

"Se työelämä tulee jotenki lähemmäs"

**MENTOROINNIN MERKITYS TYÖELÄMÄÄN SIIRTYVÄLLE
OPISKELIJALLE**

Anna Abramova

Helsingin yliopisto
Valtiotieteellinen tiedekunta
Sosiaalipsykologian laitos
Pro gradu -tutkielma
Toukokuu 2007

Sisällys

1 JOHDANTO	3
2 TUKIMUKSEN KOHTEENA MENTOROINTI	6
2.1 Mentorointi käsitteenä	6
2.2 Mentorointisuhteen osapuolet	7
2.3 Mentoroinnin muodot	8
2.4 Mentoroinnin tehtävät	9
2.5 Aikaisempaa empiiristä tutkimusta mentoroinnista	11
2.5.1 Aktorin saamia hyötyjä	11
2.5.2 Mentoroinnin muodon vaikutus	12
2.5.3 Mentorointi pystyvyyden ja itsetunnon vahvistajana	14
2.5.4 Mentoroinnin epäonnistuminen	15
3 SOSIAALISEN VERKOSTON TÄRKEYS TYÖELÄMÄÄN SIIRTYMISESSÄ	17
3.1 Työelämään siirtyminen – yksi nuoren aikuisen tärkeimmistä kehitystehtävistä	17
3.2 Sosiaalinen pääoma	19
3.2.1 Sosiaalisen pääoman määritelmä	19
3.2.2 Sosiaalisen kontekstin resurssit apuna siirtymän onnistumisessa	22
3.3 Sosiaalinen tuki	25
3.3.1 Sosiaalisen tuen määrittely	25
3.3.2 Sosiaalisen tuen muodot	27
3.3.3 Sosiaalisen tuen yhteys sosiaaliseen pääomaan	30
3.4 Kehitysverkostot - mentori osana tukea antavaa sosiaalista verkostoa	31
4 KYSYMYKSENASETTELU JA METODOLOGISET RATKAISUT	34
4.1 Tutkimuskysymys	34
4.2 Tutkimuksen lähtökohtana fenomenologinen ihmiskuva	35
4.3 Haastattelu tiedon lähteenä	38
4.4 Tutkimusaineisto	41
4.5 Tulkitseva fenomenologia aineiston analyysimenetelmänä	43
5 TULOKSET	48
5.1 Mentorointisuhteen kuvailu ja arvottaminen	48
5.1.1 Positiivisesti väritynyt kokemus	48
5.1.2 Negatiivisesti väritynyt kokemus	51
5.1.3 Ihanteellinen mentorointisuhte	54

5.2 Mentoroinnin antia	56
5.2.1 Uusi tieto	56
5.2.2 Käsitusten uudistuminen	57
5.2.3 Uudet kontaktit	58
5.2.4 Ymmärtävän keskustelukumppanin tuki	59
5.2.5 Itsetunnon ja pystyvyyden vahvistuminen	60
5.2.6 Itsetuntemuksen lisääntyminen	62
5.2.7 Välitön hyöty	62
5.3 Siirtyminen työelämään ja koettu sosiaalisten verkostojen merkitys	64
5.3.1 Työmarkkinoiden epävarmuus kokemusta värittäväksi tekijänä	64
5.3.2 Siirtymän kuvailua	67
5.3.3 Koulutuksen problematiikkaa	68
5.3.4 Sosiaaliset verkostot työelämässä	69
6 YHTEENVETO JA POHDINTAA	73
6.1 Tulosten suhde aiempiin tutkimuksiin	73
6.1.1 Mentorointisuhteen onnistumisen edellytykset	73
6.1.2 Sosiaalisen pääoman kartuttaminen saadun tuen avulla	75
6.1.3 Siirtymä ja sosiaaliset verkostot	79
6.1.4 Mentoroinnin merkitys työelämään siirtymisen kynnyksellä olevalle	82
6.2 Tutkimuksen arviointia	84
Lähteet	88
Liite 1. Käsitekartta tutkimusalueesta	94
Liite 2. Haastattelurunko	95
Liite 3. Kirje haastateltaville	97
Liite 4. Esimerkki koodatusta tekstin osasta	98
Liite 5. Esimerkki teemojen ryhmittelystä (haastattelu nro 6)	99
Liite 6. Mentoroinnin antia – koodauksen ryhmittely ja koodien yleisyys	100

1 JOHDANTO

”Mentoroinnin juuret ovat Kreikan mytologiassa. Ennen lähtöään Troijan sotaan pyysi Ithakan kuningas ja kuuluisa sotapäällikkö Odysseus luotettua ystäväänsä, jonka nimi oli Mentor, toimimaan poikansa Telemakhoksen ystävänä, neuvojana, opettajana ja kasvattajana.”

(Kreikkalainen mytologia)

Edellä esitetty tarina esiintyy lähes jokaisessa mentoroinnista kertovassa kirjassa, ja sitä pidetään yleisesti selityksenä *mentorointi*-sanan synnylle (esim. Juusela, Lillia, Rinne, 2000; Nakari, Porenne, Mansukoski, Riikonen & Huhtala, 1996). Mentoroinnista ei ole yhtä tarkkaa määritelmää, mutta lyhyesti kiteytettynä se tarkoittaa yksilön kehittämismenetelmää, joka antaa mahdollisuuksia tiedonsiirrosta henkilökohtaiseen kasvuun ja kehittymiseen. Mentoroinnin päätavoitteena on edistää ja tukea erityisesti nuorten työuran hallintaa sekä nopeuttaa sen kehitystä hyödyntämällä kokeneempien ammattilaisten asiantuntemusta. Kiinnostuin alun perin mentoroinnista tutustuttuani organisaatiotutkimuksen kirjallisuudessa esiintyviin *tietämyksen hallinnan* ja *hiljaisen tiedon* käsitteisiin. Nämä aiheet ovat ajankohtaisia ikääntyvässä tietoyhteiskunnassamme, jossa on tärkeää kiinnittää huomiota kokemuseräisen tiedon siirtämiseen sukupolvelta toiselle.

Mentoroinnilla on ilmiönä pitkä historia, sillä tietoa on siirretty mestareilta oppipojille vuosituhansien ajan. Varsinaisia systemaattisia mentorointiohjelmia on alettu käyttää vasta 1970-luvulla USA:ssa, ja Suomeen käsite rantautui 1990-luvun alussa (Nakari ym., 1996). Mentorointia käytetään sekä organisaatioissa henkilöstön kehittämistyökaluna että esimerkiksi oppilaitosten ja ammattiliittojen alumnitoiminnassa. Tulevana valtiotieteilijänä kiinnostuin Suomen Valtiotieteilijöiden Liiton (SVAL) mentorointiohjelmaan osallistuneiden opiskelijoiden kokemusten tutkimisesta. SVAL on järjestänyt mentorointiohjelmia jäsenilleen vuodesta 1999. Ohjelman avulla opintojen loppuvaiheessa oleva yhteiskuntatieteiden opiskelija voi saada itselleen mentoriksi kokeneen yhteiskuntatieteilijän. (Käytän gradussani yleisesti käytettyä nimikettä *yhteiskuntatieteilijä* viittaamaan eri yliopistoissa yhteiskunta-, valtio- ja hallintotieteitä opiskeleviin.) SVAL:n järjestämä mentorointiohjelma kestää vuoden ja pitää sisällään noin kuukauden välein pidettävät kahdenkeskeiset tapaamiset, joiden aikana mentoroitava ja mentori

käyvät läpi pääasiassa sellaisia työelämään ja ammatilliseen kehitykseen liittyviä asioita, jotka kiinnostavat mentoroitavaa ja joiden tietämys helpottaa siirtymistä työelämään. Otin yhteyttä SVAL:iin, ja siellä kiinnostuttiin mentoroinnin tutkimisesta. Ilmeni, että vuonna 2001 Tampereen yliopiston sosiaalipsykologian opiskelija Pia Solin oli tehnyt gradunsa SVAL:n mentoroinnista mentoreiden näkökulmasta. Nyt liitossa toivottiin puolestaan mentoroitavien kokemusten tutkimista, ja olin itsekin kiinnostunut tästä näkökulmasta. Graduni tavoitteena on kartoittaa mentorointiohjelmassa pari vuotta sitten olleiden opiskelijoiden henkilökohtaisia kokemuksia ja ajatuksia mentoroinnista sekä siirtymisestä työelämään. Kiinnostustani aiheen tutkimiseen lisäsi se, että aloitin itsekin SVAL:n mentorointiohjelmassa mentoroitavana samoihin aikoihin kun kirjoitin gradun tutkimussuunnitelmaa.

