opintotuen. Opiskelijalta siis odotetaan itseohjautuvuutta, jonka avulla opiskelija oppii vähitellen opiskelemaan suunnitelmallisesti ja säätelemään itse omaa oppimistaan. Itseohjautuvuudella ei tarkoiteta yksin olemista. Opiskelijat ovat itse vastuussa omasta opiskeluprosessistaan, mutta he myös saavat siihen tukea opetuksen, ohjauksen ja tukipalveluiden kautta. Muussa kuin yliopistotason koulutuksessa totutusta ulkoohjautuvuudesta irti pääseminen vie aikaa, jolloin erityisesti opintojen alkuvaiheessa vastuuta voi olla vaikea ottaa. Opiskelijan tulee kuitenkin olla sitoutunut opiskeluun, jotta hän suoriutuu opinnoistaan ja saa laadukkaita tuloksia aikaan. Jos opiskelija ei ota vastuuta omasta opiskelustaan, opinnot eivät etene ja oppimista ei tapahdu, vaikka ohjausta olisi saatavilla. (Eriksson & Mikkonen 2003a, 9-11; Eriksson & Mikkonen 2003b, 23-24; Kuittinen & Meriläinen 2008, 161.)

Itseohjautuvuus ei kuitenkaan saa tarkoittaa heikkoa opetuksen ja ohjauksen tasoa. Helposti ajatellaan, että yliopistoon sisälle päässyt ihminen selviää opinnoista, kun hän on selvinnyt pääsykokeistakin. Kuitenkin opiskelijoilla on yliopistoon tullessaan erilainen lähtötaso, tarpeet ja motivaatiopohja (Lairio & Penttinen 2005, 19-21). Lisäksi opiskeli-

joilta vaaditaan akateemisia taitoja, jotka voivat olla täysin vieraita asioita nuorelle ihmiselle. Opiskelijoiden tulee esimerkiksi hallita opiskelukykyä, itsesäätelyä ja opiskelustrategioita. (Fuller ym. 2004, 303-318.) Kokeneet ja aktiivisetkin opiskelijat tarvitsevat ohjausta ja tukea edellä mainittujen asioiden hallitsemiseksi. Opintopolun eri vaiheissa opiskelijoilla on erilaisia yksilöllisesti vaihtelevia ohjauksellisia tarpeita, joihin yliopiston ohjauksen tulisi vastata. Vaikka opiskelijalla on päävastuu opinnoistaan, niin yliopistolla on vastuu siitä, että opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa mielekäs tutkinto kohtuullisessa aikataulussa. (Nummenmaa & Lairio 2005, 11; Moitus ym. 2001, 24; Suortamo 1995.)

Monenlaiset oppijat vaativat opetukselta ja ohjaukselta yhä enemmän. Voidaan myös kysyä, onko joillakin opiskelijoilla taipumus heittäytyä laiskoiksi ottamatta vastuuta kasvamisesta yliopisto-opiskelijaksi. Korhosen (2009) mukaan opetuksen järjestäjä ja opetushenkilöstö kohtaavat haasteellisen tehtävän, jos jokaisella opiskelijalla on oikeus edistyä omista lähtökohdistaan käsin parhaalla mahdollisella tavalla. Hän pohtii, että tutkimustiedon kasvu tuo yhä yksityiskohtaisempia selityksiä, miksi opiskelu ja oppiminen eivät suju suunnitellulla tavalla. Normaali -käsite määritellään yhä tiukemmin ja erilaisuus laajenee käsittämään yhä pienemmät poikkeavuudet.

3.2 Oikeus esteettömään yliopistoon

Keskustelu esteettömästä opiskelusta Suomen yliopistoissa käynnistyi noin viisi vuotta sitten, kun opetusministeriö tuotti selvityksen ”Esteetön opiskelu yliopistoissa” ja kun Jyväskylän yliopisto ja Diakonia-ammattikorkeakoulu käynnistivät ”Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa –hankkeen” (ESOK). Tuolloin todettiin, että yliopistoissa tarvitaan esteettömyyden kehittämistyötä kaikilla toiminnan alueilla. Toisin sanoen esteettömyysasioita ei oltu huomioitu yliopistoissa tarpeeksi, vaikka muun muassa lainsäädäntö vaatii esteettömyyden toteutumista. Esteettömyydellä tarkoitetaan fyysisen, psyykkisen, kulttuurisen, sosiaalisen tai taloudellisen ympäristön toteuttamista niin, että jokainen yksilö voi ominaisuuksistaan tai ongelmistaan huolimatta toimia yhdenvertaisesti toisten kanssa. (Laaksonen 2005; Erilaisten oppijoiden liitto 2007; Puupponen & Rantamäki 2006.) Seuraavissa kappaleissa tuon esiin, millä perusteilla yliopiston pitäisi olla esteetön ja miksi opiskelijoilla tulee olla ohjausta ja tukea tarjolla opiskeluaikana.

Esteettömyyden taustalla vaikuttavat muun muassa ihmisoikeus- ja tasa-arvokysymykset, inkluusio sekä Desing for All -käsite, jolla tarkoitetaan sosiaalisesti vastuullista suunnittelua, jonka avulla kehitetään palvelujen saatavuutta sekä ympäristöjen esteettömyyttä. Toisin sanoen ympäristöjen ja palvelujen tulisi olla esteettömiä ja houkuttelevia mahdollisimman monimuotoiselle käyttäjäjoukolle. Kansainväliset ja kansalliset lait sekä kannanotot kertovat, että yhdenvertaisuus ja suvaitsevaisuus ovat lähtökohtia, joita pyritään edistämään eri tavoin. Korkeakouluissa tehtävän esteettömyyden perusteet löytyvät muun muassa Yhdistyneiden kansakuntien vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevasta yleissopimuksesta, Suomen Perustuslaista (1999/731) ja Yhdenvertaisuuslaista (2004/21) sekä opetusministeriön suosituksista, jotka kannustavat korkeakouluja esteettömyyden tekemiseen. (ks. Laaksonen 2005.)

Yhdistyneet kansakunnat (YK) hyväksyi yleiskokouksessaan 13.12.2006 vammaisten oikeuksia koskevan yleissopimuksen. Kyseinen sopimus täydentää muita YK:n sopimuksia ja sopimuksella halutaan korostaa, että vammaisilla ihmisillä on oltava samat oikeudet kuin muilla yksilöillä. Sopimuksen niin sanottu punainen lanka on syrjinnän kieltäminen ja tasapuolisen kohtelun takaaminen kaikilla elämänalueilla. Suomi allekirjoitti sopimuksen alkuvuodesta 2007 (Opetusministeriö 2007). Artiklassa 9 käsitellään esteettömyyteen liittyviä asioita. Koulutus ja opiskelu näkyvät artiklan 9 taustalla, minä mukaan valtioiden tulee huomioida esteettömyysasiat koko elinpolun ajan elämän kaikilla osa-alueilla, joita ovat muun muassa infrastruktuuri, asuminen, koulutus, terveydenhoito ja työnteko. Palveluiden minimistandardeista ja ohjeistuksesta tulee tiedottaa, jotta ihmiset tietävät palveluiden tason esteettömyysasioissa. YK kannustaa kovasti myös teknologian hyödyntämiseen, jotta palveluiden tarjonta olisi tasavertaista. Artiklassa 24 on varsinaisesti otettu kantaa koulutukseen. YK toteaa edellä mainitussa artiklassa, että valtioiden tulee taata inklusiivinen koulutusjärjestelmä kaikilla koulutusasteilla ja mahdollisuus elinikäiseen oppimiseen. Koulutuksessa tulee huomioida ihmisen oikeudet, yksilön vapaus ja yksilöiden erilaisuus. Korkeakoulutuksen osalta tämä tarkoittaa opiskelijan vahvaa tukemista sosiaalisesti ja akateemisesti ympäristössä, jossa inklusiivinen oppiminen on mahdollista. Tuki muodostuu esimerkiksi vertaistuen, tuutoroinnin, mentoroinnin ja palvelujen kautta.

Suomessa ihmisten syrjintä henkilöön liittyvän syyn, kuten alkuperän, uskonnon, iän, kielen, terveydentilan tai vammaisuuden perusteella on kiellettyä Perustuslain (1999/731) 6 §:n mukaan. Tarkemmin yhdenvertaisuudesta ja syrjinnästä säädetään Yh-

denvertaisuuslaissa (2004/21), jonka mukaan viranomaisten tulee kaikessa toiminnassaan edistää yhdenvertaisuutta tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti sekä vakiinnuttaa hallinto- ja toimintatavat, joilla varmistetaan yhdenvertaisuuden edistäminen asioiden valmistelussa ja päätöksenteossa. Viranomaisten tulee muuttaa niitä olosuhteita, jotka estävät yhdenvertaisuuden toteutumista.

Tasa-arvo, yhdenvertaisuus, oikeudenmukaisuus ja joustavuus ovat tuttuja käsitteitä suomalaisessa koulutuspolitiikassa (esim. Hautamäki ym. 2001). Nykyisessä yliopistolaissa (2009/558) ja yliopistoasetuksessa (1998/115) yliopistot veloitetaan antamaan opetusta ja ohjausta. Toisin sanoen yliopistoilla on vastuu tuottaa laadukasta opetusta ja vastuu tarjota tukipalveluita, jos esimerkiksi vammaisia opiskelijoita on otettu opiskelemaan yliopistoon. (ks. Fernie & Henning 2006, 23-31.) Niin vammaisten kuin muidenkin ihmisten on helpompi elää yhteiskunnassa ja toimia yhteisöissä, joissa on hyväksyttyä olla erilainen. Omat arvomme vaikuttavat siihen, miten kohtelemme ihmisiä ja mitä sallimme itsellemme tai toisille. Arvojen selvittäminen on tärkeää omien ennakkoluulojemme analysoinnissa: mitä esimerkiksi ajattelemme vammaisista tai ulkomaalais-
taustaisista opiskelijoista. (Järvikoski & Härkäpää 2005, 31.)

Bologna-prosessin myötä yliopisto-opiskelijoiden ohjaukseen ja esteettömyyskysymykseen on kiinnitetty uudenlaista huomiota. Bolognan prosessi käynnistyi vuonna 1998, kun Iso-Britannian, Italian, Ranskan ja Saksan korkeakoulutuksesta vastaavat opetusministerit allekirjoittivat yhteisen julistuksen eurooppalaisten korkeakoulututkintojen järjestelmien harmonisoinnista. Varsinaisesti Bolognan julistukseksi kutsutun asiakirjan allekirjoittivat vuonna 1999 Bolognassa 29 Euroopan maan opetusministerit. Prosessin tavoitteena oli luoda eurooppalainen korkeakoulutusalue vuoteen 2010 mennessä. Prosessille asetettiin yhteisiä tavoitteita, joita olivat esimerkiksi yhdenmukaiset tutkintokenteet, liikkuvuuden lisääminen ja laadunarviointi. Tavoitteiden toteutumista on tarkasteltu seurantakokouksissa vuosittain. Neljännessä seurantakokouksessa Lontoossa vuonna 2007 ja Leuven konferenssissa vuonna 2009 ministerit julkilausuiivat muun muassa sosiaalisesta ulottuvuudesta. Julkilausumissa todetaan, että korkeakoulutuksen avulla olisi edistettävä voimakkaasti sosiaalista yhteenkuuluvuutta, poistettava eriarvoisuutta sekä parannettava pätevyys- ja osaamistasoa yhteiskunnassa. Erityisesti ministerit kiinnittivät huomiota aliedustettujen ryhmien korkeakoulutukseen pääsyyn ja osallistumiseen sekä oppimisympäristöjen kehittämiseen ja kaikkien opintoja vaikeuttavien esteiden poistamiseen. (Opetusministeriö 2009; London Communiqué 2007; Leuven

Communiqué 2009.) Toisin sanoen julkilausumat ottavat kantaa joustavien ja monimuotoisten korkeakoulu yhteisöjen puolesta. Sosiaalinen verkosto ja tukitoimet tulee olla kunnossa, jotta opiskelijat voivat opiskella täysipainoisesti. Teksteissä korostetaan sosiaalisen ulottuvuuden tärkeyttä, mutta silti ei unohdeta yksittäisen opiskelijan näkökulmaa.

3.3 Yliopisto opiskelijan tukena

Kuten on jo aiemmin todettu, suomalaiset yliopistot ovat kehittäneet paljon ohjaus- ja tukipalveluita viime vuosina. Opetusministeriö on tukenut useita ohjauksen kehittämisen hankkeita ja Euroopan unioni sekä OECD ovat painottaneet ohjauksen kasvavaa tarvetta. Yhtenä lähtökohtana huomion kiinnittymiseen on pidetty yhteiskuntapoliittisia intressejä. Yleisesti ohjauksella on pyritty tehostamaan opiskelijoiden opiskelua ja välttämään opintojen keskeyttämistä, jotta tutkintotavoitteet täyttyisivät. Toisin sanoen opiskelijoiden tukeminen opintopolulla nostaa koulutuksen laatua ja sitä kautta lisää kilpailukykyä ja näkyvyyttä. Vastaavasti sosiaalisen tuen näkökulmasta ajateltuna on haluttu, että opiskelijat kasvavat yksilöinä, voivat hyvin ja kehittyvät oman alansa asiantuntijoiksi. (Nummenmaa & Lairio 2005, 9-10; Kurri 2003; Opetusministeriö 2004; Opetusministeriö 2008; Puupponen 2003, 158 & 161; ks. Moitus ym. 2001, 24-25.)

Opiskelijoiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttavat useat eri elementit. Pedagogiikan näkökulmasta vaikuttavia tekijöitä ovat opiskeluyhteisössä tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus, opiskelijoiden ohjaus ja tukitoimet sekä opiskelun ja oppimisen ympäristö. (Holopainen & Savolainen 2008, 105.) Erityisesti opintojen alkuvaiheessa yliopistoyhteisö pyrkii integroimaan opiskelijaa opintoihinsa ja yhteisöönsä. Yliopistot ovat kehittäneet alkuvaiheen opetus- ja ohjauskäytäntöjä sekä erilaisia tuki- ja palaute- muotoja. Lisäksi yliopistot ovat esimerkiksi panostaneet opetussuunnitelmatyön kehittämiseen ja tuutoroinnin parantamiseen. Toisaalta opiskelijoita on alettu palkita nopean valmistumisen perusteella. (ks. Honkimäki 2006, 235–250.)

Muutos on sinällään mielenkiintoinen, koska aiemmin erityistä tukea ovat saaneet vain ne opiskelijat, joilla on kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytykset heikentyneet vamman, toimintavajavuuden tai sairauden seurauksena. Lisäksi erityistä tukea on tar-

jottu niille, jotka ovat tarvinneet sosiaalista tai psyykkistä tukea. (Holopainen & Savolainen 2008, 100.)

Kuka sitten on nykyään oikeutettu ohjaukseen ja erityisjärjestelyihin? Yliopistoissa katsotaan, että ohjausta tulee antaa kaikille, mutta erityisjärjestelyt eivät ole kaikkien saatavilla. Puupposta mukaillen (2003, 159) yliopistojen erityispalvelut ovat usein opiskelijoiden käytettävissä lääkärintodistuksen perusteella. Kyseinen menettely voi tuntua leimaavalta, mutta toisaalta opiskelijan tilanne on tunnettava, jotta yksilöllisiä palveluita kyetään toteuttamaan. Yksittäiset palvelut voivat kiinnostaa myös opiskelijoiden enemmistöä, mitkä eivät ole oikeutettuja heille, joten tietyt linjaukset erityispalveluiden osalta on oltava. Kuopion yliopiston opiskelijapalvelun päällikkö Tuija Pasanen (2009) toteaa, että Kuopion yliopistossa varsinaisiin erityisjärjestelyihin opiskelijoilla on pääsääntöisesti oikeus diagnosoidun vamman, lukihäiriön tai sairauden perusteella. Kyseinen menettely on ylioppilastutkintolautakunnan suositusten mukainen. Esimerkiksi valintakoetilanteissa vammasta tulee olla dokumentti, jolla asia todistetaan ennen kuin on oikeutettu erityisjärjestelyihin. Kuopion yliopistossa on myös paljon niin sanottuja aikuisopiskelijoita, joilla on hyvin erilaiset taustat. Heidän näkökulmansa on huomioitua monin tavoin ohjauksessa muun muassa alkuvaiheen tuutoroinnissa, johon heille on kehitetty oma tuutoroinnin muoto – faktatuutorointi. He eivät ole kuitenkaan automaattisesti oikeutettuja erityisjärjestelyihin taustansa vuoksi.

Seuraavissa alaluvuissa kuvaan tarkemmin, millaista ohjausta ja tukipalveluita yliopistot tarjoavat opiskelijoille ja miten yliopistot rakentavat inklusiivista yliopistoyhteisöä.

Valtakunnalliset ja yliopistotasoiset ohjeistukset

Opetushallitus julkaisi vuonna 2007 ammattikorkeakouluille ja yliopistoille Esteetön korkeakouluopiskelu –oppaan, joka on suunnattu korkeakouluopintoja suunnitteleville vammaisille tai monenlaisille oppijoille. Oppaassa käydään läpi muun muassa erityis- ja opiskelijajärjestelyitä, ESOK-hanketta ja opiskelijan arkea opiskelijoiden kokemusten kautta. Oppaassa todetaan, että esteettömyyttä on myös se, että opiskelu tuetaan tarkoituksenmukaisilla palveluilla. (ks. Opetushallitus 2007.) Toisin sanoen yliopisto tarjoaa ohjausta, tukea ja neuvontaa koko opintopolun ajan. Opasta lukiessa voi hyvin todeta, kuinka erilaisia asioita yliopiston tulee huomioida ohjaus-, neuvonta- ja tukipalveluissa.

Opetushallituksen oppaan lisäksi korkeakouluihin on viime vuosina tullut useita erilaisia oppaita, jotka käsittelevät esteettöntä opiskelijavalintaa ja opiskelua korkeakouluissa. Valtakunnallinen korkeakoulujen esteettömyyshanke ESOK on julkaissut muun muassa esteettömän opiskelijavalintaoppaan ja oppaita monenlaisten opiskelijoiden huomioon ottamiseksi korkeakouluissa. (ks. ESOK 2009.) Edellä mainituissa oppaissa tuodaan laajasti esiin, kuinka yksilöllisiä tarpeita tulisi huomioida opiskelijoiden rekrytointivaiheessa ja opiskeluvaiheessa. Oppaat tukevat ajatusta opiskelumahdollisuuksien yhdenvertaisuuden ja esteettömyyden edistämisen suhteen. Oppaissa käsitellään, millaisia erityisjärjestelyjä opiskelija voi vaatia ja mikä on opiskelijan oma vastuu tarvittavien järjestelyjen onnistumiseksi. Toisaalta oppaat antavat ohjaajille tietoa, millaisia palveluita opiskelijoille tulee tarjota. Yliopistojen hyödynnettävissä on myös muiden tuottajien tuottamia oppaita. Esimerkiksi Invalidiliitto on julkaissut esteettömyysprojektin tuotoksena esteettömyysoppaan, jossa kerrotaan rakennetun ympäristön esteettömyydestä ja sen merkityksestä (ks. Pesola 2009).

Pasanen (2009) kertoi haastattelussa, että edellä esitellyn eurooppalaisen ja valtakunnallisen ohjeistuksen sekä ESOK-hankkeen myötä myös Kuopion yliopistolle tuli vahva velvoite kehittää opintojen ohjausta ja esteettömyysasioita. Kuopion yliopistossa suunniteltiin 2000-luvun alussa perusopetuksen kehittämisohjelmaa vuosille 2006-2010, missä punaisena lankana oli opiskelijoiden hyvinvointi. Ohjelma otti tuolloin vahvasti kantaa opiskelijoiden ohjauksen puolesta. Kehittämisohjelmassa otettiin esimerkiksi kantaa fyysisen esteettömyyden kysymyksiin. Samaan aikaan yliopisto kehitti myös omaa laadunvarmistustyötään. Kuopion yliopisto (2008, 25) totesi viimeiseksi jääneessä laatukäsikirjan versiossa 3.2, että yliopistolla on voimassa tasa-arvo-, yhdenvertaisuus- ja esteettömyyssuunnitelma. Lisäksi yliopisto on ohjeistanut yliopistoväkeä Opetuksen arviointi- ja kehittämisneuvoston (2006) antamalla suosituksella, joka koskee yliopiston valintakokeisiin osallistuvien hakijoiden erityisjärjestelyjä sekä opetuksen erityisjärjestelyjä vammaisille opiskelijoille ja monenlaisille oppijoille. Suositus kuvaa, millaisiin asioihin tulee kiinnittää huomiota ja mistä paikasta opiskelija saa halutessaan neuvontaa. Tarkemmin suosituksessa käsitellään erityisjärjestelyjä valintakokeessa, tenteissä, opetustilanteissa sekä erityisjärjestelyjä toteutuksen ja seurannan osalta.

Henkilökohtainen ohjaus

Henkilökohtaisen ohjauksen tavoitteena on tukea kokonaisvaltaisesti opiskelijan hyvinvointia ja opiskelua. Yliopistoissa työskentelee muun muassa opettajatuutoreita ja hopssohjaajia, jotka tekevät terapiatyypistä pedagogista työtä, jossa ohjaaja kuuntelee opiskelijaa, keskustelee ja pohtii yhdessä opiskelijan kanssa opintoihin liittyvistä asioista.

Henkilökohtainen opintojen suunnittelu (Hopskäytäntö) tuli viimeistään suomalaisiin yliopistoihin tutkintouudistuksen myötä. Hops on ajatuksena peräisin 1970-luvun Yhdysvaltojen erityisopetuksesta. Suomessa käsite tunnettiin aiemmin erityisopetuksessa vaadittavana henkilökohtaisena opetussuunnitelmana HOJKS:nä (Saloviita 2006, 141-142.). Hopsella pyritään tukemaan opiskelijoiden ohjausta ja opintojen etenemistä. Opiskelija saa hopsissa itse luoda omat tavoitteensa, mutta tavoitteiden tulisi kuitenkin olla yhdensuuntaisia opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa. Erityisjärjestelyjä tarvitsevien opiskelijoiden olisi hyvä tuoda jo suunnitteluvaiheessa esiin, millaisia järjestelyjä ja menetelmiä he tarvitsevat opetuksessa sekä miten he itse arvioivat opintojen etenemisen, kun he huomioivat omat erityistarpeensa.

Opintopsykologit ovat myös tulleet 2000-luvun aikana laajemmin mukaan yliopistoyhteisöihin, kun heitä on palkattu korkeakouluihin täydentämään ohjauspalveluita (esim. Heikkilä, Nieminen & Sauri 2003). Kurrin opetusministeriölle tekemässä (2003, 30-31) toimenpideohjelmassa otettiin vahvasti kantaa opintopsykologien puolesta. Tuolloin nähtiin, että korkeakouluilla on tarvetta lisätä opintojen ohjaus- ja tukipalveluita. Erityisen tärkeänä nähtiin, että opintopsykologit tarjoavat ohjausta ja palveluita opiskelijoille, mutta myös opettajille ja henkilökunnalle opiskeluprosesseihin liittyvissä asioissa. Opintopsykologit antavat ohjausta ja neuvontaa muun muassa opiskelutaitoon, motivaatioon ja ajankäyttöön liittyvissä asioissa sekä tarvittaessa ohjaavat opiskelijoita muiden palveluiden piiriin. (Heikkilä, Nieminen & Sauri 2003.)

Yliopistoyhteisön ytimessä useat eri toimijat tarjoavat henkilökohtaista ohjausta. Heidän lisäksi yliopistoyhteisön ulkoreunalla työskentelee erilaisia toimijoita, joilta saa asiantuntija-apua opiskelijoiden erityistarpeiden tyydyttämiseksi. Yliopiston lähellä tärkeitä toimijoita ovat muun muassa ylioppilaskunta, seurakuntapastori ja ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö (YTHS). Kaikki perusopiskelijat ovat oikeutettuja hyödyntämään edellä

mainittujen tahojen palveluja. Lisäksi toimijat muodostavat yliopiston henkilökunnan kanssa ryhmittymiä, jotka edistävät opiskelijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Sosiaalinen vuorovaikutus

Ensimmäisenä lukuvuonna on elintärkeää sosiaalista yliopistoyhteisöön, jotta jo alkuvaiheessa opinnot lähtevät käyntiin ja opiskelijat sitoutuvat opiskeluun sekä yhteisöön. Inklusioitumisessa tarvitaan ryhmäytymistä, kulttuurin ymmärtämistä, sosiaalista toimintaa ja tuutorointia, jotta eri-ikäiset, eri sosiaalitaustan omaavat ja eri koulutuksen sekä kulttuuritaustan omaavat opiskelijat sosiaalistuvat akateemiseen yliopistoyhteisöön ja löytävät oman identiteetin. Opettajat ja ohjaajat edistävät omalla toiminnallaan sosiaalistumista ja sitä kautta vahvistavat inklusiivista opiskeluyhteisöä. (Cartney & Rouse 2006; Wilcox, Winn & Fyvie-Gauld 2005; Väyrynen 2001, 14; Anthias 2006; 21.)

Kun opinnot etenevät pidemmälle luonnollisia tuki- ja ystävöverkostoja muodostuu muun muassa ainejärjestö- ja tuutoritoiminnan avulla sekä koulutusohjelmakohtaisesti. Ystäväpiirit ja luonnollinen yhteistyö oman alan henkilökunnan kanssa luovat toimivan yhteisön, jossa kukaan ei ole toistaan merkittävämmässä asemassa. Yhteisön jäsenet ovat kollegoja toisensa kanssa. Professorien ja tutkijoiden kanssa työskennellessä opiskelijat pääsevät lähemmäksi tieteentekoa ja ammatillisia näkökulmia sekä kokevat kuuluvansa yhteisöön. (vrt. Ikonen 1999.)

Nykyisessä työelämässä ja yhteiskunnassa yksilöiltä vaaditaan kykyä toimia yhdessä tuottavasti. Yhteisöllisyys ja tiimeissä toimiminen ovat arkipäivää yliopistopuolella opiskelijallekin. Arvajan ja Mäkitalo-Sieglin (2006, 141) mukaan yhteisöllinen toiminta tukee parhaimmillaan opiskelijoiden yhteistä aktiivista tiedonrakentamista sen sijaan, että opiskelijat painisivat yksin ongelmiansa kanssa. Yhdessä tekeminen koetaan motivoivaksi. Vastaavasti opiskelijoiden heikko sitoutuminen yliopistoyhteisöön voi estää heitä hakemasta tarvitsemaansa tukea. Tällöin he ovat yksin ongelmiansa kanssa ja opintojen suorittaminen hidastuu. (Lairio & Penttilä 2007; Järvikoski & Härkäpää 2005, 90.)

Teknologian hyödyntäminen

Opiskelijoita, jolla on esimerkiksi oppimisvaikeuksia tai jotka omaavat jonkun vamman, pystytään tukemaan teknologian avulla. Teknologisten ratkaisujen avulla luodaan oppimista ja omaa ajattelua tukevia sekä ohjaavia elementtejä, joiden kautta opiskeluun liitetyviä esteitä madalletaan tai poistetaan kokonaan. Tietoteknisiä ratkaisuja ovat esimerkiksi verkossa olevat oppimisympäristöt, joiden avulla voidaan ehkäistä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden syrjäytymistä yliopistoyhteisöstä ja tukea heidän opiskeluun. (Iiskala & Hurme 2006, 48.)

Tietoteknisten ratkaisujen kehittäminen ei kuitenkaan yksin riitä motivoimaan ja tukemaan opiskelijoita. Pahimmillaan teknologian avulla luodaan uudenlaisia oppimisen vaikeuksia ja syrjäytymistä. Opettajan ja ohjaajan kiinnostus opiskelijoiden asioita kohtaan sekä pedagoginen tuki yhdessä tukevat opiskelijaa ja vaikuttavat positiivisella tavalla opiskelijan motivaatioon. Tärkeää on myös ymmärtää, miksi ja miten teknologiaa hyödynnetään yliopisto-opinnoissa, jotta teknologialla tuetaan opiskelijoita, eikä muodosteta uusia esteitä opintopolulle. (Veermans & Tapola 2006, 79; Vauras, Kinnunen & Salonen 2006, 248.)

Kuopion yliopiston ohjauksen kehittämishankkeet

Kuopion yliopisto on tukenut opiskelijoita opintopolun aikana eri tavoin. Viime vuosina tukimuotoja on lisätty muun muassa kehittämällä tuutorointia ja hops-ohjausta. Lisäksi yliopisto on osallistunut hankkeisiin, joiden päätavoitteena on ollut opiskelijoiden ohjauksen kehittäminen ja laajentaminen koskemaan koko opiskelijaryhmää. Yhtenä merkittävänä hankkeena on esimerkiksi ollut Walmiiksi viidessä vuodessa –hanke, jossa Kuopion yliopisto on ollut osatoimijana mukana.

Toisena merkittävänä hankkeena Kuopion yliopistolla alkoi vuonna 2007 kansaneläkelaitoksen rahoittama valtakunnallinen pilottiprojekti I HOPE – hanke (Harkiten opinnoissa eteenpäin), joka toteutetaan viimeistä kertaa lukuvuoden 2009 - 2010 aikana. Hankkeesta ovat vastanneet yliopiston lisäksi Invalidiliiton Kuopion kuntoutus- ja työ-
klinikka, ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö ja Kuopion yliopiston ylioppilaskunta. Hankkeen kohderyhmänä ovat olleet Kuopion yliopiston 19 – 35 –vuotiaat opiskelijat, joilla on vaikeuksia opintojen suorittamisessa sairautensa vuoksi ja jotka kärsivät ma-

sennuksesta tai muista mielenterveyden häiriöistä, mutta eivät akuutista psykoositasoisesta häiriöstä. Kyseiseen hankkeeseen on valittu neljä ryhmää, yhteensä 34 opiskelijaa. Tavoitteena tällä hankkeella on ollut opiskelijoiden opiskelukyvyn parantaminen ja toisaalta on haluttu luoda toimintamalli, jolla varhaisen kuntoutuksen tarpeen toteaminen ja kuntoutuksen oikea aikainen järjestäminen olisi mahdollista yliopiston toimintaympäristössä.

Kolmas merkittävä hanke on ollut Kuopion yliopiston, Savonia-ammattikorkeakoulun ja Humanistisen ammattikorkeakoulun Esteetön opintopolku työelämään –projekti, jonka tavoitteena oli tukea opiskelijoiden hyvinvointia ja tuottaa korkeakouluille esteettömyyden toimenpideohjelma. Hankkeen taustalla vaikuttivat I HOPE – hankkeesta saadut hyvät kokemukset, jotka edesauttoivat opintopsykologitoiminnan käynnistämistä Kuopion yliopistossa ja Savonia-ammattikorkeakoulussa. Projekti alkoi vuonna 2008 ja se sisälsi sosiaalisen, fyysisen, kulttuurisen ja kielellisen esteettömyyden elementtejä. Käytännössä projektin kautta edistettiin esteettömyyden toteutumista konkreettisten toimenpiteiden ja selvityksien avulla. Esteettömyysasioita huomioitiin henkilökunnan koulutuksissa, ohjauksessa, rakennusten remonteissa ja ohjeistuksen laadinnassa. Projektin avulla Kuopion yliopistoon tuli opintopsykologi, jonka virka on sittemmin vakinaistettu. (Pasanen 2009.)

Edellä esiteltyjen hankkeiden avulla on kehitetty paljon Kuopion yliopiston opiskelijoiden ohjaus- ja tukipalveluita. Kuitenkin Pasanen (2009) arvioi, että tekemistä ja kehittämistä edelleen on, vaikka opiskelijoiden ohjausasioita on viety paljon eteenpäin muun muassa hanketyön avulla. Täysin esteetöntä opiskelu ei hänen mukaansa ole, vaikka esteettömyysasioissa ollaan menty eteenpäin. Esimerkiksi esteettömien rakennusten toteuttaminen on Kuopiossa vaikeaa, kun kampusalueen useat rakennukset ovat tehty 1970-luvulla, jolloin esteettömyys oli vielä tuntematon käsite. Uusissa rakennuksissa pystytään paremmin huomioimaan esteettömyysasiat ja remontoimisen sekä saneeraamisen kautta saadaan uusia esteettämiä tiloja käyttöön.