Tutkimusten mukaan (esim. Chickering & Havighurst, 1981; Levinson, 1978) työelämään siirtyminen on tärkeä kehitystapahtuma nuorelle. Erityisesti ansiotyön keskeisyys länsimaissa korostaa sen onnistumisen tärkeyttä (Jokisaari, 2002). Tutkimukseni lähtökohdiana on Jokisaaren (2002) korostama ajatus, että opiskelijan siirtyminen työelämään valmistumisen jälkeen ei ole kiinni ainoastaan yksilökeskeisistä tekijöistä tai sattumasta, vaan sen onnistumiseen vaikuttavat myös kontekstuaaliset tekijät. Sosiaalinen verkosto, jonka osana mentori on, edustaa juuri kontekstuaalisia tekijöitä. Verkostojen tärkeys työelämään siirtyvälle opiskelijalle nousee esille muun muassa tuoreessa Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskuksen Palmenian teettämässä tutkimuksessa, jossa kartoitettiin Helsingin yliopistosta vuonna 2000 valmistuneiden työtilannetta vuonna 2005. Tutkimuksen mukaan verkostoilla oli olennainen merkitys näiden korkeakoulutettujen työllistymisen kannalta. (Manninen & Luukannel, 2006.)

Tutkimuskysymykseni on seuraava: ”Mikä merkitys mentoroinnilla on opintojen loppuvaiheessa olevalle opiskelijalle työelämään siirtymisen kannalta?”. Mentorin kokemukset on rajattu pois tästä gradusta, mikä näkyy myös teoriaosuuden kirjallisuusvalintojen painotuksissa. Hahmotin aiheeni tutkimuksen kuluessa käsittekartaksi, joka löytyy liitteestä 1. Tämä käsittekartta auttaa orientoitumaan käsiteltävään aiheeseen. Tutkimukseni on kvalitatiivinen ja lähtökohdaltaan fenomenologis-hermeneuttinen. Aineistoni koostuu kymmenestä puolistrukturoidusta haastattelusta, joita analysoin tulkitsevan fenomenologisen analyysin avulla.

Mentoroinnista on olemassa runsaasti kirjallisuutta, mutta valitettavan iso osa kirjoista näyttää olevan ns. konsultatiivista kirjallisuutta. Vaikka mentorointi on Suomessa selvästi lisääntymässä, toistaiseksi akateemista tutkimusta mentoroinnista on Suomessa ja muissa Pohjoismaissa tehty varsin vähän (Leskelä, 2005, 15). Tämä ongelma ei ole aintulaatuinen, vaan samaa on havaittu myös esimerkiksi yhdestä toisesta kehittämismenetelmästä nimeltä *työnohjaus* (Keski-Luopa, 2001, 12). Tiedostan tämän heikkouden ja yritän olla käyttämättä tällaisia teoksia varsinaisina teoreettisina lähtökohtina; kyseessä ovat seuraavat teokset: Juusela ym., 2000; Nakari ym., 1996; Shea, 1994. Mielestäni nämä kirjat sopivat kuitenkin aiheen esittelyvaiheeseen, eli käytän niitä lähinnä tukena kertoessani yleisesti tutkimukseni kohteesta luvuissa 2.1–2.3. Varsinaisena teoreettisena viitekehyksenä toimivat mentorointiin kohdistuvat empiiriset tutkimukset, joita esittelen luvuissa 2.4–2.5 sekä seuraavat sosiaalisen verkoston tutkimukseen kuuluvat teoreettiset käsitteet: sosiaalinen tuki (*social support*), sosiaalinen pääoma (*social capital*) ja kehitysverkostot (*developmental networks*). Näihin käsitteisiin kätkeytyy vuorovaikutusnäkökulma, jonka kautta sosiaalinen voimavara tulee esille, ja niitä käytetään sekä mentorointitutkimuksissa että muissakin urakehitykseen tai työelämään siirtymiseen liittyvissä tutkimuksissa.

2 TUKIMUKSEN KOHTEENA MENTOROINTI

2.1 Mentorointi käsitteenä

Mentoroinnista on vaikeaa esittää yhtä yleispätevää määritelmää, sillä termin käyttö vaihtelee eri kulttuureissa ja maissa huomattavasti (Leskelä, 2005, 21). Jacobin (1991) mukaan termistä ei ole olemassa yleisesti hyväksyttyä perusmääritelmää johtuen osittain siitä, että kehityspsykologeille, liike-elämässä ja akateemisessa ympäristössä toimiville se merkitsee hieman eri asiaa. Tämä vaikeuttaa jonkin verran myös tutkimustulosten vertailua (Feldman, 1999). Eri alojen ja maiden tutkijoiden määritelmässä kuitenkin toistuvat tietyt asiat. Yleensä mentoroinnilla tarkoitetaan sellaista ohjausta ja tukea, jota osaava, kokenut ja arvostettu henkilö antaa kehityshaluiselle ja -kykyiselle kokemattomammalle henkilölle. Mentori investoi aikaansa, tietämystään ja vaivannäköään lisätäkseen toisen ihmisen kasvua, tietämystä ja taitoja. Mentoroinnin päätavoitteena on edistää ja tukea mentoroitavien henkilökohtaista tai ammatillista kasvua, työuran hallintaa sekä siirtää kokemuseräistä tietoa vanhemmalta asiantuntijalta nuoremmalle. (esim. Jacobi, 1991; Fagenson, 1989; Juusela ym., 2000, 14–16; Nakari ym., 1996, 6; Leskelä, 2005, 29). Leskelän (2005, 23) mukaan mentorointia voidaan tarkastella sekä ohjaamisen että kehittävän vuorovaikutuksen muotona.

Organisaatiokontekstissa mentorointia pidetään yhtenä henkilöstön kehittämismenetelmistä. Mentoroinnille menetelmänä on erityisesti ominaista kokemusten jakaminen luottamuksellisten parikeskustelujen avulla, ja se on luonteeltaan suhteellisen pitkäaikainen ja yhtenäinen prosessi. Mentorointisuhde on ennen kaikkea tasavertainen. (Nakari ym., 7-10, 1996.) Shea (1994, 14) korostaa, että mentoroinnin perustana on vapaaehtoisuus. Mentori ei esimerkiksi saa antamastaan ohjauksesta yleensä erillistä korvausta.