4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimusaineiston hankinta ja menetelmät

Tutkimusaineiston keräsin haastattelemalla Kuopion yliopiston opiskelijoita. Opiskelussa koetut haasteet ja ongelmat ovat hyvin arkaluontoisia ja vaikeita asioita opiskelijalle, minkä vuoksi yksilöhaastattelu on hyvä keino kartoittaa opiskeluun liittyviä asioita. Haastattelujen tavoitteena oli selvittää opiskelijoiden kokemia esteitä ja haasteita opiskelussaan. Toisin sanoen halusin tietää, mitä opiskelijat ajattelevat opintojensa etenemisestä, opiskelun esteistä sekä heille tarjotusta ohjauksesta ja tuesta. Haastattelujen lisäksi kävin läpi lainsäädäntöä ja kansainvälisiä sekä kansallisia ohjeita, jotka antavat raamit yliopisto-opiskelijoiden ohjaukselle. Kuopion yliopistoon liittyvän aineiston keräsin haastattelemalla asianomaista opiskelijapalvelun päällikköä ja käymällä läpi asiakirjamateriaalia.

Halusin opiskelijoiden puhuvan vapaamuotoisesti, koska opiskelun haasteet ovat monimuotoisia. Tämän vuoksi valitsin haastattelutyypiksi teemahaastattelun, jossa teema-alueet määritellään etukäteen. Teemahaastattelu on strukturoidun ja avoimen haastattelun välimuoto. Teemahaastattelussa kysymyksiä ei ole tiukasti muotoiltu, eikä haastattelutilanne ole vapaa keskustelutilaisuus. Ennen haastattelua tutkija määrittelee teema-alueet, jotka hän nostaa esiin haastattelussa. Haastattelun alussa tutkija käy läpi teemat haastateltavan kanssa ja hän pitää tukilistaa haastattelun ajan. (Eskola & Suoranta 1999, 87.) Ennen haastatteluja tutustuin aiempiin esteettömyystutkimuksiin, teemahaastattelun toteutusmuotoihin, opiskelijoiden opiskeluaikana koettuihin ongelmiin ja opiskelijoiden ohjaukseen. Näiden materiaalien ja oman tietämykseni pohjalta loin haastattelurungon (LIITE 1), jossa teemoina olivat taustatiedot, kokemukset opiskelun esteistä, esteiden vaikutukset opiskeluun ja kokemukset ohjauksesta ja tukipalveluista. Näiden teemojen avulla pyrin löytämään vastaukset työni tutkimuskysymyksiin. Haastateltavien rekrytointivaiheessa toin esiin julkisesti tutkimukseni teemat. Lisäksi kertosin teemat vielä jokaisen haastattelukerran alussa, jotta haastateltavat ymmärsivät, mistä asioista olen tutkimuksessani kiinnostunut.

Ennen tutkimusaineiston hankintaa pyysin kirjallisesti luvan Kuopion yliopistolta ottaa yhteyttä opiskelijoihin ja haastatella heitä. Haastateltavia tuli tutkimukseeni useaa reittiä pitkin. Osa haastateltavista otti minuun yhteyttä, kun he kuuluivat, että tutkin opiskeluun liittyviä asioita Kuopion yliopistossa. Laitoin haastatteluilmoituksia yliopiston sisäisen intranetin opiskelijaryhmien posteihin ja sitä kautta sain muutamia opiskelijoita tulemaan kertomaan opiskelustaan. Lisäksi yliopiston tietotekniikkakeskus lähetti opiskelijoiden sähköposteihin viestini, jossa kaipasin lisää haastateltavia. Kiitokset myös opintopsykologi Katri Ruthille, joka tiedotti opiskelijoille tutkimuksestani ja myös sitä kautta sain haastateltavia mukaan tutkimukseeni.

Haastateltavien valinnassa ja lukumäärän määrittelyssä tutkijan täytyy huomioida, että hän saa aineistonsa perusteella vastaukset tutkimuskysymyksiin. Eskolan ja Suorannan (1999, 18) mukaan laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein harkinnanvaraiseen otantaan, jolloin tutkija pyrkii löytämään haastateltavaksi sellaisia henkilöitä, jotka tietävät tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon. Kun pohdin opiskelun esteitä ja opiskelijoille tarjottavaa ohjausta, niin valitsin haastateltaviksi sellaisia opiskelijoita, joilla oli kokemuksia opiskelun esteistä ja haasteista sekä tukipalveluista ja ohjauksesta. Tutkimukseni kannalta ei olisi ollut järkevää valita täysin sattumanvaraisesti Kuopion yliopiston opiskelijoita haastateltaviksi, koska tuolloin aineisto olisi voinut jäädä hyvin homogeeniseksi ja esiin ei olisi välttämättä noussut kovinkaan kirjavia opiskelijatarinoita.

4.2 Haastattelujen toteutus ja purku

Haastattelut voidaan toteuttaa yksilö-, pari- tai ryhmähaastatteluna (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007). Valitsin yksilöhaastattelun, koska opiskeluun liittyvät haasteet ja ongelmat ovat usealla opiskelijalle arkaluontoisia asioita. Yksilöhaastattelu tuottaa mielestäni parhaiten informaatiota tutkimukselleni, kun opiskelijat ovat luontevia, eivätkä pelkää leimautuvansa haasteiden tai hitaasti etenevän opiskelun vuoksi. Tosin yhden haastattelun tein parihaastatteluna haastateltavien pyynnöstä.

Ennen haastattelujen aloittamista testasin yhden esihaastattelun turvin, miten suunnittelemani teemahaastattelu ja sanelin toimivat. Halusin myös esihaastattelun perusteella kehittää itseäni haastattelijana ja puhujana. Tunnen korkeakoulupolitiikkaa hyvin työni kautta, minkä vuoksi puhun helposti yliopistoslangia, joka ei välttämättä aukene haasta-

teltavaksi tulevalle perusopiskelijalle. Esihaastattelussa kiinnitin erityistä huomiota puhetapaani, jotta se olisi varsinaisissa haastatteluissa ymmärrettävä. Kaiken kaikkiaan esihaastattelu sujui suunnitelmieni mukaan ja rohkaisi minua haastattelijana.

Kvalitatiiviseen tutkimuksentekoon liitetään saturaation käsite, joka tarkoittaa aineiston kylläntymistä. Toisin sanoen haastatteluja tehdään niin kauan, kun ne tuovat tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. Käsite on hyvin ristiriitainen, koska kaikki tiedontuottajat ovat yksilöllisiä, enkä välttämättä haastattelijana voi olla täysin varma, että lisähaastattelut eivät toisi uusia näkökulmia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 177.) Haastattelin kaikkiaan 17 Kuopion yliopiston opiskelijaa neljästä eri tiedekunnasta maaliskuukokuussa 2009. Haastatteluissa tuli esiin paljon samantyyppisiä näkökulmia ja kokemuksia, minkä johdosta koin, että 17 haastattelun avulla sain riittävästi aineistoa tutkimukseni toteuttamiseksi. Pyrin valitsemaan eri alojen, ikäryhmien ja eri opiskeluvaiheissa olevia opiskelijoita, jotka ovat kohdanneet esteitä opiskelussaan. Haastateltavia oli yhdeksästä eri koulutusohjelmasta ja haastateltavat olivat iältään 20-53 vuotiaita. Kaksi haastateltavista oli miehiä ja loput naisia. Toisin sanoen aineistoni oli hyvin naisvaltainen. Vaikka sukupuolijakauman osalta aineistossa oli vinoutta, haastatteluissa esiin tulleet kokemukset olivat ainutlaatuisia ja tulkitsin aineistoa sen mukaisesti. Päädyin johtopäätökseen, että sukupuolijakauman vinoudella ei ollut suurta vaikutusta tutkimustulosten luottavuuteen. Haastateltavien pohjakoulutukset olivat hyvin kirjavia. Osa oli tullut sisään pääsykokeiden kautta ja vastaavasti toiset avoimen väylää tai siirto-opiskelijana toisesta korkeakoulusta tai toisesta Kuopion yliopiston koulutusohjelmasta. Opintojen eteneminen vaihteli myös paljon. Pisimpään opiskelleet oli valittu yliopistoon sisään ennen vuotta 2000 ja opintojensa alussa olevat haastateltavat olivat aloittaneet opintopolkunsa vasta lukuvuonna 2009. Heillä siis oli ensimmäinen lukuvuosi haastatteluhetkellä vielä kesken.

Jokaiselta haastateltavalta pyysin suostumuksen käyttää haastatteluissa esiin tulleita asioita tutkimusmateriaalina ja luvan haastattelujen nauhoittamiseen. Haastattelut kestivät keskimäärin tunnin ajan. Vaihtelua ajan suhteen oli jonkin verran, riippuen siitä, kuinka puhelias haastateltava oli. Haastattelun aikana kirjoitin ylös joitakin pääkohtia siltä varalta, jos sanelimessa esiintyisi ongelmia. Litteroitavaa haastattelumateriaalia syntyi noin 18 tuntia. Litteroin haastattelut lähes sanasta sanaan. Äännähdykset, tunnetilat ja tauot jätin kirjaamatta, koska ne ovat epäoleellisia tämän tutkimuksen kannalta.

Haastattelupaikka ei ole epäolennainen tekijä haastattelun onnistumisen kannalta, koska kyseessä on vuorovaikutustilanne (Eskola & Vastamäki 2001, 27). Haastatteluja tein päivä- ja ilta-aikaan Kuopion yliopiston Snellmanian kirjaston ryhmätötiloissa, jotka ovat hiljaisia ja rauhallisia työtiloja. Työhuoneeni sijaitsi myös tuolloin yliopistolla, mutta koin, että tässä tutkimuksessa olen enemmän opiskelijan roolissa ja sen vuoksi halusin toimia ja haastatella neutraalissa ympäristössä.

4.3 Aineiston analysointi

Tutkijana halusin tavoittaa haastattelun kautta käsityksen käytännön todellisuudesta. Olin kiinnostunut opiskelijoiden yksilökohtaisista haasteista, opiskelun esteistä ja kokeumuksista, millaista ohjausta ja palvelua he ovat Kuopion yliopistossa saaneet sekä millaisia lisätarpeita heillä on tuen suhteen, jotta opinnot etenisivät tavoiteajassa. Teemahaastattelujen perusteella vertailin teemojen ilmenemistä ja poimin aineistosta keskeiset taustatekijät ja haasteet, opintoja hidastavat esteet sekä Kuopion yliopiston ohjauksen ja tukipalveluiden hyvät käytänteet sekä kehittämiskohteet. Eskolan ja Suorannan (1999, 179) mukaan teemoittelu on hyvä analysointitapa käytännöllisten ongelmien ratkaisemisessa. Lisäksi kirjoitin tekstiin mukaan opiskelijoiden haastatteluissa kertomia esimerkkejä sitaatein, millä elävöitän tekstiä. Suorista lainauksista olen ottanut pois yksityiskohtaisia henkilöihin kohdistuvia tietoa, jotta kenenkään henkilöllisyys ei paljastu tutkimuksessani. Haastatteluissa opiskelijat antoivat palautetietoa, jota voidaan hyödyntää muun muassa yliopiston ohjauksen kehittämistyössä.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää Kuopion yliopiston opiskelijoiden opiskelujen aikana kokemia esteitä ja näkemyksiä, miten Kuopion yliopisto on ohjannut ja tukenut heitä opiskelun aikana. Ovatko opinnot edenneet suunnitellussa aikataulussa vai onko esteiden takia tullut viivästyksiä. Laadullisessa tutkimuksessa perusanalyysimenetelmänä käytetään sisällönanalyysiä, jonka valitsin tutkimukseni aineiston analysointimenetelmäksi. Sisällönanalyysi on tieteellinen metodi, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93.) Sisällönanalyysin avulla pyrin saamaan aineistosta irti olennaiset asiat, joiden pohjalta teen luokitteluja.

Laadullisen tutkimukseen analyysimallit ovat aineistolähtöinen, teorialähtöinen ja teoriasidonnainen analyysitapa. Malleissa erotetaan aineiston analyysiä ohjaavat tekijät. Toisin sanoen analyysit eroavat toisistaan sillä perusteella, kuinka paljon teoria ohjaa

aineiston hankintaa ja vastaavasti toisinpäin, kuinka paljon aineisto ohjaa tutkimuksen teoriaa. Aineistolähtöisessä mallissa tutkimusaineistosta rakennetaan teoreettinen kokonaisuus. Aineistosta erotetaan tutkimuksen kannalta olennaisin tieto, jonka kautta muodostetaan teoreettinen käsitteistö. Teorialähtöisessä analyysissä perustuksen luo tietty malli tai teoria, jonka mukaan määritellään käsitteistö ja tutkittava ilmiö. Kyseisellä analyysitavalla halutaan usein testata aiemmin hankittua tietoa uudessa kontekstissa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97-99.)

Valitsin tutkimukseeni teoriasidonnaisen analyysitavan, jossa käsitteistö on valmiina ja siinä on teoreettisia kytkeitä, jotka eivät ole kuitenkaan suoraan yhteydessä teoriaan. Teoriasidonnaisessa analyysissä yhdistyvät aineistolähtöisyys ja teorialähtöisyys. Teoria auttaa tutkijaa hahmottamaan ja teemoittelemaan omaa tutkimustaan ja aineistonhankintaa. Tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit teemat. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 99.)

Haastatteluaineistoa aloin analysoida niin, että etsin sieltä tutkimusongelmien kannalta relevantteja aiheita. Ryhmittelin haastateltavien esiin nostamia esteitä tai haasteita. Aluksi ryhmiä oli enemmän, mutta varsinaisen luokittelun jälkeen päädyin kuuteen ryhmään, jotka kuvaavat hyvin haastatteluissa esiin nousseita esteitä ja haasteita. Tämän jälkeen luokittelin aineiston perusteella, miten esteet ja haasteet ovat vaikuttaneet opinnoissa etenemiseen.

Muodostin tässä vaiheessa kolme eri luokkaa:

1. Esteet eivät ole vaikuttaneet opintojen etenemiseen.
2. Esteet ovat vaikuttavat jonkin verran. Opintojen suorittaminen on välillä hidastunut tai keskeytynyt, mutta opinnot etenevät tällä hetkellä.
3. Esteet ovat vaikuttaneet paljon. Opinnot eivät etene ja on epävarmaa valmistuuko opiskelija koskaan koulutusohjelmastaan.

Viimeisimpänä luokittelin yliopiston ohjaus- ja tukipalveluihin liittyviä hyviä käytänteitä ja kehittämiskohteita sekä peilasin tuloksia inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteisiin. Koko sisällönanalyysin ajan teoretieto ja aineistolähtöisyys kulkivat yhdessä, mitä kautta muodostin tutkimukseni tulokset ja pohdintaosion.

Tutkimukseni teoriatausta rakentuu inklusiivisen opiskeluyhteisön ideologiaan, jonka mukaan kaikkien opiskelijoiden tulee voida osallistua yliopistoyhteisön toimintaan mukaan riippumatta yksilön ominaisuuksista. Toisin sanoen tarkastelen, millaisia esteitä opiskelijat ovat havainneet ja miten yliopistoyhteisössä on tuettu opiskelijaa ja onko ongelmia pyritty poistamaan mahdollisuuksien mukaan. Aineistosta on havaittavissa inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteitä, mutta toisaalta puutteitakin, jotka näyttäytyvät opiskelijoille esteitä. Tarkemmin edellä mainittuja asioita käsitellään luvuissa viisi ja kuusi.