Mentoroinnin ja muiden kehittämismenetelmien (esim. koulutus, valmennus, työnohjaus) välillä löytyy paljon samoja elementtejä ja liittymäkohtia. Erityisesti mentorointi on lähellä sellaisia menetelmiä, joiden avulla välitetään käytännön kokemusta. Erilaiset kehittämismenetelmät on kuitenkin luotu eri tarpeisiin, ja on tärkeää tuntea jokaisen menetelmän ominaisuudet sekä huonot ja hyvät puolet valitakseen tilanteeseen sopivan. (Nakari ym., 7–10, 1996.) Juusela ym. (2000, 7–8, 19) esittävät, että onnistunut mentorointi voi toimia monipuolisempänä oppimislähteenä kuin esimerkiksi perinteiset kurssit

ja koulutukset. Koulutuksen sijasta puhutaan oppimisesta, jolloin tiedon vastaanottaja toimii aktiivisempänä osapuolena kuin tavanomaisessa koulutuksessa. Valmennuksesta mentorointi eroaa siinä, että se ei keskity yhtä paljon suorituskyvyn tai tulosten parantamiseen (esim. Nakari ym., 1996, 10).

Yksi mentoroinnin lähisukulaismenetelmistä on työnohjaus. Leskelän mukaan (2005, 26) erityisesti psykososiaalista tukea tarjoavassa mentoroinnissa ja työnohjauksessa on paljon yhteistä. Keski-Luopan (2001, 8–10) mukaan työnohjaus on väline ja kehittämismenetelmä, jonka avulla sekä yksittäiset työntekijät että tiimit voivat kehittää ammatillista osaamista työnohjaajakoulutuksen saaneen henkilön avulla. Työnohjattavan tavoitteena on oppia jäsentämään omaa työtään paremmin työtavoitteiden ja työnkuvan selkeyttämisen sekä työhön liittyvien ongelmien ratkaisemisen avulla (Keski-Luopa, 2001, 8–10, 31). Mentoroinnissa puolestaan aktorin työn tai organisaation tarpeiden ei tarvitse toimia keskustelujen kehyksenä, mikä tekee menetelmästä joustavamman ja mahdollistaa sen käytön sellaisten henkilöiden keskuudessa, joilla ei vielä ole töitä.

2.2 Mentorointisuhteen osapuolet

Mentoroitava on yleensä mentoria nuorempi tai ainakin vähemmän kokemusta omaava henkilö, joka on omaehtoisesti motivoitunut oppimaan, vastaanottamaan tietoa ja vaihtamaan näkemyksiä kokeneemman kollegan kanssa. Mentoroitavan tarpeet ohjaavat keskustelujen ja tapaamisten rakentamista, joten mentoroitavalla on iso vastuu keskusteluihin suunnittelusta, ja hän on itse vastuussa oppimisestaan. (Nakari ym., 1996, 6; Juusela ym., 2000, 19.) Mentoroitavasta käytetään usein termiä *aktori*, jota aion käyttää työssäni käsitteen synonyymina.

Mentori on kokenut ja osaava henkilö, joka haluaa jakaa osaamistaan sekä tukea ohjattavaansa tämän ammatillisessa ja henkilökohtaisessa kehityksessä. Mentorin rooli on lähinnä tukeva ja auttava, mutta hän toki osallistuu prosessin suunnitteluun ja jakaa vastuun sen onnistumisesta. (Nakari ym., 1996, 6, 15; Juusela ym., 2000, 19, 26.) Solin (2001) on kartoittanut pro gradu -työssään mentoreiden omia näkemyksiä heidän roolistaan ja tehtävistään, ja hän korostaa, että mentorit kokivat tehtävänsä ensisijaisesti antavana toimintana. Solinin aineistosta nousi ennen kaikkea seuraavat roolit: keskustelukumppani, tiedonjakaja, verkostonesittelijä. Tutkimukseen osallistuneet mentorit suh-

tautuivat mentorointikokemukseen hyvin positiivisesti. He kokivat saaneensa uusia ajatelmalleja ja ymmärrystä sekä itseään että nuoria kohtaan.

Kramin (1983) mukaan mentori kokee henkilökohtaista tyydytystä huomattaessaan positiivisen vaikutuksensa mentoroitavan kehityksessä. Hän kokee voimistuvansa huomattaessaan, että pystyy siirtämään arvoja ja taitoa nuoremmalle sukupolvelle. Mentoroinnin tutkijat (mm. Kram, 1983) tuovat usein esille psykoanalyttikko Eriksonin luoman käsitteen *generatiivisuus* tai *luomiskyky*, joka nousee pinnalle minän kehityksessä erityisesti yksilön myöhäisaikuisuudessa. Generatiivisuus tarkoittaa halua ohjata seuraavaa sukupolvea, olla tarvittu ja ottaa vastaan vanhemman vastuullisuuden. Tämä selittää osittain yksilöiden motivaatiota ryhtyä mentoriksi: heillä on generatiivisia tarpeita, ja mentorointisuhde tarjoaa mahdollisuuden kokea itsensä kypsiksi aikuisiksi, joilla olisi tarjolla tietoa ja kokemusta nuoremmille. (Kram, 1983.)

2.3 Mentoroinnin muodot

Mentorointia esiintyy monessa muodossa, eikä ole olemassa vain yhtä kaavaa prosessin toteuttamiseksi. Mentorointi voidaan kuvata jatkumolla, jonka toisessa päässä on spontaanit ja epämuodolliset (*informal*) mentorointisuhteet ja toisessa päässä strukturoidun ohjelman mukaan toteutetut muodolliset (*formal*) suhteet. (Juusela ym., 2000, 16–17; Shea, 1994, 36–42; Leskelä, 2005, 26–27.) Leskelä (2005, 29, 41) puhuu myös organisaation sisäisestä ja organisaatorajoja ylittävästä mentoroinnista; jälkimmäinen tarkoittaa asetelmaa, jossa mentori ja aktori eivät työskentele samassa organisaatiossa.

Muodollisessa mentoroinnissa sovitetaan mentoreita ja aktoreita heidän yhtenevien kiinnostustensa ja toiveidensa pohjalta. Tällaisissa ohjelmissa tavoitteet on yleensä määritelty, aikataulu sovittu ja ohjeistusta sekä tukea on tarjolla ohjelmaan osallistuville. Epämuodollinen mentorointisuhde kehittyy puolestaan spontaanisti ilman ulkopuolisen tukea luontevan vuorovaikutuksen pohjalta. Näin ollen epämuodollisessa mentoroinnissa suhteen takana saattaa olla enemmän molemminpuolista kanssakäymisen perusteella kehittynyttä kiinnostusta, motivaatiota ja jopa samastumista. Muodollisessa mentorointisuhteessa saattaa olla pahemmassa tapauksessa taustalla painostusta suhteeseen ryhtymiseen, mikä vaikuttaa motivaatioon ja halukkuuteen osallistua siihen täysipainoisesti sekä vaikeuttaa läheisen ja luottamuksellisen suhteen kehitystä. (Chao, Walz, & Gard-

ner, 1992; Ragins & Cotton, 1999.) Näiden potentiaalisten ongelmien tiedostaminen ja huomionotto muodollisten ohjelmien järjestämisessä voi parantaa niiden onnistumista ja tehokkuutta (Eby & Lockwood, 2005).

Raabe ja Beehr (2003) sekä Russell ja Adams (1997) esittävät, että viime aikoina on siirrytty yhä enemmän klassisesta mentoroinnista, jolla tarkoitetaan vanhemman ja nuoremman henkilön pitkäaikaista suhdetta, kohti muunlaisia ja erityisiä mentoroinnin muotoja. Sellaisia ovat esimerkiksi ryhmä- ja vertaismentorointi. Näissä sovelluksissa poiketaan tyypillisestä pari- tai ikäasetelmasta. Leskelä (2005, 16) mainitsee myös sosiaalisen tai yhteiskunnallisen mentoroinnin, joka kohdistuu esimerkiksi ongelmanuoriin tai etnisiin vähemmistöihin. Leskelän mukaan (2005, 27) mentoroinnin tavoitteet ovat aina tapauskohtaisia, esimerkiksi se voi olla ensisijaisesti organisaation tavoitteita tai ensisijaisesti yksilön tavoitteita edistävää. Edellä esitettyjen havaintojen perusteella voi sanoa, että tutkimukseni kohteena oleva mentorointi kuuluu käsitteellisesti muodolliseen, organisaatorajaan ylittävään mentorointiin, jossa kolmas taho (SVÄL) toimii järjestäjänä.