4.4 Tutkimuksen eettiset kysymykset

Tutkimusta tehdessäni, toimin osan aikaa Kuopion yliopistossa kaksoisroolissa: sekä opiskelijana että työntekijänä. Työskentelin vuonna 2009 oppimiskeskuksesta suunnittelijana ja työtehtäviini kuuluivat opiskelijapalautejärjestelmän ja koulutuksen kehittäminen. Koen, että kaksoisroolistani on ollut enemmän hyötyä kuin haittaa, kun olen usean vuoden ajan havainnoinut yliopiston ohjausasioita niin opiskelijan kuin yliopistonkin näkökulmasta. Haastatteluissa toin reilusti esiin opiskelijan ja työntekijän roolini sekä taustani ylioppilaskunnassa. Aistin, että haastatteluissa kaksoisroolistani ei ollut haittaa, koska haastateltavat kritisoiivat laajasti muun muassa ohjaukseen ja palauteasioihin liittyviä näkökulmia, jotka kuuluivat tuolloin minun työnkuvaani. Toisaalta osa haastateltavista kysyi apua ongelmiinsa tai kaipaisi tietoa, keneen voisi olla yhteydessä asioidensa tiimoilta. Heitä pyrin auttamaan ja ohjaamaan eteenpäin.

Tutkimukseni on opinnäytetyö ja maisterin tutkintoni kautta saan sosiaalityöntekijän pätevyyden, jolla on suuri merkitys minulle. Tutkimusprosessissa opittuja asioita olen jo hyödyntänyt sosiaalityön puolella ja hyödynnän niitä mahdollisuuksien mukaan jatkosakin. Haluan työni avulla saada esiin opiskelijoiden näkemyksiä opiskelun esteistä ja niiden vaikutuksesta opiskeluun. Toisaalta haluan tuoda esiin myös yliopistoyhteisössä olevia ohjauksen ja tukipalveluiden hyviä käytänteitä ja mahdollisia kehittämiskohteita, joita voidaan mahdollisuuksien mukaan hyödyntää ohjaus- ja tukipalveluita sekä opiskeluympäristöä kehitettäessä.

Tutkimustuloksia ei voida yleistää kaikkia Kuopion yliopiston opiskelijoita koskeviksi, vaan tutkimustuloksissa tulee esiin haastateltaviksi valikoituneiden opiskelijoiden kokemuksia opiskelunsa esteistä ja ohjauksen sekä palveluiden saatavuudesta ja kehittä-

mistarpeista. Haastatteluaineistosta nousee kuitenkin esiin samoja asioita eli asiat toistuvat ja siten tuovat luotettavuutta tutkimukselleni. Olen myös pyrkinyt selostamaan tutkimuksen toteuttamista tarkasti, jotta lukijoille aukenisi mahdollisimman selkeä kuva työstäni.

Tutkimuksen teon lähtökohtia ovat puolueettomuus, objektiivisuus ja kriittisyys (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007; Alasuutari 1999). Tieteellisessä työskentelyssä noudatan edellä mainittuja lähtökohtia, minkä lisäksi alistan tulokset tiedeyhteisön julkiseen ja kriittiseen tarkasteluun. Toimin suunnitelmallisesti ja järjestelmällisesti ottaen huomioon erilaiset näkökulmat ja kirjasin kaiken ylös, mitä esimerkiksi haastatteluissa tuli esiin. Johtopäätökset ja kehittämiskohteet esitän perustellen teorian ja empirian pohjalta.

5. OPISKELUN ESTEET JA OHJAUS

5.1 Kokemukset opiskelun esteistä

Opiskelija voi kokea opiskelunsa aikana monenlaisia esteitä ja haasteita, jotka vaikuttavat opiskeluun ja oppimiseen. Esteet voivat olla fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia tai kulttuurisia asioita opiskelussa tai oppimisessa. Ne voivat olla konkreettisia asioita esimerkiksi opiskeluympäristössä. Toisaalta myös jonkun asian riittämättömyys voi muodostua opiskelun esteeksi. Toisin sanoen esteet voivat olla yksilöstä itsestään johtuvia, yliopiston, ympäristön tai yhteiskunnan muodostamia asioita. Tutkimuksissa ja selvityksissä (esim. Laaksonen 2005; Puupponen 2003) on todettu, että pienistä asioista voi muodostua isoja kynnyksiä opintopolulle. Tämän vuoksi annoin opiskelijahaastatteluisa haastateltavien itse määrittellä opiskelun esteet. En esimerkiksi rajannut pois, jos opiskelija koki, että taloudellinen niukkuus on este tai hidaste opiskelulle.

Seuraavassa esittelen haastattelujen analyysien tuloksia. Haastatteluissa esiin tulleita asioita olen luokitellut tutkimuskysymysteni pohjalta. Suorat lainaukset ovat tekstinpätkiä haastatteluista ja pyrin havainnollistamaan niillä luokittelua.

Ensimmäisenä selvitin, millaisia kokemuksia yliopisto-opiskelijoilla on opiskelun esteistä. Haastatteluissa opiskelijat nostivat esiin laajan kirjon esteitä ja haasteita, joita he olivat kohdanneet opiskelussaan. Mainitut esteet voidaan ryhmitellä seuraavasti:

1. Vammat ja sairaudet
2. Sosiaaliset ja kulttuuriset esteet
3. Oppimisvaikeudet
4. Taloudelliset haasteet
5. Ajanhallinta ja muun elämän yhteensovittaminen opiskelun kanssa
6. Opetukseen ja opintojen ohjaukseen liittyvät esteet

Vammat ja sairaudet

Vammaiset tai sairauksista kärsivät opiskelijat ovat Suomen lainsäädännön (ks. luku 3.2) mukaan yhdenvertaisessa asemassa muihin toimijoihin nähden yliopistoyhteisössä. Eri selvityksissä ja artikkeleissa (ks. Kumpuvuori 2007; Laaksonen 2005; Happonen 2002) on tullut esiin, että esimerkiksi vammaisten oikeudellinen asema ei käytännössä toteudu korkeakouluopiskelussa. Opiskelijoiden toimintaa rajoittavat esteet ovat pääsääntöisesti fyysisiä. Toiminnallisesti rajoittavassa ympäristössä liikkuminen vaatii vammaiselta opiskelijalta tavallista enemmän ponnisteluja. Esimerkiksi pyörätuolia käyttävät opiskelijat eivät saa yhdenvertaista kohtelua, jos luentosaliin pääsee vain portaita pitkin. Fyysiset esteet, kuten edellinen esimerkki, voivat kuulostaa pieniltä asioilta, mutta yksilöille niillä voi olla suuri vaikutus. Nämä esteet vaikeuttavat liikkumisen lisäksi osallistumista ja koko opiskelua.

Seitsemän haastateltavaa 17:sta totesi, että heillä on ollut fyysisiä sairauksia, kuulovamma, liikuntarajoitteita, mielenterveysongelmia tai masennusta, mitkä ovat jollakin tavalla vaikuttaneet opiskeluun. Osalla haastatteluista vammat tai sairaudet olivat synnynäisiä tai ne olivat tulleet jo ennen yliopistoon tuloa. Haastateltavien piirissä oli myös heitä, joiden sairaus oli puhjennut yliopisto-opiskeluaikana.

Pyörätuolilla liikkuvien haastateltavien mielestä pitkät välimatkat rakennusten välillä ovat talvella ongelmallisia. Talvella ei ehdi ajoissa seuraaville luennoille tai harjoitukseen, jos ne ovat kampuksen toisella laidalla. Lisäksi on painavia ovia, joita pyörätuolilla liikkuva henkilö ei yksin saa auki. Canthia -rakennuksessa oleva sähköovi sai paljon kiitosta haastatteluissa, koska sen kautta pääsee vaivattomasti sisään rakennukseen. Kaiken kaikkiaan useissa paikoissa kampuksella pyörätuolilla liikkuvat opiskelijat tarvitsevat joko avustajan tai ystävän, joka auttaa liikkumisessa. Yksin ei pääse useissaakaan tiloissa liikkumaan.

”Liikuntarajoitteen vuoksi siirtyminen paikasta toiseen, erityisesti talvella on hidasta. Helposti myöhästyy, kun luennot ovat ympäri kampusta.” (haast. 15)

Mielenterveysongelmat olivat pysäyttäneet haastatelluista kolmen opiskelijan opiskelun. Nämä haastateltavat kuvasivat, kuinka he olivat sitkeästi yrittäneet opiskella, mutta josakin vaiheessa oli tullut täydellinen romahdus. Masennusta sairastava opiskelija kertoi,

että hän oli romahduksen jälkeen paniikissa, kun opinnot eivät edenneet ja linnoittautui opiskelija-asuntoonsa. Hänellä ei ollut tietoa, miten opiskelua olisi voinut keventää tai että opiskelijatkin voivat olla sairauslomalla. Lopulta tilanne eteni siihen pisteeseen, että opiskelija ei päässyt viikkoon sängystä ylös, eikä syönyt mitään. Ystävien avustuksella tilanne helpottui jonkin ajan päästä, kun opiskelija pääsi tarvittavaan hoitoon. Edellä kuvatut tilanteet eivät ole harvinaisia, mutta hankalia ne ovat. On vaikea sanoa, milloin ja millä keinoin ystävät, yliopistoyhteisö tai yhteiskunta voivat auttaa opiskelijoita. Apua ja tietoa on hyvä olla tarjolla, mutta usein myös avuntarvitsijan tulee olla aktiivinen, jotta hän pääsee avun piiriin ja kuntoutumisprosessi lähtee käyntiin.

Haastatteluissa kävi ilmi, että edellä mainitut haastateltavat olivat niin sanotusti oppineet elämään vammojensa ja sairauksiensa kanssa. He pystyivät kiertämään esteitä tai elämään sairauksien kanssa sinnittelemällä arkielämässä. Eräs haastateltava totesi, että hän tietää, mitkä asiat altistavat päänsäryn tai migreenin puhkeamista ja näin ollen hän välttää tiettyjä asioita opiskelussaan. Vastaavasti opiskelija, jolla on kuulovamma, totesi olevansa iltaisin todella väsynyt, koska luennoilla ollessa kuuntelemiseen pitää todella keskittyä ja melu häiritsee keskittymistä. Hän on kuitenkin tiedostanut väsymisen ja suunnittelee iltaohjelmat sen mukaan.

Sosiaaliset ja kulttuuriset esteet

Aiemmissa opiskelijoita koskevissa selvityksissä ja tutkimuksissa on todettu opiskelijoiden kokeneen sosiaalisia ja kulttuurisia esteitä (Esim. Niemelä 2007; Pääkkölä 2004, 72; Poussu-Olli 1999). Toisin sanoen opiskeluympäristössä syntyy kielteisiä asenteita esimerkiksi opiskelijan kulttuuritaustan vuoksi tai opiskelijan omassa elämässä tapahtuu sosiaalisissa suhteissa asioita, jotka vaikuttavat hänen opiskeluunsa. Joskus sosiaalisille ja kulttuurisille esteille ei löydy syitä. Opiskelijat eivät esimerkiksi löydä opiskelukavereita ja kokevat olevansa opiskeluaikana yksinäisiä.

Haastatelluista seitsemällä opiskelijalla oli kokemuksia sosiaalisista ja kulttuurisista esteistä. Parisuhteen kariutuminen, yksinäisyys, sosiaalinen epävarmuus ja esiintymisjännitys tulivat päälimmäisinä haastatteluissa esille. Erityisesti niin sanotut aikuisopiskelijat kokivat olevansa yksinäisiä nuorten opiskelijoiden keskuudessa. He työskentelivät paljon yksin ja osalla oli vaikeaa osallistua ryhmitöiden tekoon.

”Aloitin opinnot vanhempana kuin muut, enkä ole kokenut olevani osa joukkoa. Alussa oli paljon ryhmätöitä, joita piti tehdä yhdessä. Se oli ongelma ja kursseja jäi tekemättä.” (haast. 4)

Muutamit haastateltavista totesivat, että yliopistoyhteisöön on vaikea päästä sisään, kun vanhaa luokkarakennetta ei ole ja opintojaksojen ryhmät vaihtelevat, eikä ryhmäytymistä siltä osin pääse tapahtumaan. Opintojensa loppuvaiheessa oleva haastateltava totesi, että hän on viimeiset neljä vuotta viettänyt aikaa lähes yksin Kuopiossa ollessaan. Yliopiston valittua hänet opiskelijaksi, hän muutti yksin Kuopioon pieneltä paikkakunnalta. Myöskään opiskeluaikana uusia ystävyys-suhteita ei ole muodostunut. Näin ollen hän on yksinäinen niin yliopistolla ollessaan kuin vapaa-aikanakin.

”Kaveripiiristä lähti ihmisiä pois, kun he kuulivat, että ollen ollut hoidossa mielenterveyspuolella. Tällä hetkellä kaveripiirini on todella huono.” (haast. 7)

”Olin vuoden vaihto-opiskelijana ja palattuani Kuopioon kaveriporukka oli kaikonnut. Se oli yksi este.” (haast. 11)

Vastaavasti eräs opiskelija toi esiin, että opintojen aloitussyksynä hän ajatteli oman laitoksen henkilökunnan olevan todella jäykkää ja arvonsa tuntevaa. Opiskelijan ennakkoluulo oli kuitenkin ensimmäisen laitostapaamisen ja hopskeskustelun jälkeen muuttunut täysin. Opiskelija havaitsi, että ohjaajat olivat laitoksella opiskelijoita varten ja he ottivat uudet opiskelijat hyvin vastaan.

Kolme haastateltavaa totesi kokeneensa kulttuurisia esteitä. Vähemmistökuulttuuria edustava opiskelija totesi, että Itä-Suomen yliopistossa olisi hyvä ottaa huomioon eri kulttuurillisen ja uskonnollisen taustan omaavia henkilöitä. Haastateltava analysoi, että kaikki eivät esimerkiksi voi mennä samaan tilaan tai tehdä tietynlaisia vuorovaikutus-harjoitteita, koska eri kulttuureissa on omat sääntönsä.

Oppimisvaikeudet

Ihmisillä on vaikeaa omaksua opetettua tai itse opeteltua tietoa silloin kun kyseessä on oppimisvaikeus. Aivojen ominaisuudet ja toimintakyky antavat pohjan oppimisvalmiuksille. Asioiden prosessointikyky selittyy yksilön perinnöllisillä tekijöillä ja elinympäristön vuorovaikutussuhteilla. Oppimisvaikeuksien yleisin syy on perimä. Toisaalta oppimisvaikeuksien syntyyn voivat vaikuttaa ympäristön ominaisuudet, vammat, sairaudet tai sattuma. Tunnettu oppimisvaikeus - lukihäiriö voi ilmetä matematiikan ja lukujen puolella tai sitten opiskelijalla voi olla ongelmia kirjoittamisen kanssa. Yleisimmät ongelmat liittyvät lukemaan oppimiseen, tarkkaavaisuuteen, kielelliseen kehitykseen ja oman toiminnan ohjaukseen. (Ikonen, Juvonen & Ojala 2002; Erialaisten oppijoiden liitto 2007, 16–24 & 481.)

Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia oli haastatelluista neljällä. Lukihäiriön diagnosoiminen oli tehty lukiossa tai yliopistoon pääsemisen jälkeen. Yhdellä haastateltavista lukihäiriön diagnosoiminen oli haastatteluhetkellä kesken, mutta parin viikon kuluttua hän ilmoitti minulle, että hänellä oli todettu lukihäiriö. Haastateltavat arvioivat, että lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet näyttäytyivät erityisesti vieraiden kielten opiskelussa ja tekstin tuottamisessa.

Lukihäiriöstä kärsivä opiskelija toi esiin ystäväpiirin vahvan merkityksen opiskelussaan. Hänellä oli ollut suuria vaikeuksia erityisesti matemaattisissa aineissa, vieraissa kielissä ja tekstien tuottamisessa. Ryhmätöiden, lukupiirien ja opiskelutekniikkaharjoitusten ansioista hän oli selvinnyt vaikeuksien yli ja suorittanut hänelle vaikeitakin opintojaksoja. Opiskelukaverit olivat lukeneet hänen tekstejään ja korjanneet virheitä. Lisäksi he olivat pitäneet lukupiirejä ennen kirjatenttejä ja kerranneet asioita yhdessä. Opiskelutekniikkaharjoitusten avulla opiskelija oli tiedostanut oman tyylinsä ja hyödynsi sieltä tullutta tietoa ja kokemuksia. Opiskelija toivoi, että opiskelutaitoasioita olisi tarjolla kaikille Kuopion yliopiston opiskelijoille ja ne olisivat mukana opintosuunnitelmissa.

”Olen huomannut, että kirjoittamistani tekstistä aina puuttuvat t- ja k-kirjaimet. Ystäväpiiri lukee minun tuotoksia ja korjaa kirjoitusvirheitä ennen kuin palautan ne opettajille.” (haast. 14)

Taloudelliset haasteet

Opiskelijat eivät keskity opiskeluaikana pelkästään opiskeluun vaan opintopolulle tulee erilaisia poikkeamia tai taukoja muun muassa työssäkäynnin yleistymisen johdosta. Tutkimusten mukaan (ks. Tilastokeskus 2009a; Viuhko 2006) opiskelijat tekevät opintojensa ohessa palkkatyötä, jotta he pystyvät kattamaan välttämättömyysmenot, kuten ruuan ja asumisen. Lisäksi rahaa halutaan käyttää vapaa-aikaan. Opintolaina olisi yksi mahdollisuus rahoittaa elämistä, mutta opiskelijat ovat varsin haluttomia ottamaan opintolainaa.

Taloudelliset haasteet tulivat esille viidessä haastattelussa. Opiskelijat kokivat, että heidän on pakko käydä töissä heikon taloudellisen tilanteensa vuoksi. Opintotuki ei riitä kattamaan menoja. Vastaavasti perheelliset opiskelijat kokivat, että verotus ja puolison tulojen vaikutus opintotukeen lisäävät haasteita ja pakottavat menemään töihin, jotta perhe tulee toimeen.

”Olen syönyt opintotukikuukausia, että niitä on enää 6 jäljellä. Joudun tekemään töitä koko ajan. Työnteko vaikuttaa, että en pysty täysipäiväisesti opiskelemaan.” (haast. 17)

Eräs taloudellisissa vaikeuksissa ollut opiskelija oli jopa ollut yhteydessä suoraan opetusministeriöön. Hänen mukaansa suomalainen yhteiskunta ei kannusta opiskelemaan. Puolison tulot vaikuttavat asumistukeen ja verotus on kova. Toinen taloudellisten asioiden vuoksi opiskelunsa pysäyttänyt opiskelija kertoi, että verorästien ja matkakulujen takia on pakko käydä kokopäivätyössä. Haastatteluhetkellä hän asui vajaan sadan kilometrin päässä Kuopiosta. Opiskelija oli tyytyväinen laitoksen tarjoamiin joustoihin ja vaihtoehtoihin suoritustapoihin, mutta koki silti opiskelunsa mahdottomaksi taloudellisen tilanteensa vuoksi.

Ajankäytönhallinta ja muun elämän yhteensovittaminen opiskelun kanssa

Opiskelun suunnittelu ja ajankäytönhallinta ovat yliopisto-opiskelussa tärkeitä asioita, jotka tulisi sisäistää jo heti opiskelun alkuvaiheessa. Jos opiskelijat eivät hallitse ajankäyttöään he ylikuormittuvat ja oppiminen kärsii. (Karjalainen, Alha & Jutila 2007.) Opiskelu ja oppiminen vaativat aikaa, mutta opiskelijoiden aikaa vievät myös muut asiat, kuten haastattelumateriaali ilmentää.

Ajankäytönhallinta ja muun elämän yhteensovittaminen opiskelun kanssa aiheutti haasteita kaikille haastateltaville. Kuudella haastateltavista oli lapsi tai lapsia ja kolme haastateltavista oli yksinhuoltajia. Haastateltavat kuvailivat, että esimerkiksi ilta-aikaan tapahtuva opiskelu yliopistolla tai itseopiskelu kotona tuotti ongelmia, kun oli perhettä. Lapset ovat päiväaikaan hoidossa. Iltaisin niiden hoito ja yhdessäolo menee opiskelun edelle. Eräs opiskelija totesi, että lapset ovat pieniä niin vähän aikaa, joten opinnot voivat välillä hieman odottaakin.

Kolme opiskelijaa asui usean sadan kilometrin päässä kampukselta, minkä vuoksi he eivät tulleet parin tunnin takia luennoille tai harjoituksiin. Opiskelut kyllä etenivät, mutta poissaoloja tuli väistämättä pitkien välimatkojen vuoksi. Kyseiset haastateltavat hyödynsivät etäopiskelumahdollisuuksia ja moodle –oppimisympäristöä. He kertoivat, että opintojen eteenpäinvienti vaatii suunnittelua ja asioiden selvittämistä eli omaa aktiivisuutta, kun kaikkeen toimintaan ei ehdi mukaan.

Oman ajankäytön hallinta ja läsnäolopakot aiheuttivat ongelmia neljälle haastateltavalle. Opiskelijat kuvailivat, että he eivät suunnittele omaan ajankäyttöön etukäteen ja asioita kasaantuu helposti niin, että aika ei enää riitä niiden tekemiseen. Yleensä sitten opiskelusta joustetaan, jos aikaa menee paljon työntekoon, harrastuksiin tai muiden asioiden hoitamiseen. Joissakin koulutusohjelmissa on läsnäolopakkoja, joita haastateltavat pitivät osin perusteettomina oppimisen kannalta. Opiskelijat pohtivat, voisiko joistakin luentojen läsnäolopakoista keskustella yhdessä esimerkiksi koulutusohjelmien kokouksissa, joissa on opiskelijoita mukana. Niissä voisi myös miettiä, mitkä opetusmenetelmät olisivat parhaita oppimisen kannalta.

”Ei vaan ole omaa ajankäytönhallintaa. Sitä pitäisi suunnitella paremmin ja jos siellä luennoilla pystyisi istumaan, niin kyllähän sielläkin jotakin tarttuisi kuulaan.” (haast. 17)

”Mun koulutuksessa on paljon läsnäolopakkoja. Luulin, että yliopistoissa voi tehdä itsenäisesti töitä, mutta se ei ole lähelläkään sitä. Esimerkiksi kielissä pitää olla aina paikalla. Venäjän kielikurssi on klo 16-19 välisenä aikana. En vaan pysty käymään kahdena iltana viikossa neljän kuukauden ajan kursseilla lapsenhoidollisista syistä. Teen tutkinnon Venäjää vaille valmiiksi.” (haast. 10)

Opetukseen ja opintojen ohjaukseen liittyvät esteet

Haastateltavat olivat myös kokeneet esteitä opetuksessa ja opintojen ohjauksessa. Opiskelijat totesivat, että yliopistossa on joustamattomuutta, ongelmia ja eriarvoisuutta, jotka ovat näkyneet muun muassa tutkintouudistuksessa ja ohjauksessa. Eräs opiskelija analysoi, että takaiskut ja joustamattomuus johtavat helposti siihen tilanteeseen, että itsekään ei enää jaksa joustaa tai tekee vain asiat, jotka on pakko suorittaa.

”Olen yrittänyt tenttiä yhtä kirjaa 3 kertaa, mutta tentti ei mene läpi. Olen käynyt keskustelemassa tentaattorin kanssa ja kysynyt mahdollisuutta esseesuuritukseen, koska en pääse kovankaan lukemisen jälkeen tenttiä läpi. Tentaattori ei suostu esseesuuritukseen. Teen muut opinnot valmiiksi ja olen miettinyt siirtoa toiseen yliopistoon, jos en saa kirjaa seuraavassa tentissä läpi.” (haast. 2)

Haastateltavat toivat esiin, että samassa tilanteesta olleita opiskelijoita oli kohdeltu eriarvoisesti tutkintouudistuksen aikaan. Toiset olivat joutuneet suorittamaan opintojaksoja enemmän kuin toiset, vaikka olivat olleet taustoiltaan samassa tilanteessa. Laitosten henkilökunnalla ei ollut tutkintouudistusvaiheessa tarpeeksi tietoa, miten tutkintorakenteet muuttuvat ja miten opintojaksoja korvataan, arvioivat opiskelijat.

”Aloitin vanhassa innokkaasti ja selvitin ohjaajalta kaikki opinnot. Sitten oli pakko siirtyä uuteen tutkintorakenteeseen ja kävi niin, että osa kursseista, joita olin käynyt ei sisältynytkään tutkintoon. Nyt ei ole paljon mahdollista suorittaa valinnaisia, koska kaikki entiset pakolliset kurssit menivät valinnaisiin.” (haast. 10)

Henkilökohtaiseen ohjaukseen koettiin olevan laitoksilla vaihtelevasti resursseja, mikä vaikuttaa ohjauksen saantiin. Muutamat haastateltavista kertoivat, että ohjausta on ollut hyvin saatavilla ja he ovat olleet tyytyväisiä muun muassa tutkielmien ohjaukseen. Loput haastateltavista olivat tyytymättömiä ohjaukseen. Erityisesti ongelmia vaikutti olevan pienillä laitoksilla, jossa käytännössä yksi professori hoitaa ohjauksen, opetuksen ja laitoksen hallinnolliset velvollisuudet, minkä lisäksi hän on mukana tutkimusryhmissä.

”Itsellä ei ollut ollenkaan kandityön ohjausta. Tein sen vaan itse. Ymmärrän hyvin, jos kavereilla opinnot takkuavat, kun henkilökohtaista ohjausta on niukasti.” (haast. 6)

5.2 Esteiden vaikutus opinnoissa etenemiseen

Haastateltavien joukossa oli eri vuosina opintopolkunsa aloittaneita opiskelijoita. Pääasiassa opiskelleet oli valittu Kuopion yliopistoon sisään ennen vuotta 2000. Vastavasti opintojensa alussa olevat haastateltavat olivat aloittaneet opintonsa lukuvuonna 2009, joten haastatteluhetkellä heillä oli ensimmäinen lukuvuosi vielä kesken.

Toisena kysymyksenä selvitin, miten edellä esiteltyt esteet ja/tai haasteet ovat vaikuttaneet opinnoissa etenemiseen. Haastateltavilla oli kolmenlaisia kokemuksia:

1. Esteet eivät ole vaikuttaneet opintojen etenemiseen.
2. Esteet ovat vaikuttavat jonkin verran. Opintojen suorittaminen on välillä hidastunut tai keskeytynyt, mutta opinnot etenevät tällä hetkellä.
3. Esteet ovat vaikuttaneet paljon. Opinnot eivät etene ja on epävarmaa valmistuuko opiskelija koskaan koulutusohjelmastaan.

10 opiskelijaa 17:sta koki, että esteillä tai haasteilla, joita he olivat opintojensa aikana kokeneet, ei ole ollut vaikutusta opintojen etenemisessä. Toisaalta moni totesi, että opiskelun laatuun esteillä oli ollut suuri merkitys. Haastateltavilla ei tullut esimerkiksi käytettyä riittävästi aikaa opiskeluun ja näin ollen oppiminen ja arvosanat kärsivät tästä. Vastavasti opiskelijat kertoivat monimuotoisista selviytymiskeinoista, joilla he pääsevät haasteiden yli.

”Vaikka olen liikuntarajoitteinen, niin opintoni etenevät hyvin. Avustajani ja ystäväni auttavat minua ja laitokselta olen saanut hyvää tukea. Fyysiseen esteettömyyteen on KY:ssä kiinnitetty hyvin huomiota.” (haast. 13)

”Minulla on opiskeluvaikeuksia lukihäiriöstä johtuen, mutta sosiaaliset yhteydet auttavat. Ryhmätöiden ja lukupiirien avulla olen selvittänyt esimerkiksi englanninkielisiä kursseja. Kaverit lukevat esseetekstejäni ja korvaavat kirjoitusvirheitäni, joten olen päässyt opinnoissani eteenpäin.” (haast. 5)

Neljällä opiskelijalla 17:sta opinnot etenivät haastatteluhetkellä, mutta välillä opintojen suorittaminen oli ollut hidasta tai se oli keskeytynyt kokonaan. Opiskelijat kokivat, että esteet olivat hidastaneet opintojen suorittamista. Työssäkäynti ja ajankäytönhallinnan

ongelmat hidastivat opintojen suorittamista. Lisäksi myös sairaudet olivat syynä, että opinnot eivät edenneet.

”Alun perin ajattelin, että valmistuisin vuonna 2010. Opinnot ovat hidastuneet ja motivaatio hieman mennyt. Nyt ajattelen, että onhan mulla loppuelämä aikaa opiskella.”
(haast. 10)

Kolmella haastateltavalla opinnot eivät edenneet haastatteluhetkellä ollenkaan ja he kokivat epävarmaksi valmistuvatko he koskaan omasta koulutusohjelmastaan. Haastateltavilla oli sairauksia, jotka vaikuttivat opiskeluun ja elämään. Nämä opiskelijat toivoivat, että ohjaajat ottaisivat tulevaisuudessa hanakammin opiskelijoihin yhteyttä, esimerkiksi sähköpostitse, jos opinnot eivät etene.

Opintojen etenemistä ja opintojen pitkittymiseen vaikuttavia tekijöitä on tutkittu viime vuosina paljon. Tutkimuksissa on todettu, että opintojen eteneminen on monen tekijän summa, kuten edellä esitellyistä opiskelun esteistä ja haasteista voi myös päätellä. Esteiden vaikutus opinnoissa etenemiseen on yksilökohtaista. Esteet vaikuttavat joillakin opiskelijoilla paljon opinnoissa etenemiseen, mutta vastaavasti toisilla opiskelijoilla opinnot etenevät tavoitteiden mukaisesti esteistä huolimatta. (Esim. Rantanen & Liski 2009, Erkkilä 2009.) Opetusministeriön ja yliopistojen tavoitteissa on ollut, että yliopisto-opiskelijat valmistuisivat viidessä vuodessa maistereiksi (ks. opetusministeriö 2009b). Arvioin haastattelujen perusteella, kuinka moni 17:sta haastateltavasta valmistuu maisteriksi Kuopion tai Itä-Suomen yliopistosta viidessä vuodessa. Aineiston perusteella voi arvioida, että yhdeksän opiskelijaa valmistunee noin viidessä vuodessa maisteriksi ja kahdeksalla opiskelijalla kestää pidempään. Näistä kahdeksasta opiskelijasta voi todeta, että he eivät pitkiä opintojaan laiskuuttaan vaan heidän opiskelunsa kestää muun muassa sairauksien ja vammojen vuoksi pidempään kuin noin viisi vuotta.

5.3 Yhtenäiset ohjaus- ja tukipalvelut kaikille opiskelijoille

Kolmantena kohtana keräsin haastateltavilta tietoa, millaista ohjausta ja tukipalveluita opiskelijat ovat saaneet ja kokevat vielä tarvitsevansa. Halusin kartoittaa, millaisiksi opiskelijat kokivat Kuopion yliopiston tarjoaman ohjauksen ja tuen sekä sen, miten palveluita voisi vielä kehittää.

Hyvät käytänteet

Hyviä ohjaus- ja tukikäytänteitä haastateltavat listasivat paljon. Erityiskiitosta opiskelijat antoivat alkuvaiheen tuutoroinnille ja hopsohjaukselle. Aikuisopiskelijat olivat hyödyntäneet faktatuutorointia ja kokivat sen loistavana tuutoroinnin muotona. Haastateltavat totesivat, että alkuvaiheen ohjauksessa oli tuotu hyvin esiin esteettömiä käytäntöjä ja alkuohjaus auttaa opiskelijoita inklusoitumaan yliopistoyhteisöön. Eräs haastateltavista mainitsi valinneensa Kuopion yliopiston opiskelupaikakseen sen perusteella, että siellä huomioidaan hyvin esteettömyysasiat ja osataan auttaa vammaisia opiskelijoita.

”Opintojen alussa en itse osannut sanoa tai tehdä mitään, mutta vertaistutoroinnin ja laitoksen esittelyn kautta asiat alkoivat selvitä” (haast. 3)

Toisena näkökulmana esiin nousi koulutusohjelman tarjoama tuki ja siellä oleva yhteisöllisyys, joka tukee opiskelijoita. Opiskelijat tietävät mistä he saavat apua ja toisaalta he uskaltavat mennä pyytämään apua, silloin kun tarvetta esiintyy. Toiminta on yhteisöllistä ja ohjaukseen tyytyväiset opiskelijat kokevat olevansa samanarvoisessa asemassa laitoksen henkilökunnan kanssa. Opiskelukavereiden ja perheen tuki on myös merkittävässä asemassa. Esimerkiksi haastateltavat, joilla oli lukihäiriö, totesivat, että opiskelukavereiden tuki on ratkaisevassa asemassa, jotta he pystyvät suorittamaan opintojaan Kuopion yliopistossa. Opiskelijakaverit muun muassa auttavat tekstin tarkastamisessa ja asioiden sisäistämisessä.