2.4 Mentoroinnin tehtävät

Kathy Kram kuuluu mentoroinnin tunnetuimpiin pioneeritutkijoihin. Kram (1983) esitti tiettävästi ensimmäisenä ajatuksen siitä, että mentorointisuhde voi edistää nuoren aikuisen ura- ja psykologista kehitystä. Hän luokitteli mentoroinnin tehtävät ura- ja psykososiaalisiin sen mukaan, mikä on mentorointitapaamisten sisältö ja tavoite (ks. seuraavalla sivulla oleva taulukko 1). Uratehtävien kautta mentorointi tarjoaa mentoroitavalle välineitä uralla etenemiseen ja työssä menestymiseen. Psykososiaaliset tehtävät puolestaan kehittävät itseluottamusta, kyvykkyyttä, tehokkuutta ja selkiinnyttävät identiteettiä.

Taulukko 1. *Mentoroinnin tehtävät (Kram, 1983).*

URATEHTÄVÄT	PSYKOSOSIAALISET TEHTÄVÄT
Sponsorointi Aktorin esille tuominen Valmentaminen Suojeleminen Haastavat tehtävät	Roolimalli Hyväksyntä ja tukeminen Konsultointi Ystävyys
↓	↓
menestyminen ja uralla eteneminen	itseluottamuksen, kyvykkyyden ja tehokkuuden kehittyminen, identiteetin selkiytyminen

Kram (1983) korostaa, että ura- ja psykososiaalisten funktioiden takana ovat eri tekijät. Usein uratehtävät toteutuvat ensimmäisinä. Niitä edistävät mentorin kokemus, asema ja vaikutusvalta (ks. myös Allen, Poteet, Eby, Lentz & Lima, 2004). Mentoroinnin psykososiaaliset tehtävät täyttyvät vasta luottamuksen ja keskinäisen suhteen vahvistumisen jälkeen, ja siinä on tarkoitus tuottaa aktorin toimintaan varmuutta omasta osaamisesta. Suhteen laadulla tässä näyttää olevan suurempi merkitys kuin uratehtävien kohdalla. Allenin ym. (2004) mukaan myös aktorin tyytyväisyys mentoriinsa vaikuttaa psykososiaalisten tehtävien toteutumiseen. Näiden funktioiden yhteiset vaikutukset ovat moniaineksisia. Mentoroitavien itsevarmuus ja tulevaisuutta koskeva optimistisuus kasvavat, he saattavat samastua mentoriin ja jopa omaksua häneltä uusia asenteita, arvoja ja toimintamalleja. (Kram, 1983.)

Kramin tekemä jako on edelleen suosittu mentorointitutkijoiden keskuudessa, ja suurin osa empiirisestä tutkimuksesta vahvistaa, että mentorointisuhde tukee kumpaakin funktiota (Allen ym., 2004; Scandura, 1992). Mentorointitutkijoiden lähestymistavassa ja käsitteiden käytössä löytyy myös paljon eroavaisuuksia. Poiketen Kramin jaosta osa tutkijoista nimeää kolmanneksi mentoroinnin tehtäväksi roolimallin erottaen sen psykososiaalisesta funktiosta omaksi komponentiksi (esim. Scandura ja Ragins, 1993; Jacobi, 1991). Osa tutkimuksesta ei erottele näitä funktioita lainkaan toisistaan ja tutkii mentoroinnin erilaisia tehtäviä ryhmittämättä niitä sen tarkemmin (esim. Dreher & Ash, 1990). On myös tutkijoita (esim. Eby, Butts, Lockwood & Simons, 2004; Higgins,

2001), jotka puhuvat tehtävien tai funktioiden sijasta ura- ja psykososiaalisesta tuesta. Nämä esitetyt funktiot voidaan siis linkittää sosiaalisen tuen muotoihin; esittelen sosiaalisen tuen käsitteen sekä yhteyden ura- ja psykososiaalisiin tehtäviin luvussa 3.3. Seuraavaksi esitän tutkimustuloksia, jotka liittyvät erityisesti aktoreiden saamaan hyötyyn mentoroinnista.

2.5 Aikaisempaa empiiristä tutkimusta mentoroinnista

2.5.1 Aktorin saamia hyötyjä

Suurin osa mentorointitutkimuksista tarkastelee organisaation sisäistä mentorointia, ja nämä tutkimustulokset antavat tukea mentoroinnin tarpeellisuudelle. Kiteytettynä voi sanoa, että mentorointi edistää psykososiaalisten ja urafunktioiden kautta työtyytyväisyyttä, mikä puolestaan lisää sitoutumista ja vähentää työpaikan vaihtamisaikeita. (esim. Allen ym., 2004; Seitbert, 1999; Chao ym., 1992; Fagenson, 1989.) Esimerkiksi Fagenson (1989) totesi tutkiessaan mentoroitavien ja ei-mentoroitavien työelämään liittyviä kokemuksia yhdysvaltalaisessa terveydenhuoltoalan yrityksessä, että verrattuna ei-mentoroitaviin mentoroitavat kokivat, että heillä on enemmän uralla etenemismahdollisuuksia, he kokivat saaneensa enemmän tunnustusta ja ylennyksiä sekä olivat tyytyväisempiä työhön. Tenenbaumin, Crosby ja Glinerin (2001) mukaan mentorointi hyödyttää yhtä lailla opiskelijoita, vaikka heidän saamat hyödyt hieman poikkeavatkin työelämässä olevien hyödyistä.

Ura- ja psykososiaalisten funktioiden täyttymistä mitataan usein erilaisten uramittareiden avulla. Vaikka monet tutkijoista erottelevatkin uramenestyksen (*career outcome*) subjektiiviset mittarit objektiivisista, he mittaavat niitä eri indikaattoreilla, mikä tekee tutkimusten vertailusta ajoittain vaikeaa. Subjektiivisiin uratuloksiin kuuluu yleensä ura- ja työtyytyväisyys, ja objektiivisiin kuuluvat konkreettiset saavutukset kuten ylennykset ja palkankorotukset (Allen ym., 2004).

Allen ym. (2004) tekivät meta-analyysin mentorointitutkimuksista, jotka keskittyivät mentoroitavien saamien hyötyjen arviointiin. Meta-analyysin perusteella tutkijat esittivät, että mentorointisuhde tuo selkeästi mukanaan hyötyjä aktorille, ja ne useimmiten liittyvät subjektiiviseen uramenestykseen, kuten ura- ja työtyytyväisyyteen. Subjektiivinen uramenestys koetaan yleensä sellaisissa mentorointisuhhteissa, joissa toteutuivat sekä

ura- että psykososiaaliset funktiot. Uramenestyksen objektiiviset indikaattorit, kuten ylennysten määrä ja palkkataso, näyttävät meta-analyysin perusteella liittyvän enemmän urafunktioiden kuin psykososiaalisten funktioiden toteutumiseen mentoroinnissa. Yleiseen tyytyväisyyteen mentorointisuhteeseen vaikutti ennen kaikkea psykososiaalisten funktioiden toteutuminen. (Allen ym., 2004.)