”Olen tyytyväinen laitoksen tukeen. Ainakaan vielä ei ole tullut esteitä eteen, kun kaikesta on pystytty sopimaan.” (haast. 13)

”Koen laitoksen tuen positiiviseksi ja hyväksi. Mulle on merkannut enemmän sosiaalinen puoli kuin tiedollinen puoli. Olen huomannut vaistonvaraisesti, että opettajat ovat meidän puolta ja he haluavat edistää meidän opiskelua ja oppimista.” (haast. 14)

Apuvälineiden saatavuus ja esteettömyysnäkökulmien huomioiminen tilajärjestelyissä saivat opiskelijoilta kiitosta. Haastatteluissa ilmeni, että esimerkiksi induktiosilmukan käyttö, tietokoneiden ja Adobe Acrobat Connect Pro:n hyödyntäminen ovat tukeneet opiskelijoiden opiskelua. Lisäksi haastateltavat kertoivat verkko-opintojen ja kotitenttien tekemisestä, mitkä vauhdittavat opintojen suorittamista esimerkiksi, kun opiskelija

sairastaa masennusta tai asuu pitkän matkan päässä kampukselta. Haastateltavat olivat myös kuulleet, että Kuopion yliopistoon oli tulossa tenttiakvaario, joka lisää opiskelun joustavuutta ja esteettömyyttä, kun opiskelija voi haluamanaan aikana käydä tekemässä tentin.

”Omaan kuulovamman ja Acrobat Connect Pro on loistava työväline, kun sen kuuluvuutta voi itse säätää. On helpottanut työskentelyä.” (haast. 16)

Haastateltavilla oli laajasti kokemuksia tukipalveluyksiköiden tuottamista palveluista ja avoimen yliopiston tarjoamasta ohjauksesta. Kokemuksien mukaan opintoasioiden osaston, oppimiskeskuksen, kirjaston ja kansainvälisten asioiden osaston tuottamissa palveluissa huomioidaan erityistarpeet ja tukea on saatavilla, kun sitä kysyy. Vastaavasti avoimen yliopiston tarjoama ohjaus on henkilökohtaista ja siellä huomioidaan hyvin erilaisten opiskelijoiden tarpeet. Avoimen väylää pitkin yliopistoon perusopiskelijoiksi päässeet kokivat, että avoin yliopisto oli hyvä harjoittelupaikka ja sen perusteella näki, onko opiskelijalla potentiaalia pärjätä yliopiston puolella.

”Avoimen yliopiston puolella toimii ohjaus ja tenttijärjestelyt. Siellä on oma opinto-ohjaaja, joka hoitaa asiat, eikä aina tarvitse selittää perusteluja vaatimuksille uudelleen. Varsinaisen yliopiston puolella ei tuollaista henkilökohtaista tukea ole olemassakaan.” (haast. 5.)

Yliopistoyhteisössä toimivista opiskelijoiden tukiryhmistä (esim. esiintymisjännitysryhmä, I HOPE –ryhmät, ylioppilaskunnan liikuntaryhmä) haastateltavilla oli loistavia kokemuksia. Opiskelijoiden mukaan tukiryhmät auttoivat jaksamaan ja sosiaalistumaan yliopistoyhteisöön. Niille opiskelijoille, jotka ryhmissä olivat mukana, ryhmät olivat elintärkeitä jaksamisen ja opinnoissa etenemisen kannalta. Haastateltavat totesivat, että erilaisille tukiryhmille on tarvetta myös tulevaisuudessa.

”Yksinäiset opiskelijat ovat saaneet käydä keskustelemassa Lost & found –ryhmässä. Se oli hyvä ryhmä esimerkiksi yksinäisille opiskelijoille tai sellaisille opiskelijoille, joilla on sosiaalista epävarmuutta” (haast. 2.)

Kehittämiskohteet

Haastatteluissa mukana olleet listasivat myös hyvien käytänteiden lisäksi laajan kirjon kehittämiskohteita, joihin yliopiston tulisi kiinnittää huomiota. Tärkeimmiksi kehittämiskohteiksi nähtiin henkilökohtainen ohjaus ja yhteiset toimintatavat, joihin pitää olla ohjeistus. Opiskelijat toivoivat, että henkilökohtaiseen ohjaukseen olisi enemmän resursseja, jotta ohjaajilla olisi aikaa tavata opiskelijoita. Koulutusohjelmiin kaivattiin opinto-ohjaajia, joiden yhtenä tehtävä olisivat ohjausasiat ja erityisesti esteettömyysasiat. Tämän hetkinen hopsohjaus painottuu opintojen alkuun ja ohjaajat ovat haastateltavien mukaan kiireisiä, eikä heillä ole tarpeeksi aikaa ohjaamiseen. Eräs haastateltava kuvasi, että ohjaaja on kyllä asiansaosaava, mutta hänellä ei ole tarpeeksi aikaa tavata opiskelijoita. Lisäksi kolme haastateltavaa toi esiin urasuunnittelun kehittämisen yhdes- sä henkilökohtaisen ohjauksen kanssa. Urasuunnittelu koettiin liian irralliseksi ja väärät sivuainevalinnat muodostavat esteitä työllistymisen näkökulmasta. Toisaalta liikuntarajoitteiset opiskelijat olivat pohtineet, miten rajoite vaikuttaa työelämässä ja miten se pitäisi huomioida jo opiskeluvaiheessa.

”Minulla oli sovittu hopskeskustelu ja tulin siihen tapaamiseen kysymysten kanssa usean sadan kilometrin päästä. Ohjaaja ilmoitti, että aikaa on vain puoli tuntia ja aika päättyi. Matto vedettiin täysin alta laitoksen alkutapaamisessa.” (haast. 9)

”Olisi hyvä saada tietoa enemmän työmarkkinoista, sivuainevalinnoista ja mihin valmistutaan. Esimerkiksi miten meidän erilaisuutta voisi hyödyntää siten, että yhteiskunta voisi hyötyä siitä.” (haast. 14)

”Yliopistossa voisi olla toimeentuloasioiden expertti/kuraattori/yliopiston äiti, jolle voisi käydä puhumassa.” (haast. 17)

Opiskelijat, jotka olivat opiskelleet eri koulutusohjelmissä, kertoivat ohjauskäytäntöjen eroista. Haastateltavat ihmettelivät, miten joissakin koulutusohjelmissä huomioidaan lukihäiriö kirjatenteissä, kun vastaavasti toisissa koulutusohjelmissä ohjaajille pitää perustella, miksi on oikeutettu erityisjärjestelyihin. Toisin sanoen haastateltavat ihmettelivät, miten ohjaajat eivät tunne yliopiston toimintatapoja. Opiskelijat pohtivat, voisiko esimerkiksi sähköistä hopsia kehittää niin, että sinne tulisi opiskelijan luvalla merkintä, jos tarvitsee erityisjärjestelyjä.

”Lukihäiriöstä tai oppimishäiriöstä pitäisi saada koodi hopsiin, minkä avulla saisi järjestettyä asiat. Ohjaajilla olisi ohjeistus asiasta, miten toimia, kun on koodi. Tällöin ei tarvitsisi jokaiselle tentaattorille selitellä ongelmiaan.” (haast. 5)

Tiedottaminen, internetsivut sekä imagoon liittyvät asiat nousivat myös haastatteluissa kehittämiskohteiksi. Opiskelijat kokivat, että yliopiston internetsivuilla on esteettömyystietoa, mutta erilaisuuden hyväksynnän voisi vielä liittää yliopiston imagoon. Tämän lisäksi esteettömyystekstien tulisi olla selkeitä ja yksinkertaisia. Myös muutoksista tiedottamista kaivattiin lisää. Esimerkiksi tutkintouudistuksesta ja Itä-Suomen yliopisto–hankkeesta opiskelijat kaipasivat lisää koulutusohjelmakohtaista tietoa.

”Tiedotetaan yliopiston internetsivuille, että meidän yhteisössä on erilaisia oppijoita ja toimijoita. Esimerkiksi voisi tehdä jutun liikuntarajoitteisesta henkilöstä, joka on valmistunut Kuopion yliopistosta.” (haast. 14)

”Ilta-aikaan ja viikonloppuisin ovet ovat lukossa. Ohjaajat voisivat tiedottaa liikuntarajoitteisia, keihin heidän tulee olla yhteydessä, jotta he pääsevät myös ilta-aikaan luennoille.” (haast. 15)

Fyysisen esteettömyyden kehittämiskohteiksi haastateltavat totesivat siirrettävän induktiosilmukan tarpeen, parkkialueilla olevien invapaikkojen lisäämisen ja tietotekniarakennuksen kehittämisen muun muassa tilaratkaisujen osalta. Eräs haastateltava totesi olleensa seminaarissa, jossa esiteltiin seminaaritöitä luentosalin edessä. Haastateltava liikkui pyörätuolilla, eikä hän päässyt salin etuosaan, koska ainut vaihtoehto kulkea sinne oli käyttää jyrkkiä portaita. Hänen täytyi ainoana seminaarilaisena esittää työnsä salin takaosasta, eikä hänellä näin ollut käytössä esittämiseen tarvittavia apuvälineitä.

”Induktiosilmukka on vain suuressa luentosalissa. Toivomuksena on, että olisi siirrettävä silmukka, jota voisi hyödyntää kaikissa yliopistolla olevissa tilaisuuksissa.” (haast. 16)

”Tietotekniassa invapaikkoja on niukasti. Onko ajateltu, että sinne ei tule kerralla montaa liikuntarajoitteista henkilöä. Jos tulee, niin sitten on hirveä sota, minne jättää auton.” (haast. 15)

Yliopistoyhteisön ulkopuolisina kehittämiskohteina haastatteluissa esiintyi sosiaaliturvaan liittyviä asioita, esimerkiksi opintojen rahoittamiseen liittyviä ongelmia, ajanhallinnan asioita ja kommentteja Ylioppilaiden Terveystieteiden tutkimuskeskuksen mielenterveyspalveluiden pitkistä jonotusajoista. Haastateltavat totesivat, että toimeentuloon liittyvistä näkökulmista pitäisi keskustella enemmän valtakunnan tasolla, jos opintoaikoja todellisuudessa halutaan lyhentää.

6. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa selvitettiin opiskelun esteitä ja niiden vaikutuksia opintojen etenemiseen sekä sitä millaista ohjausta ja tukipalveluita opiskelijat ovat saaneet ja miten eri tuenmuotoja pitäisi tulevaisuudessa kehittää. Tutkimuskysymysten taustalla oli inklusiivisen opiskeluyhteisön käsite, jossa korostuvat yhdenvertaisuuden ja tasa-arvoisuuden arvot. Aiheeseen perehtymistä helpotti, että olen itse toiminut jo usean vuoden ajan opiskelijoiden ohjauksen parissa. Toisaalta se myös vaikeutti tutkimuksen tekemistä työn rajaamisen näkökulmasta.

Tutkimuksen empiirisen aineiston keräsin teemahaastattelemalla 17 Kuopion yliopiston opiskelijaa, minkä lisäksi kävin läpi lainsäädäntöä ja kansainvälisiä sekä kansallisia ohjeita, jotka määrittelevät, millaista ohjausta ja tukipalveluita yliopisto-opiskelijoille on tarjottava. Kuopion yliopiston tiedot keräsin kirjallisista lähteistä ja haastattelemalla opiskelijapalvelun päällikkö Tuija Pasasta, jolla on pitkä kokemus opiskelijoiden ohjaus- ja esteettömyysasioiden parissa työskentelystä. Kaikkiin tutkimuskysymyksiin voitiin kerätyn empiirisen aineiston perusteella löytää vastaukset.

Tutkimuskysymyksiä olivat:

1. Millaisia kokemuksia yliopisto-opiskelijoilla on opiskelun esteistä?
2. Miten esteet tai haasteet ovat vaikuttaneet opinnoissa etenemiseen?
3. Millaista ohjausta ja tukipalveluita opiskelijat ovat saaneet ja kokevat tarvitsevansa?

Seuraavaksi käyn läpi tutkimukseni keskeisimpiä tuloksia, johtopäätöksiä ja kehittämisehdotuksia. Otan kehittämisehdotuksissani huomioon Kuopion yliopiston yhdistymisen Joensuun yliopiston kanssa yhteiseksi Itä-Suomen yliopistoksi. Uusi yliopisto aloitti toimintansa vuoden 2010 alussa ja kehittämistyötä varmasti on uudessa yliopistossa opiskelijoiden ohjaus-, hyvinvointi- ja esteettömyysasioiden tiimoilta.

6.1 Löytöjen tarkastelu

Aiemmissa tutkimuksissa (esim. Niemelä 2007; Laaksonen 2005; Puupponen 2003) on vahvasti tullut esiin, että opiskelussa koetut esteet ja niiden vaikutukset opinnoissa etenemiseen ovat yksilöllisiä, eikä voida yleisesti todeta, millä tavoin esteet vaikuttavat yliopisto-opiskelijoiden opinnoissa etenemiseen. Tutkimukseni tulokset ovat varsin yhdenmukaisia aiempien tutkimustulosten kanssa. Opiskelussa koetaan olevan laaja kirjo erilaisia esteitä ja haasteita, jotka ovat joko yksilöstä itsestään johtuvia tai vastaavasti yliopiston, ympäristön tai yhteiskunnan tuottamia. Keskeisimpiä esteitä ovat vammat ja sairaudet, sosiaaliset ja kulttuuriset esteet, oppimisvaikeudet, taloudelliset haasteet, ajanhallintaan ja muun elämän yhteensovittamiseen opiskelun kanssa liittyvät asiat sekä opetukseen ja ohjaukseen liittyvät esteet. Kaikkia haasteita ja opiskelun esteitä on mahdollista poistaa, kun ne ovat opiskelijasta itsestä johtuvia. Esimerkiksi sairauksien ja vammojen kanssa on elettävä, mutta näissä tilanteissa opiskelijaa voidaan tukea, jotta rajoitteista ei muodostu opiskelijalle todellista estettä opintopolulle. Vastaavasti tilanteissa, joissa esteen muodostaa ympäristö tai yliopisto, esteeseen tulee jollakin tavalla puuttua. Esimerkiksi tilanteissa, joissa opiskelijan henkilökohtainen ohjaus ei toimi, on opiskelijalla oikeus vaatia ohjausta ja mahdollisesti toista ohjaajaa.

Opiskelun esteistä ja haasteista huolimatta opiskelijoiden opinnot olivat kuitenkin edenneet suhteellisen hyvin. Toki haastateltavien joukossa oli myös opiskelijoita, jotka olivat epävarmoja valmistumisestaan. Kaiken kaikkiaan voi todeta, että opiskelijat olivat löytäneet loistavia keinoja, miten he selviytyivät haasteista tai toisin sanoen menivät kynnyksien yli, kun niitä opintopolulla tuli vastaan. Esimerkiksi oppimisvaikeuksista kärsivät opiskelijat hyödynsivät sosiaalisia kontakteja ja opiskelivat paljon ryhmissä. Vaikka opiskelijoiden opinnot etenivät suhteellisen hyvin, useat opiskelijat toivat esiin opiskelun laadun, joihin esteillä oli koettu olevan suuri vaikutus. Jos ei ole tarpeeksi aikaa ja mahdollisuuksia harjoitella asioita, niin syvälinen oppiminen ei ole mahdollista. Opintoja tehdään tuolloin vain suorittamisen vuoksi, jotta saadaan opintopisteitä kasaan ja sitä kautta tutkinto tehtyä. Muutamat opiskelijat olivat myös miettineet opiskelupaikan vaihtoa Kuopion yliopistosta johonkin toiseen yliopistoon, jos tietyistä ohjaukseen liittyvistä esteistä ei pääse yli. He suorittavat tutkintonsa muuten valmiiksi ja anovat siirtoa toiseen yliopistoon, kun tiettyjen opintojaksojen suorittaminen tulee vastaan.

Hyvien käytänteiden osalta haastateltavat totesivat, että Kuopion yliopistossa on havaittavissa inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteitä (ks. luku 2.3), mikä oli myös selvästi havaittavissa sisällönanalyysin jälkeen. Osa haastateltavista oli havainnut, että opiskelijoiden ohjausta ja toimintatapoja oli viime vuosina kehitetty. He myös kokivat olevansa kollegoja muun henkilökunnan kanssa ja täten kuuluvansa yhteisöön täysivaltaisina jäseninä. Yksittäisinä inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteinä nousivat esiin muun muassa alkuvaiheen ohjaus, sosiaalisen vuorovaikutuksen piirteet ja ystävyys-suhteet, teknologian hyödyntäminen, fyysisten esteiden poistaminen ja tukipalvelut. Dysonin (1999) diskursseja tarkastellen inklusiivinen opiskeluyhteisö näyttäytyi opiskelijoille eniten pragmaattisen diskurssin kautta eli käytännön asioiden välityksellä, mikä on hyvin tyypillistä.

Opiskelijat listasivat myös kehittämiskohteita, jotka omalta osaltaan romuttavat inklusiivisen opiskeluyhteisön ideologiaa. Haasteellinen opiskelijaelämä, ajankäytönhallinnan ongelmat, henkilökohtaisen ohjauksen haasteet ja koulutusohjelmakohtaiset erot ohjauksessa ja toimintatavoissa eivät tue inklusiivisen opiskeluyhteisön toteutumista. Tosin on todettava, että inklusiivista opiskeluyhteisöä on käytännössä todella vaikea toteuttaa, niin kuin Vehmaskin (2005) on todennut. Vaikka ideologia ei täysin toteudu, niin Kuopion yliopistossa on kuitenkin inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteitä, joiden pohjalta voi todeta, että malli toteutuu osittain. Lainsäädäntö ja ohjeistukset takaavat omalta osaltaan mallin osittaisen toteutumisen. Näihin vedoten myös opiskelijat voivat vaatia laadukasta ohjausta ja toimivia tukipalveluita, jos ohjaus- ja tukipalvelut eivät yliopistossa ole vielä riittävällä tasolla. Aineiston perusteella on havaittavissa, että Kuopion yliopisto on tehnyt oma-aloitteisesti paljon töitä opiskelijoiden ohjausasioiden kehittämisen eteen. Opintojen alkuvaiheen ohjaukseen, opintopsykologitoimintaan, sosiaalisen vuorovaikutuksen tukemiseen ja teknologian hyödyntämiseen on panostettu, jotta opiskelijoiden valmistuminen ei jäisi näistä asioista kiinni.

Teoreettisen ja empiirisen aineiston pohjalta voi todeta, että opiskelijoilla tulee olla saatavilla riittävästi henkilökohtaista ohjausta ja tukea opintopolun eri vaiheissa ja ongelmatilanteissa. Missä sitten menee riittävyyden raja? Esimerkiksi Saukkonen (2005) on todennut, että henkilökohtaista ohjausta ei ole koskaan tarpeeksi. Osittain näin varmasti on, mutta tietyt linjaukset tässäkin asiassa on oltava, jotta tunnetaan toimijoiden oikeudet ja vastuut. Lähtökohtana tulee olla, että yliopisto-opiskelijoiden tulee olla itseohjautuvia ja vastuussa omasta oppimisestaan. Hyvä lähtökohta on myös, että henkilökohtais-

ta ohjausta ja tukea tulee olla tarjolla kaikille opiskelijoille, mutta erityisjärjestelyihin ovat oikeutettuja ne opiskelijat, joilla on esittää asiasta lääkärintodistus ja joku muu samantasoinen dokumentti, joka todistaa opiskelijan olevan oikeutettu erityisjärjestelyihin. Ohjauksesta ja erityisjärjestelyistä tulee olla kattavat kuvaukset ja ohjeistus, joissa vastuut, oikeudet ja käytäntö on kuvattu. Yliopiston henkilökunnan on tiedettävä ja tunnettava tämä linjaukset ja ohjeistus, jotta opiskelijat eivät joudu eriarvoiseen asemaan erityisjärjestelyjä ja ohjausta pyytäessään eri koulutusohjelmissa tai eri kampuksilla. Jos asioissa tulee epäselvyyttä tai ristiriitaisuuksia, yliopistolta tai eri kampuksilta tulee löytyä henkilö, joka toteaa, miten asiassa menettellään. Näin taataan yhdenmukainen linja kaikille opiskelijoille.

Tutkimuksen perusteella on havaittavissa, että ohjauksen ja erityisjärjestelyjen tarve ei tule tulevaisuudessa vähenemään, pikemminkin tarve vain kasvaa. Lainsäädännön kehittyminen, ohjeistukset, tietoisuuden lisääntyminen ja erilaisten opiskelijoiden kirjo kasvattavat tarvetta. Mielestäni yhtenä tulevaisuuden kysymyksenä tulisi pohtia, miten tarpeeseen voidaan vastata samaan aikaan, kun yliopistojen resurssit ovat tiukoilla. Useat yliopistot Suomessa ovat aloittaneet yhteistoimintaneuvottelut vähentääkseen työntekijöitä yliopiston hallinnosta. Toivottavasti tämä ei tarkoita sitä, että vähennykset kohdistuvat muun muassa opiskelijoiden tukipalveluihin ja sitä kautta hyvinvointiin. Lakien ja ohjeistuksien mukaan yliopistossa kirjoilla olevat opiskelijat ovat oikeutettuja saamaan tietoyntasoisia palveluita ja ne yliopiston täytyy hoitaa laadukkaasti. Jos ohjaus- ja tukipalveluita ei voida käytännössä toteuttaa laadukkaasti, opiskelijoiden määrää ja sisäänottoa tulisi tarkastella yliopistoissa kriittisesti.

6.2 Kehittämisehdotukset

1. Koulutusohjelmakohtaiset toimintaerot opiskelijoiden ohjauksen osalta olivat merkittäviä. Ohjeistusta, periaatteita ja käytäntöjä tulisi yhtenäistää niin, että opiskelijat eivät ole eriarvoisessa asemassa eri koulutusohjelmissa. Ohjauksen ja esteettömyysasioiden kehittämisen tulisi kytkeytyä Itä-Suomen yliopiston opetuksen ja ohjauksen strategiaan ja päälaatukäsikirjaan, jolloin se tulee pysyväksi osaksi laadunvarmistusta. Näin omalta osaltaan taataan yhdenvertainen ja tasavertainen yliopistoyhteisö, jossa yhteisön jäsenet tiedostavat oikeutensa ja vastuunsa. Kehittämistyössä tarvitaan yliopistoyhteisön sisäistä keskustelua.

2. Henkilökohtainen ohjaus painottuu paljolti opintojen alkuun. Alkuvaiheen tuutorointi ja muu ohjaus koettiin laadukkaiksi, mutta ohjausta kaivataan myös opintojen myöhemmissä vaiheissa. Henkilökohtaisen ohjauksen ja tuen tulisi kattaa koko opintopolku. Henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi kaivattiin myös opintojen etenemisen seurantaa ja yhteydenottoa yliopiston puolelta, jos opiskelijan opinnot eivät etene aikataulussa.
3. Urasuunnittelu tulisi integroida enemmän opintojen suunnitteluun ja ohjaukseen. Esimerkiksi liikuntarajoitteiset opiskelijat tarvitsevat tietoa, miten rajoite vaikuttaa opiskelussa, työnsaannissa ja työelämässä.
4. Opiskelijat toivat huolensa esiin ohjauksen resursseista. Ohjaajilla tulisi olla riittävät ajalliset resurssit tehdä ohjaustyötä. Lisäksi ohjaajilla tulee olla tarjolla ohjeistusta ja pedagogista koulutusta, jossa käydään läpi ohjaukseen ja erityisesti esteettömyyteen liittyviä asioita.
5. Fyysisen esteettömyyden puolella kehittämiskohteita löytyy muun muassa tietotekniarakennuksen osalta. Tietyillä kampuksen parkkialueilla on niukasti invalidipaikkoja. Lisäksi huomiota tulisi vielä kiinnittää liikuntarajoitteisten wc-tiloihin ja kampusalueella liikkumiseen ilta-aikaan, jolloin ovet ovat usein lukossa.
6. Opiskelutaito- ja ajankäytönhallintaan liittyvää koulutusta tulisi olla kaikkien yliopisto-opiskelijoiden tarjolla. Opiskelijoilla on opiskelutaito- ja ajankäytönhallinta-asioissa ongelmia, jotka vaikuttavat opiskeluun. Jotkut opiskelijat eivät edes tiedosta, kuinka paljon aikaa ja työtä yliopisto-opiskelu vaatii.
7. Muutoksista tiedottamiseen esimerkiksi sähköpostin ja internetsivujen välityksellä on syytä kiinnittää huomiota.

LÄHTEET

Airaksinen, Timo 1995. Sivistysyliopiston uusi tuleminen. Aaltola, Juhani & Suortamo, Markku (toim.) Teoksessa Yliopisto-opetus. Korkeakoulupedagogiikan haasteita. Opetus 2000-sarja. Helsinki: WSOY, 228-239.

Alasuutari, Pertti 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Anthias, Floya 2006. Belongings in a globalising and unequal world: rethinking translocations. Teoksessa Yuval-Davis, Nira; Kannabiran, Kalpana & Vieten, Ulrike M (toim.) The situated politics of belonging. London: Sage, 17-31.

Arvaja, Maarit & Mäkitalo-Siegl, Kati 2006. Yhteisöllisen oppimisen kognitiiviset, sosiaaliset ja kontekstuaaliset tekijät: verkkovuorovaikutuksen näkökulma. Teoksessa Järvelä, Sanna; Häkkinen, Päivi & Lehtinen, Erno (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 125-146.

Biklen, Douglas 2001. Inklusion sosiaalisia konstruktioita: käytännössä oppimassa. Teoksessa Murto, Pentti; Naukkarinen, Aimo & Saloviita, Timo (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 55-81.

Cartney, Patricia & Rouse, Alison 2006. The emotional impact of learning in small groups: highlighting the impact on student progression and retention. Julkaistu lehdessä Teaching in Higher Education 11 (1), 79-91.

Deem, Rosemary 2009. Kilpaillako vai eikö kilpailla? 2000-luvun yliopistot valintojen edessä. Teoksessa Aarrevaara, Timo & Saarinen, Taina (toim.) Kilvottelusta kilpailuun? Artikkelikokoelma korkeakoulututkimuksen juhlasymposiumista 25.-26.8.2008. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuskeskus, 19-42.

Dyson, Alan 1999. Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education. Teoksessa Daniels, Harry & Garner, Philip (toim.) Inclusive education: supporting inclusion in education systems. World yearbook of education. London: Kogan Page, 36-53.

Emanuelsson, Ingemar 2001. Integraatio ja segregaatio. Teoksessa Murto, Pentti; Naukkarinen, Aimo & Saloviita, Timo (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 125-138.

Eriksson, Ilse & Mikkonen, Johanna 2003a. Ohjausko yliopiston keskeinen tehtävä? Teoksessa Eriksson, Ilse & Mikkonen, Johanna (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita Publishing Oy, 9-11.

Eriksson, Ilse & Mikkonen, Johanna 2003b. Opiskelijat ja opiskelu yliopistossa. Teoksessa Eriksson, Ilse & Mikkonen, Johanna (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita Publishing Oy, 18-34.

Erilaisten oppijoiden liitto ry 2007. Erilaisen oppijan käsikirja. Helsinki: Erilaisten oppijoiden liitto ry.

Erkkilä, Miia 2009. Strategisesti suorittaan? Teknillistieteellisen alan opiskelijoiden kandidaattivaiheen opintojen eteneminen, opiskeluorientaatiot ja opiskelukokemukset uudesta kaksiportaisesta tutkintorakenteesta. Teknillistieteellisen alan opintoprosessien seuraaminen, arviointi ja kehittäminen –hanke. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.

ESOK 2009. Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa -hankkeen oppaat. Saatavana www-muodossa: <http://esok.jyu.fi/> (Luettu 21.10.2009)

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Tampere: Vastapaino.

Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24-42.

Fernie, Todd & Henning, Marcus 2006. From a disabling world to a new vision. Teoksessa Adams, Mike & Brown, Sally (toim.) Towards inclusive learning in higher education: developing curricula for disabled students. New York: Routledge, 23-31.

Filander, Karin 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa Mäkinen, Jarkko; Olkinuora, Erkki; Rinne, Risto & Suikkanen, Asko (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 43-60.

Fuller, Mary; Healey, Mic; Bradley, Andrew & Hall, Tim 2004. Barriers to learning: a systematic study of the experience of disabled students in one university. *Studies on higher education* 29 (3), 303-318.

Haatanen, Kalle 2000. Yhteisöllisyyden paradoksit. Helsinki: Helsingin yliopisto, sosiaalipolitiikan laitoksen julkaisuja 4/2000.

Happonen, Heikki 2002. Erityisoppilaat ja fyysinen oppimisympäristö. Teoksessa Jahnukainen, Markku (toim.): Lasten erityishuolto ja -kasvatus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 333-344.

Hautamäki, Jarkko; Lahtinen, Ulla; Moberg, Sakari & Tuunainen, Kari 1993. Erityispedagogiikka 1. Erityispedagogiikka tieteenä. Helsinki: WSOY.

Hautamäki, Jarkko; Lahtinen, Ulla; Moberg, Sakari & Tuunainen, Kari 2001. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY.

Heikkilä, Annamari; Nieminen, Juha & Sauri, Pekka 2003. Kun opinnot takkuavat. Teoksessa Eriksson, Ilse & Mikkonen, Johanna (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Tuella ja taidolla. Helsinki: Edita Publishing Oy, 135-149.

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi oppimateriaalit.

Holopainen, Leena & Savolainen, Hannu 2008. Erityinen tuki – hyvinvoinnin esteiden tasoittaja. Teoksessa Lappalainen, Kristiina; Kuittinen, Matti & Meriläinen, Matti (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 97-109.

Honkimäki, Sanna 2006. Yliopisto-opintoja aloittamassa: millaisin vaatein ja millaisessa maailmassa? Teoksessa Ursin, Jani & Välimaa, Jussi (toim.) Korkeakoulutus teoriasa. Näkökulmia ja keskustelua. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 235-251.

Howes, Andy; Booth, Tony; Dyson, Alan & Frankham, Jo 2003. Teacher learning and the development of inclusive practices and policies. Annual BERA Conference, Heriot-Watt University, Edinburgh 11-13 th Sept. 2003. TLRP Symposium: Teacher learning beyond compliance.

Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena 1997. Sosiaalipedagogiikka. Helsinki: WSOY.
Hämäläinen, Juha & Nivala, Elina 2008. Kasvatustiede: pedagogisen ihmistyön tiede. Taskutieto. Kuopio: Unipress.

Iiskala, Tuike & Hurme, Tarja-Riitta 2006. Metakognitio teknologisissa oppimisympäristöissä. Järvelä, Sanna; Häkkinen, Päivi & Lehtinen, Erno (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 40-60.

Ikonen, Oiva 1999. Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Teoksessa Murto, Pentti (toim.) Yhteinen koulu kaikille – onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuksen julkaisuja 2, 44-61.

Ikonen, Oiva; Juvonen, Johanna ja Ojala, Terhi 2002. Oppimisesta, opettamisesta ja oppimisvaikeuksista. Teoksessa Ikonen, Oiva; Juvonen, Johanna ja Ojala, Terhi (toim.) Kohtaamisia koulupolulla. Kasvun ja oppimisen tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 22-40.

Järvikoski, Aila & Härkäpää, Kristiina 2005. Kuntoutuksen perusteet. 1-2. painos. Helsinki: WSOY.

Karjalainen, Asko; Alha, Katariina & Jutila, Suvi 2007. Anna aikaa ajatella. Suomalaisen yliopisto-opintojen mitoitussjärjestelmä. Oulu: Oulun yliopisto, opetuksen kehittämissyksikkö.

Kananoja, Aulikki; Lähteinen, Martti; Marjamäki, Pirjo; Laiho, Kristiina; Sarvimäki, Pirjo; Karjalainen, Pekka & Seppänen, Marjaana 2007. Sosiaaliryöön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Korhonen, Kari 2009. Erityisestä yleiseen – didaktisesti? Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja: Kasvatus 40 (1), 83-88.