Eby ja Lockwood (2004) tutkivat kahden organisaation muodollisiin mentorointiohjelmiin osallistuneiden kokemuksia. Aktoreiden näkökulmasta yleisimmät ohjelmista saadut hyödyt olivat oppiminen ja uuden tiedon saaminen, valmennus, urasuunnittelutuki ja psykososiaalinen tuki. Pieni osa aktoreista toi esille mentorin avulla tapahtuneen verkostoitumisen, mikä ilmeni myös Tenenbaumin ym. (2001) tutkimuksissa akateemisten jatko-opiskelijoiden mentoroinnista. Tämä jatko-opiskelijoihin kohdistuva tutkimus osoittaa, että verkostotuki ja uraan liittyvä tuki vaikuttivat myönteisesti akateemiseen tuottavuuteen (mm. julkaisut, konferenssiesitelmät); psykososiaalinen tuki puolestaan lisäsi opiskelijoiden tyytyväisyyttä mentoriin sekä koulutukseen.

Leskelä (2005, 16–17, 242–244) tutki suomalaisten aikuisopiskelijoiden mentorointiprosessia. Tutkimus osoitti, että mentorointi edisti laaja-alaisesti aikuisopiskelijoiden ammatillista kehitystä. Ammatillisella kehityksellä Leskelä viittaa sekä urakehitykseen (mm. uralla eteneminen, uratulevaisuuden jäsentyminen, urakehityspotentiaalın lisääntyminen) että uudistavaan ammatilliseen kasvuun (oppiminen, käsitysten uudistuminen, identiteetin kehittyminen, itsetunnon vahvistuminen). Leskelän tutkimuksen mukaan mentorointi vaikutti muun muassa myönteisesti aikuisopiskelijoiden voimaantumiseen, eheytymiseen, käsitysten uudistumiseen sekä edisti urakehitystä ja pohdintaa uratulevaisuudesta.

2.5.2 Mentoroinnin muodon vaikutus

Tutkijat ovat tehneet vertailuja muodollisen ja epämuodollisen mentoroinnin välillä, ja monien tutkimustulosten mukaan epämuodollinen mentorointi näyttää olevan jossakin määrin toimivampi vaihtoehto verrattuna muodolliseen (esim. Chao ym., 1992; Ragins & Cotton, 1999). Chao ym. (1992) tutkivat kahdesta yhdysvaltalaisesta yliopistosta valmistuneiden alumnien urakehitystä ja vertasivat muun muassa heidän mentorointikokemuksiaan. Tutkijat löysivät selkeitä eroja ei-mentoroidavien ja mentoroinnissa olle-

den kesken ja jonkin verran eroja muodollisessa ja epämuodollisessa mentoroinnissa olleiden kesken. Tämän tutkimuksen merkittävä havainto oli se, että aktorit, joilla oli epävirallista kautta saatu mentori, ilmoittivat saaneensa enemmän erityisesti uraan liittyvää tukea kuin muodolliseen ohjelmaan osallistuneet. Psykososiaalisen funktion toteutuksessa ei puolestaan ollut merkittäviä eroja.

Ragins ja Cotton (1999) saivat myös omista tutkimuksistaan epämuodollisen mentoroinnin puolesta puhuvia tuloksia tutkiessaan eri ammattiryhmiä ja organisaatioita edustavien yhdysvaltalaisen työntekijöiden mentorointikokemuksia. Heidän tutkimukseensa osallistuneet epämuodollisessa mentorointisuhteessa olleet aktorit olivat tyytyväisimpiä mentoriinsa ja raportoivat saaneensa enemmän sekä uratukea että psykososiaalista tukea verrattuna muodolliseen mentorointiohjelmaan osallistuneisiin. Epämuodollisessa mentorointisuhteessa olleilla oli myös isommat tulot, ja he saivat jonkin verran useammin ylennyksiä kuin muodolliseen ohjelmaan osallistuneet. Tutkijoiden mukaan tämän objektiivisen uramenestyksen taustalla saattaa olla myös persoonallisuus- ja suoriutumiseroja epämuodollisen ja muodollisen mentoroinnin pariin hakeutuneiden kesken. Myös Feldman (1999) esittää, että kyvykkäimmät ja lupaavimmat tulevaisuuden menestyjät saattavat vetää puoleensa parhaimpia mentoreita ja saada tehokkaampaa mentorointia kuin vähemmän potentiaalia omaavat.

Kaikki tutkimukset eivät kuitenkaan tue epävirallisen mentoroinnin ylivertaisuutta. Esimerkiksi Allen ja Eby (2003) eivät löytäneet kahden ammattiliiton jäseniin kohdistuneessa tutkimuksessa merkittäviä eroja kahden mentorointimuodon väliltä. Raginsin, Cottonin ja Millerin (2000) mukaan mentorointityypin vaikutukseen liittyvät ristiriitaiset tulokset saattavat johtua siitä, että muodolliseen ja epämuodolliseen mentorointiin osallistuneiden vertailu on liian pelkistettyä, eikä se ota huomioon esimerkiksi suhteen laatua ja aktorin tyytyväisyyttä siihen. Heidän tutkimuksensa mukaan tyytyväisyys mentorointisuhteeseen vaikutti enemmän työhön ja uraan liittyviin asenteisiin kuin esimerkiksi mentoroinnin tyyppi. Kyseisessä tutkimuksessa käytettiin samaa aineistoa kuin edellä esitetyssä Raginsin ja Cottonsin (1999) tutkimuksessa.

2.5.3 Mentorointi pystyvyyden ja itsetunnon vahvistajana

Kuten edellä mainittiin, Kramin (1983) mukaan mentorointi voi auttaa vahvistamaan aktorin uskoa omaan pystyvyyteen sekä itsetuntoa psykososiaalisen tuen kautta. Tämä väite on saanut tukea monista tutkimuksista (mm. Koberg, Boss & Goodman, 1998; Seitbert, 1999; Day & Allen, 2004; Linnehan, 2001). Kobergin ym. (1998) terveydenhoitoalan ammattilaisten epämuodollista mentorointia selvittäneessä tutkimuksessa todettiin mentoroinnin kohentavan erityisesti työhön liittyvää itsetuntoa. Myös Seitbertin (1999) pitkittäistutkimuksessa selvisi, että mitä enemmän mentorointiohjelmaan osallistunut yksilö sai psykososiaalista tukea, sitä vahvemmasi hänen työhön liittyvä itsetuntonsa tuli. Seitbertin tutkimuksessa psykososiaalisen tuen vaikutus itsetuntoon ei kuitenkaan ollut tarpeeksi vahva tuottamaan merkitseviä eroja mentorointiohjelmaan osallistuneiden ja ei-mentoroitavien välille.

Dayn ja Allenin (2004) mukaan mentorointi pystyy vaikuttamaan itsetunnon sijasta todennäköisemmin pystyvyyksäsityksiin, sillä itsetunto viittaa paljon pysyvämpään tilaan. He tutkivat mentoroinnin vaikutusta uraan liittyvien pystyvyyksäsitysten muuttumiseen. Tutkijoiden mukaan erityisesti uratukea saaneiden aktoreiden uraan liittyvät pystyvyyksäsitykset vahvistuivat, kun taas psykososiaalinen tuki ei ollut merkitsevästi yhteydessä pystyvyyden vahvistumiseen.