Kuittinen, Matti & Meriläinen, Matti 2008. Opiskelijan psykologinen sopimus. Teoksessa Lappalainen, Kristiina; Kuittinen, Matti & Meriläinen, Matti (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 155-173.

Kumpuvuori, Jukka 2007. Oikeudellinen katsaus vammaisten opiskelijoiden asemaan korkeakouluissa. Artikkelit ESOK-hankkeen internetsivuilla. Saatavana www-muodossa: <http://esok.jyu.fi/artikkelit/kumpuv/> (Luettu 15.9.2009)

Kuopion yliopisto 2005. Kuopion yliopiston perusopetuksen kehittämissuohjelma 2006 – 2010. Saatavana www-muodossa: <http://www.uku.fi/hallinto/poks.pdf> (Luettu 30.10.2008)

Kuopion yliopisto 2006. Kuopion yliopiston suositus yliopistoon hakevia ja vammaisia opiskelijoita sekä monenlaisia oppijoita koskevista erityisjärjestelyistä. Saatavana www-muodossa: http://www.uku.fi/opiskelu/suositus_erytyisjarjestelyt.pdf (Luettu 30.10.2008)

Kuopion yliopisto 2008. Kuopion yliopiston päälaatukäsikirja, versio 3.2. Saatavana www-muodossa: <http://www.uku.fi/hallinto/laatu/paalaatukasikirja.pdf> (Luettu 30.10.2008)

Kurri, Eero 2003. Opintotukea ja opiskelijoiden opintososiaalista asemaa koskeva toimenpideohjelma. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:28. Helsinki: Opetusministeriö. Saatavana www-muodossa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2003/liitteet/opm_147_tr28.pdf?lang=fi (Luettu 11.3.2009)

Laaksonen, Elina 2005. Esteetön opiskelu yliopistoissa. Opetusministeriön julkaisuja 2005:6. Helsinki: Opetusministeriö.

Lairio, Marjatta & Penttilä, Minna 2007. Päätelmiä opintopolun ohjaushaasteista. Teoksessa Lairio, Marjatta & Penttilä, Minna (toim.) Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistoissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 171-175.

Lairio, Marjatta & Penttinen, Leena 2005. Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristössä. Tampere: Tampere University Press, 19-43.

Lehtonen, Heikki 1990. Yhteisö. Tampere: Vastapaino.

Leuven Communiqué 2009. Alustava käännös: Bolognan Prosessi 2020 - Euroopan korkeakoulualue uudella vuosikymmenellä. Euroopan korkeakoulutuksesta vastaavien ministereiden konferenssin julkilausuma, Leuven ja Louvain-la-Neuve, 28.-29.4.2009. Saatavana www-muodossa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/Leuven_Louvain_kommunikea.pdf (Luettu 15.6.2009)

Lipsky, Dorothy Kerzner & Gartner, Alan. Inclusive education: a requirement of a democratic society. Teoksessa Daniels, Harry & Garner, Philip (toim.) Inclusive education: supporting inclusion in education systems. World yearbook of education. London: Kogan Page, 13-22.

London Communiqué 2007. Lontoon julkilausuma. Kohti eurooppalaista korkeakoulutusaluetta: haasteisiin vastaaminen maailmanlaajuisessa toimintaympäristössä. Saatavana www-muodossa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/Lontoon_julkilausuma_suomeksi_180507.pdf (Luettu 10.11.2008)

Mannisenmäki, Eija & Valtari, Maarit 2005. Valmistumisen vallihaudalla. Opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Meriläinen, Matti 2006. Korkeakouluopiskelijoiden pedagoginen hyvinvointi opiskelukykyä ja motivaatiota selittävänä tekijänä. Kasvatus 37 (5), 496-504.

Mitchell, David 2005. Introduction. Sixteen propositions on the contexts of inclusive education. Teoksessa Mitchell, David (toim.) Contextualizing inclusive education. Evaluating old and new international perspectives. London and New York: Routledge, 1-21.

Moitus, Sirpa.; Huttu, Kristiina.; Isohanni, Irene.; Lerkkanen, Jukka.; Mielityinen, Ida.; Talvi, Ulla.; Uusi-Rauva, Erkki. & Vuorinen, Raimo. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Saatavana www-muodossa: http://www.kka.fi/files/161/KKA_1301.pdf (Luettu 12.1.2009)

Murto, Pentti & Lehtinen, Juha-Matti 1999. Kohti inklusiivista opettajankoulutusta. Teoksessa Murto, Pentti (toim.) Yhteinen koulu kaikille – onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuksen julkaisuja 2, 152-165.

Murto, Pentti 1999. Kohti kuntouttavaa koulua. Kasvatuksellinen kuntoutus sisältyy inklusioon. Teoksessa Murto, Pentti (toim.) Yhteinen koulu kaikille – onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuksen julkaisuja 2, 31-43.

Murto, Pentti 2001. Vammaisuuden raameista osallisuuden kokemiseen. Teoksessa Murto, Pentti; Naukkarinen, Aimo & Saloviita, Timo (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 30-54.

Määttä, Pentti 2006. Yksilölliset valinnat, kouluttautumisen ulkoiset ehdot ja tehokas opiskelu. Teoksessa Ursin, Jani & Välimaa, Jussi (toim.) Korkeakoulutus teoriassa. Näkökulmia ja keskustelua. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 215-234.

Naukkarinen, Aimo & Ladonlahti, Tarja 2001. Sitoutuminen, joustavat resurssit ja yhteistyö – välineitä kaikille yhteiseen kouluun. Teoksessa Murto, Pentti; Naukkarinen, Aimo ja Saloviita, Timo (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 96-124.

Niemelä, Anna 2007. ”Joutuu vähän taisteleen.” Tutkimus vammaisten ja kuurojen vuo-
ren koulutuspoluista 29/2007. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.

Nummenmaa, Anna Raija & Lairio, Marjatta 2005. Moniääninen ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristössä. Tampere: University Press, 9-14.

Nuutinen, Anita 2003. Laatu ymmärryksen syvenemisenä. Teoksessa Knubb-Manninen, Gunnel (toim.) Laadun tekijät – havaintoja yliopisto-opetuksesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 139-148.

Opetushallitus 2007. Esteetön korkeakouluopiskelu. Ammattikorkeakoulut ja yliopistot. Helsinki: Opetushallitus.

Opetusministeriö 2003. Korkeakoulujen opintoaikojen lyhentämisen toimenpideohjelma. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:27.

Saatavana www-muodossa:

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2003/liitteet/opm_146_tr27.pdf?lang=fi (Luettu 11.3.2009)

Opetusministeriö 2004. Koulutus ja tutkimus 2003-2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Saatavana www-muodossa:
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_190_opm06.pdf?lang=fi (Luettu 9.4.2009)

Opetusministeriö 2007. Opetusministeriön verkkolehti 5.4.2007. Suomi allekirjoitti vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen. Saatavana www-muodossa: <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2007/0504/sopimus.html> (Luettu 30.10.2008)

Opetusministeriö 2008. Koulutus ja tutkimus 2007-2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2008:9. Saatavana www-muodossa:
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm09.pdf?lang=fi> (Luettu 10.4.2009)

Opetusministeriö 2009. Bolognan prosessi. Saatavana www-muodossa:
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html?lang=fi> (Luettu 12.2.2009)

Patomäki, Heikki 2007. Uusliberalismi Suomessa. Lyhyt historia ja tulevaisuuden vaihtoehdot. Helsinki: WSOY.

Pesola, Kirsti 2009. Esteettömyysopas – Mikä, miksi, miten. Invalidiliiton julkaisuja O.39. Saatavana www-muodossa:
http://invalidiliitto.fi/attachments/esteettomyysopas_pdf.pdf (Luettu 9.11.2009)

Poussu-Olli, Hanna-Sofia 1999. To be Disabled University Student in Finland. Disability & Society 14, 103-113.

Puupponen, Hannu 2003. Yliopisto-opinnot vammaisen henkilön mahdollisuutena. Teoksessa Lahdonlahti, Tarja & Pirttimaa, Raija (toim.) Erityispedagogiikka ja aikuisuus. 3. painos. Helsinki: Palmenia-kustannus, 157-184.

Puupponen, Hannu & Rantamäki, Jari 2006. Kohti esteetöntä korkeakoulua. Pedagogforum. Yliopistopedagoginen aikakausjulkaisu: Kasvatus 13 (2), 58-59.

Rautio, Pertti 2005. Yhteisöllisyys ja verkostoituminen osana opiskelijan hyvinvointia. Ryhmätyön alustus opintoasiainpäivillä Kuopiossa 29-30.9.2005.

Pääkkölä, Eija 2004. Kohti esteetöntä yliopistoa. Opiskelijoiden kokemuksia Jyväskylän yliopiston opiskeluympäristöstä. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Erityispedagogiikan laitos.

Rantanen, Elisa & Liski, Eero 2009. Valmiiksi tavoiteajassa? Teknillistieteellisen alan opiskelijoiden opintojen eteneminen ja opiskelukokemukset tekniikan kandidaatin tutkinnossa. Teknillistieteellisen alan opintoprosessien seuraaminen, arviointi ja kehittäminen –hanke. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.

Saloviita, Timo 2006. Erityisopetuksen oikeuttaminen ja vammaishuollon mallit. Teoksessa Teittinen, Antti (toim.) Vammaisuuden tutkimus. Helsinki: Yliopistopaino, 120-151.

Sarja, Anneli & Knubb-Manninen, Gunnel 2003. Yhteisöllisyys oppimisen tukena laatu-työyksiköissä. Teoksessa Knubb-Manninen, Gunnel (toim.) Laadun tekijät – havaintoja yliopisto-opetuksesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 57-75.

Saukkonen, Sakari 2005. Antakaa meille ihmisiä – yliopisto-opiskelijoiden toive ihmis- kasvoisesta ohjauksesta. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija; Lairio, Marjatta; Korho- nen, Vesa & Eerola, Satu (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Tampere University Press, 45-53.

Siltala, Juha 2004. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Helsinki: Otava.

Suortamo, Markku 1995. Opetuksen suunnittelu itseohjattua oppimista tukemassa. Te- oksessa Aaltola, Juhani & Suortamo, Markku (toim.) Yliopisto-opetus. Korkeakoulupe- dagogiikan haasteita. Opetus 2000-sarja. Helsinki: WSOY, 118-133.

Teittinen, Antti 2006. Vammaisuuden tutkimus. Helsinki: Yliopistopaino.

Tilastokeskus 2009a. Opiskelijoiden työssäkäynti edelleen yhä yleisempää. Tilastot opiskelijoiden työssäkäynnistä. Saatavana www-muodossa: http://www.tilastokeskus.fi/til/opty/2007/opty_2007_2009-04-01_tie_001.html (Luettu 11.5.2009)

Tilastokeskus 2009b. Yliopistoissa 164 100 opiskelijaa vuonna 2008. Saatavana www- muodossa: http://www.stat.fi/til/yop/2008/yop_2008_2009-04-20_tie_001.html (Luettu 5.5.2009.)

Tøssebro, Jan 2006. Deinstitutionalisaatio – kehitysvammaisiin henkilöihin kohdistuvan politiikan ja palvelujen muuttumisesta. Teoksessa Teittinen, Antti (toim.) Vammaisuu- den tutkimus. Helsinki: Yliopistopaino, 173-210.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Hel- sinki: Tammi oppimateriaalit.

Vauras, Marja; Kinnunen, Riitta & Salonen, Pekka 2006. Oppimisvaikeudet ja teknolo- gia oppimisen ohjaamisen mahdollistajana. Järvelä, Sanna; Häkkinen, Päivi & Lehtinen, Erno (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimate- riaalit Oy, 248-262.

Veermans, Marjaana & Tapola, Anna 2006. Motivaatio ja kiinnostuneisuus. Järvelä, Sanna; Häkkinen, Päivi & Lehtinen, Erno (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian ope- tuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 65-84.

Vehmas, Simo 2005. Vammaisuus. Johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan. Helsinki: Gaudeamus.

Viuhko, Minna 2006. Opiskelijatutkimus 2006. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja työssäkäynti. Opetusministeriön julkaisuja 2006:51. Helsinki: Opetusministeriö.

Vuorinen, Raimo; Karjalainen, Merja; Mylly, Hanna; Talvi, Ulla; Uusi-Rauva, Erkki & Holm, Karl 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Verkkojulkaisuja 5. Saatavana [www-muodossa](http://www.muodossa): http://www.kka.fi/files/197/KKA_0505V.pdf (Luettu 15.10.2008)

Väyrynen, Sai 2001. Miten opitaan elämään yhdessä? – Inklusion monet kasvot. Teoksessa Murto, Pentti; Naukkarinen, Aimo & Saloviita, Timo (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 12-29.

Wilcox, Paula; Winn, Sandra & Fyvie-Gauld, Marylynn 2005. “it was nothing to do with the university, it was just the people”: The role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education* 30 vol (6issue), 707-722.

Yhdistyneet kansakunnat (YK) 2006. Vammaisten oikeuksia koskeva yleissopimus. Saatavana [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahcfinalrepe.htm> (Luettu 6.5.2009)

Ylijoki, Oili-Helena 2003. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosiaalisuus. 3. painos. Tampere: Vastapaino.

LAIT

Suomen perustuslaki (1999/731) Saatavana [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731> (Luettu 6.5.2009)

Yhdenvertaisuuslaki (2004/21) Saatavana [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040021> (Luettu 6.5.2009)

Yliopistoasetus (1998/115) Saatavana [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980115> (Luettu 6.5.2009)

Yliopistolaki (2009/558) Saatavana [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558> (Luettu 8.9.2009)

HAASTATTELUT

Pasanen, Tuija. Kuopion yliopiston opiskelijapalvelujen päällikkö. 15.5.2009

LIITTEET

Liite 1. teemahaastattelun runko

Taustatiedot

- Koulutusala, opintojen aloitusvuosi, ikä
- Aiempi koulutus
- Asuinpaikka, perhe
- Muut tiedot

Kokemukset opiskelun esteistä

- Fyysiset, psyykkiset, sosiaaliset, kulttuuriset ja taloudelliset esteet
- Oppimisvaikeudet
- Ajanhallinta
- Opetukseen ja ohjaukseen liittyvät esteet
- Muut ympäristön ja yhteiskunnan tuottamat esteet

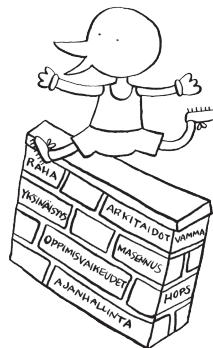
Esteiden vaikutukset opiskeluun

- Opintoihin käytetty aika/miten opinnot edenneet
- Keskeytykset

Kokemukset ohjauksesta ja tukipalveluista

- Millaista ohjausta ja tukea on tarjottu
- Mitä palveluita on hyödynnetty
- Hyvät käytänteet
- Kehittämiskohteet ja lisätarpeet
- Inklusiivisen opiskeluyhteisön piirteet ja puutteet

ELINA PEKONEN
Esteitä opintopolulla?
Opiskelijoiden kokemuksia
esteistä ja esteettömyydestä
Kuopion yliopistossa



Teoksessa käsitellään opiskelijoiden kokemuksia opiskelun esteistä ja niiden vaikutuksesta opintojen etenemiseen sekä opiskelijoiden ohjauksen ja tukipalvelujen hyviä käytäntöjä ja kehittämisen kohteita. Tutkimus on tehty osana Euroopan sosiaalirahaston sekä Humanistisen ammattikorkeakoulun, Kuopion yliopiston ja Savonia-ammattikorkeakoulun rahoittamaa Esteetön opintopolku työelämään – hanketta. Kirja perustuu YTM Elina Pekosen Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunnassa keväällä 2010 hyväksytyyn opinnäytetyöhön.



humak



Euroopan unioni
Euroopan sosiaalirahasto

Vipuvoimaa
EU:lta
2007–2013



Elinkeino-, liikenne- ja
ympäristökeskus



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND

PUBLICATIONS OF THE UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND
General Series

ISBN 978-952-61-0131-6