Linnehan (2001) tutki lukiolaisten ja työelämässä toimivien aikuisten välisten mentorointisuhteiden vaikutuksia lukiolaisten itsetuntoon sekä asenteisiin koulua ja työelämää kohtaan. Näitä indikaattoreita mitattiin sekä vuoden alussa ennen mentoroinnin alkamista että vuoden lopussa mentoroinnin loputtua. Tutkimustulosten mukaan sekä muodolliseen mentorointiohjelmaan osallistuneet että epämuodollisessa mentoroinnissa olleet työssäkäyvät opiskelijat uskoivat paljon enemmän koulutuksen hyödyllisyyteen työelämässä ja heillä oli parempi itsetunto vuoden lopussa verrattuna sellaisiin työssäkäyviin tai ei-työssäkäyviin opiskelijoihin, joilla ei ollut mentoria lainkaan. Vuoden alussa näiden opiskelijoiden itsetunnon ja asenteiden välillä ei puolestaan ollut havaittavissa eroavaisuuksia. Linnehanin (2001) mukaan myös mentorointisuhteen laadulla näytti olevan merkitystä, sillä tyytyväisyys mentoriin ja mentorointisuhteeseen oli tässä tutkimuksessa yhteydessä muutokseen aktoreiden itsetunnossa ja asenteissa. Samansuuntaiset suhteen laatua korostavat tulokset tulivat edellä mainitussa Raginsin ym. (2000) tut-

kimuksessa, joka korostaa, että pelkästään mentorin läsnäolo ei riitä synnyttämään positiivisia tuloksia.

2.5.4 Mentoroinnin epäonnistuminen

Feldman (1999), Ebyn ja Lockwood (2004) sekä Eby, Butts, Lockwood ja Simon (2004) korostavat, että mentorointi ei ole aina positiivinen kokemus. Feldmanin (1999) mukaan syy suhteen epäonnistumiseen voi olla sekä mentorissa että aktorissa. Esimerkiksi edellä mainittu Eby ja Lockwoodin (2004) mentorointikokemusten tutkimus toi esille myös joukon suhteisiin liittyneitä ongelmia mm. parien epäsovivuus, aikatauluongelmat, maantieteellinen etäisyys, aktorin toiveet eivät täytyneet, aktorin tunne mentorinsa sitoutumattomuudesta ja tehtävien laiminlyönnistä, mentoreiden kokemus omasta riittämättömyydestään. Feldman (1999) viittaa epäonnistumisella muun muassa siihen, että osanottajien tarpeet eivät tyydytetyiksi tai siihen, että pitkällä tähtäimellä mentoroinnin hyödyt tuntuvat osanottajista pieniltä verrattuna annettuun panokseen. Eby ym. (2004) esittävät tutkimuksensa pohjalta, että suurin osa raportoiduista aktoreiden epäonnistumisen kokemuksista liittyivät parien yhteensopimattomuuteen (esim. arvot, persoonallisuus) sekä aktorin tunteeseen mentorin tehtävien laiminlyönnistä.

Young ja Perrewé (2000) esittävät akateemiseen maailmaan sijoittuvan mentorointitutkimuksensa pohjalta, että toisen toiveiden täyttäminen on tärkeää onnistuneen lopputuloksen kannalta. Sekä mentorilla että aktorilla esiintyy toistensa rooleihin liittyviä ennako-oletuksia sekä mentoroinnin hyötyihin liittyviä odotuksia. Tutkimustulosten mukaan erityisesti psykososiaaliseen tukeen liittyvien odotusten ja toiveiden täytyminen vaikuttaa aktorin tekemään arvioon suhteen vaikuttavuudesta ja luottamuksesta mentoriinsa.

Eby ym. (2004) mukaan negatiivisesti ja positiivisesti koettu mentorointi eivät ole saman jatkumon ääripäitä. Negatiiviset kokemukset liittyvät usein mentorointisuhteeseen (esim. parien yhteensopivuus, mentorin käyttäytyminen ja mentorin taidot) ja ovat käsitteellisesti erilaisia verrattuna mentorointitutkimuksissa usein esitettyihin mentoroinnin positiivisiin puoliin tai sen tuomiin hyötyihin (ura- ja psykososiaalinen tuki). Tämä johtaa siihen, että aktorilla voi olla samasta suhteesta sekä myönteisiä että kielteisiä kokemuksia. Esimerkiksi koettu yhteensopimattomuus mentorin kanssa viittaa erilaisiin ar-

voihin ja persoonallisuuksiin ja voi synnyttää epäonnistumisen tunnetta. Tästä huolimatta suhde voi samanaikaisesti Ebyn ym. (mt.) näkemysten mukaan tarjota sekä uratukea että psykososiaalista tukea. Mentori voi edistää aktorin uraa tarjoamalla aktorilleen näkyvyyttä mutta samanaikaisesti hän voi olla tyrannimainen heidän suhteessaan. Ebyn ym. (mt.) tutkimukset tuovat esille, että suhteeseen liittyvien negatiivisten kokemusten lisääntyminen on yhteydessä koetun tuen vähenemiseen. Tästä yhteydestä huolimatta Eby ym. (mt.) korostavat, että negatiivinen mentorointikokemus ei tarkoita automaattisesti positiivisten tulosten puuttumista, näitä onkin pidettävä toisistaan erillisinä käsitteinä.

Feldman (1999) esittää kirjallisuuskatsauksen perusteella, että aktorin näkökulmasta epäonnistunut mentorointisuhde voi lisätä työhön liittyvää stressiä ja ahdistusta, vaikuttaa negatiivisesti itsetuntoon ja jopa lisätä henkilön halua lähteä organisaatiosta; viimeksi mainittu liittyy erityisesti organisaation sisällä toteutettuun epäonnistuneeseen mentorointiin.

3 SOSIAALISEN VERKOSTON TÄRKEYS TYÖELÄMÄÄN SIIRTYMISESSÄ

3.1 Työelämään siirtyminen – yksi nuoren aikuisen tärkeimmistä kehitystehtävistä

Jokisaari (2002, 68) toteaa, että länsimaisen ihmisen elämänselämä jäsentyy eri elämäsvaiheisiin, joista yhtenä keskeisenä vaiheena on ansiotyössä oleminen. Sitä edeltää koulutusvaihe ja sitä seuraa eläkevaihe. Ansiotyö esiintyy hyvin keskeisenä ihmisten pohdinnoissa sekä tulevaisuudesta että menneisyydestä, mikä johtuu hyvin pitkälti myös yhteiskunnan asettamista odotuksista. Tästä näkökulmasta katsottuna työelämään siirtymisen onnistuminen ei ole yhdentekevää. Ansiotyö toimii toiminnan lähteenä, se määrittää identiteettiä, mahdollistaa toimeentulon, vaikuttaa perheeseen, vapaa-aikaan, terveyteen ja hyvinvointiin. (Jokisaari, 2002, 68.) Myös Vondracekin (1998) mukaan valitulla työllä on kauaskantoisia vaikutuksia; se esimerkiksi määrittää hyvin pitkälti henkilön sosioekonomisen statuksen sekä paikan ja roolin yhteisössä. Kuusinen (2000, 322) toteaa, että vaikka nyky-yhteiskunnassamme yksilö voi tehdä suhteellisen itsenäisesti elämänselämänsä koskevia päätöksiä ja valintoja, niitä säätelevät yhteiskunnan antamat mahdollisuudet, vaihtoehdot, säännöt ja standardoidut elämäntavat.

Levinson (1978) sekä Chickering ja Havighurst (1981) lähestyvät aikuisiän kehitystä elämänselämän kehitystehtävien kautta kuvaten tarkasti kehityksen vaiheita. Chickeringin ja Havighurstin mukaan (1981, 25–40) uranvalinta tai ammattiin valmistautuminen on myöhäisnuoruuden (16–23 v.) ja nuoren aikuisen (23–35 v.) haasteellisin kehitystehtävä. Uranvalinta on osa yksilön emotionaalisen riippumattomuuden kasvua ja edellytys itsenäisen aikuiselämän suunnittelulle ja toteuttamiselle. Toinen tärkeä nuoren aikuisen kehitystehtävä uravalinnan jälkeen on työelämään osallistuminen. Nuorelle aikuiselle ammatti ja työ ovat merkittäviä tyytyväisyyden ja elämän merkitykselliseksi tuntemisen lähteitä, koska ne koetaan tärkeiksi tulevaisuuden kannalta. Epäonnistuminen niissä voi vaarantaa myöhempää kehitystä. Tämän kehitystehtäväteorian mukaan ympäristön sosiaaliset odotukset aktivoivat yksilössä iän mukana muuttuvia rooleja, jotka asettavat yksilölle velvollisuuksia, normatiivisia haasteita ja paineita, toisin sanoen kehitystehtäviä. Sosiaalisten normien ja odotusten lisäksi kehitystehtäviä aktivoivat yksilön henkilökohtaiset arvot ja tavoitteet sekä biologinen kehitys. Kehitystehtävät ovat kulttuuri- ja aikaisidonnaisia ja korostavat sitä, että tiettyssä iässä olisi hyvä saavuttaa tiettyjä asioita. (Chickering & Havighurst, 1981, 16–17, 25–40.)

Suomessa toteutetussa 23–27-vuotiaisiin kohdistuneessa tutkimuksessa osoitettiin, että nuoruuden ja nuoren aikuisen kehitystehtävien saavuttaminen, kehityksen hallinnan elämykset ja onnellisuus kytkeytyvät toisiinsa. Kehityksen hallinta viittaa yksilön yritykseen kontrolloida kehitystään ja vaikuttaa elämäänsä; onnistuessaan se johtaa subjektiiviseen tyytyväisyyteen sekä edistää positiivisen minäkuvan ja hyvän itsetunnon rakentumista. Tämän tutkimuksen mukaan koulutukseen ja työhön liittyvien suunnitelmien toteutuminen, oman alan koulutus- tai työpaikan löytyminen sekä elämässä onnistumisen elämykset olivat yhteydessä kehityksen hallinnan piirteisiin. (Kuusinen, 2000, 318–321.)

Levinson (1978) käsitteellistää ihmisen elämänkaaren ja kuvaa elämää vakaiden vaiheiden ja siirtymien vuorotteluna. Tutkimukseni kannalta kiinnostavin vaihe on Levinsonin mallissa noviisivaihe (n.17–33 v.), jolloin Levinsonin mukaan ihmisellä on neljä tärkeää elämänrakenteen komponenttia tai kehitystehtävää: unelman muodostaminen ja muokkaaminen, ammatin löytäminen ja muokkaaminen, rakkaus-avioliitto-perhe sekä mentoroitusuhteiden muodostaminen. Ammatin ja oman paikkansa löytäminen työelämässä on monimutkainen prosessi, joka jatkuu koko noviisiajan ja usein sen ylikin. Mentorointisuhteen tärkeyttä on ymmärrettävä laajemmassa mittakaavassa, koska Levinson viittaa sillä yleisesti ohjaajiin, tukihenkilöihin ja esikuviin elämässä. Tässä iässä heillä on erityisen suuri merkitys erilaisten taitojen ja psyykkisen kehityksen kannalta. Nuorella aikuisella on unelma tai toive siitä, miten asiat etenevät, ja mentorilla on erityisen tärkeä rooli tämän unelman tai toiveiden toteuttamisen auttamisessa. Hyvä mentori tukee ja uskoo mentoroitavaan, joka puolestaan ihailee, kunnioittaa ja arvostaa mentoria. (Levinson, 1978, 56–59, 78–101, 331–336.)

Levinson (1978, 333–340) peräänkuuluttaa yhteiskuntamme sosiaalisten instituutioiden muokkaamista enemmän aikuisen kehitystä tukeviksi. Hän painottaa mentoreiden tärkeyttä erityisesti nuoren aikuisen elämässä ja korostaa, kuinka vaikeaa on löytää mentoreita omaehtoisesti. Tässä organisaatiot ja oppilaitokset voisivatkin tulla apuun. Levinsonin mukaan nuoren aikuisen vaihe voi olla kaikkein stressaavinta aikaa elämässä, ja stressiä olisi mahdollista vähentää sosiaalisen tuen avulla. Tarjottava tuki, ohjaus ja sponsorointi voivat tasoittaa siirtymistä aikuisuuteen. Levinsonin huomio mentoroin-

tisuhteiden tärkeydestä on herättänyt kiinnostusta tutkijapiireissä ja omalta osaltaan edistänyt mentorointiin liittyvän empiirisen tutkimuksen kasvua. Levinsoniin ja hänen tutkimukseensa viitataan monissa mentorointitutkimuksissa.

On olemassa lukuisia tutkimuksia siitä, miten sosiaaliset verkostot ovat edesauttaneet työelämään sijoittumista. Seuraavissa kappaleissa tuon nämä tutkimukset esille seuraavien käsitteiden käsittelyn kautta: sosiaalinen pääoma, sosiaalinen tuki ja kehitysverkostot. Empiiristen tutkimusten esittelyn lisäksi yritän selvittää näiden käsitteiden päällekkäisyyksiä ja eroavaisuuksia. Jokisaari (2005, 214) esittää, että tarkasteltaessa verkostojen lähteenä, tutkimuksen mielenkiinnon kohde on joko verkoston rakenteen tai verkoston tarjoamien voimavarojen tarkastelussa. Teoreettinen viitekehyseni on rajattu koskemaan erityisesti sosiaaliseen voimavaraan keskittyviä teorioita. Verkoston rakenteeseen keskittyvät tutkimukset, kuten esimerkiksi verkoston tiheyden ja suhteiden voimakkuuden vaikutuksia tarkastelevat teoriat, jäävät pääosin tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

3.2 Sosiaalinen pääoma

3.2.1 Sosiaalisen pääoman määritelmä

Sosiaalinen pääoma on noussut viimeisen kymmenen vuoden aikana lähes tyhjiydestä yhteiskuntatieteellisen keskustelun keskiöön. Käsitteellä on käytännöllistä merkitystä, se on mitattavissa, ja moni tutkija on kiinnostunut sen vaihteluista eri yhteisöissä, organisaatioissa, valtioissa sekä yksilötasolla. Kiinnostavaa on, ettei käsite ole varsinaisesti uusi vaan rakentuu lähinnä sosiaalisten verkostojen ja luottamuksen merkitystä painottavaan tutkimusperinteeseen. Sosiaalisen pääoman käsite sisältää moninaisia lähestymistapoja, mikä johtuu osittain siitä, että sen tutkiminen on monitieteellistä. Tätä pidetään myös ongelmana ja käsite on saanut osakseen kritiikkiä liian monen määritelmän olemassaolosta ja pirstaleisuudesta. Yksi keskeinen erottelutapa erilaisissa lähestymistavoissa on, kuvaako sosiaalinen pääoma yksilö- vai yhteisötasoa. Viitattaessa yhteisötasoon, sillä tarkoitetaan vallitsevia arvoja, normeja ja ominaisuuksia, niiden varaan rakentuvia verkostoja sekä niiden kautta muodostuvaa yhteiskunnallista luottamusta. Yksilötasolla sosiaalisella pääomalla viitataan puolestaan yksilöiden sosiaaliseen ja kulttuuriseen toimintakykyyn. Toisin sanoin kuulumalla sosiaalisiin rakenteisiin ja verkos-

toihin yksittäiset toimijat voivat hyödyntää näiden rakenteiden ja verkostojen resursseja omassa toiminnassaan. (Jokivuori, 2005, 8–9; Lin, 2001, 21–24).

Omassa tutkielmassani tarkastelen sosiaalisen pääoman vaikutuksia yksilötasolla pääasiassa Linin (2001) kehittämän sosiaalisen pääoman teorian pohjalta. Tässä teoriassa sosiaalisella pääomalla tarkoitetaan sellaisia sosiaalisen verkoston resursseja, joita yksilö voi hyödyntää omien tavoitteiden saavuttamisessa. Resursseilla tarkoitetaan sekä aineellista että symbolista omaisuutta, ja niiden arvo on kulttuurisidonnainen. Paljon arvostettuja resursseja omaava henkilö saa useimmiten korkean statuksen ja muun muassa päätösvaltaa. Lin erottaa epäviralliset sosiaaliset verkostot organisaation sisäiseen hierarkiaan ja rakenteisiin perustuvista virallisista suhteista. Tutkimukseni kannalta on kiinnostavampaa kiinnittää huomiota epävirallisiin verkostoihin. Pääsy resursseihin näissä verkostoissa tapahtuu joustavan yhteissopimuksen puitteissa. Sosiaalisen pääoman käsitettä voidaan parhaiten ymmärtää tutkimalla mekanismeja ja prosesseja, joiden avulla sosiaalisten verkostojen resurssit voidaan ottaa käyttöön tukemaan omien tavoitteiden saavuttamista. (Lin, 2001, 3, 19, 25, 29–30, 38.)

Lin (2001, 19–20, 60–61) esittää neljä erilaista tapaa tai resurssia, joiden avulla sosiaaliset verkostot voivat parantaa yksilöiden toiminnan tuloksia: informaation välitys, vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen, sosiaalisena sertifikaattina toimiminen (esim. suositukset) sekä identiteetin vahvistaminen. Informaation välityksen kohdalla on kyse sosiaalisten verkostojen tarjoamasta mahdollisuudesta helpottaa sellaisen tiedon saantia, joka on muuten yksilöiden ulottumattomissa hierarkian tai muuten strategisen sijainnin takia. Esimerkkinä tästä voi olla tieto avoimista työpaikoista. Vaikutusmahdollisuuksien lisäämisellä viitataan kontakteihin sellaisiin verkoston edustajiin, joilla on mahdollisuus vaikuttaa esimerkiksi työllistämisen tai ylentämispäätöksiin. Kolmantena Lin tuo esille, että sosiaaliset suhteet itsessään voivat toimia sertifikaattina yksilön kelpoisuudesta – riittää, että relevanttiin verkostoon kuuluminen on päätöksentekijän tiedossa. Viimeisenä Linin mallissa on suhteiden merkitys identiteetin vahvistamisessa. Tieto siitä, että kuuluu tiettyyn yhteisöön ja on mahdollisuus nauttia sen yhteisön omistamista resursseista, antaa yksilölle tukea. Nämä suositukset, informaatio, tuttavien positiot ja ryhmäjäsenyys ovat esimerkkejä sosiaalisista resursseista.

Todellisilla markkinoilla esimerkiksi informaatio työpaikoista levittäytyy epätasaisesti ihmisten keskuuteen, jolloin verkosto voi toimia apuna tiedon saamisessa. Sosiaalisen pääoman kasvu eli pääsy arvokkaimpien ja erilaisten resurssien luo riippuu yksilön ja hänen sosiaalisten siteiden sijainnista verkoston rakenteessa sekä näiden siteiden vahvuudesta. Sosiaalinen pääoma on jakautunut epätasaisesti eri sosiaalisten ryhmien kesken (esim. sukupuoli, etninen tausta, sosioekonominen luokka) johtuen ryhmien epäsuorisesta sijainnista verkostossa, mikä osaltaan vaikeuttaa näiden ryhmien jäsenten pääsyä resurssien luo. On kuitenkin muistettava, että pääsy resurssien luo ei kuitenkaan vielä takaa niiden saamista omaan käyttöön, vaan se riippuu resurssien haltijasta. Esimerkiksi se, suosittelee työhakijan tuttava häntä työpaikkaan vai ei, on tämän tuttavan päätettävissä (Jokisaari, 2005, 214). Sosiaalisen pääoman käytössä voidaan siis ajatella olevan kaksi vaihetta: pääsy erilaisiin verkostoihin sekä verkostojen resurssien saaminen omaan käyttöön. (Lin, 2001, 43–45, 59, 95–96.)

Sosiaaliset verkostot voivat koostua karkeasti jaoteltuna samanarvoisia resursseja omistavista henkilöistä tai eriarvoisia resursseja omistavista. Ensimmäisenä mainittu verkoston rakenne on yleisempi ja sen siteet ovat vahvempia, sillä vuorovaikutus ns. samanarvoisia resursseja omistavien henkilöiden kesken on normatiivisempaa, luontevampaa ja mutkattomampaa. Eriarvoisia resursseja omistavien henkilöiden vuorovaikutus vaatii suurempaa kummankin osapuolen ponnistusta suhteen solmimiseen ja panostusta sen kehittämiseen. Tällaisen verkoston rakentumisen taustalla täytyy olla molemminpuolinen halu eriarvoisten resurssien vaihtoon, erityisesti tämä koskee arvokkaimpia resursseja omaavaa henkilöä. Vähemmän arvokkaita resursseja omaava henkilö hyötyy usein enemmän juuri eriarvoisista suhteista. (Lin, 2001, 46–59.) Mielestäni jälkimmäinen esimerkki kuvaa hyvin mentorointisuhdetta: kaksi eri asemassa olevaa henkilöä tapaa, ja enemmän resursseja omaavalla täytyy olla halua niiden jakamiseen, jotta esimerkiksi verkostointi ja vuorovaikutus onnistuisivat.

Monet tutkijat tuovat esille sosiaalisen pääoman mittaamisen vaikeudet (Ruuskanen, 2001; Simpura, 2002). Erityisesti yksilötason sosiaalisen pääoman indikaattoreina käytetään verkoston laajuutta, tiheyttä, suhteiden voimakkuutta, verkoston jäsenten statusta, yksilön sijaintia verkostossa, resurssien erittelyä sekä subjektiivisia arvioita saatujen resurssien tai tuen laadusta ja määrästä. (esim. Lin, 2001; Lin, 1999; Jokisaari, 2005, 218–222; Jokisaari & Nurmi, 2005; Seitbert, Kraimer, Liden, 2001). Yhteisötason sosi-

aalisen pääoman mittarissa keskeisenä indikaattorina on luottamus (Simpura, 2002, 202). Seitbertin ym. (2001) mukaan tukea tarjoavaa verkostoa voidaan pitää sosiaalisen pääoman yhtenä komponenttina, ja tutkimalla verkostoa sekä sen tarjoamia resursseja voidaan selittää paremmin esimerkiksi yksilöiden etenemistä uralla.

Lin (2001, 154–157) erottaa sosiaalisen ja taloudellisen vaihdon toisistaan ja painottaa, että niissä on voimassa hieman eri lainalaisuudet. Kun taloudellinen vaihto pyrkii taloudellisen voiton maksimointiin yrittäen saada enemmän tai ainakin yhtä paljon suhteessa omaan panokseen, sosiaalisessa vaihdossa rationaalisuus on suhteellisempaa ja vaihtokohteiden arvo ei ole niin selkeästi määrättävissä. Esimerkiksi tunnustuksen saaminen voi toimia riittävänä palkkiona epätasa-arvoisessa sosiaalisten resurssien vaihdossa kun henkilö luovuttaa enemmän resursseja kuin saa itselleen.

3.2.2 Sosiaalisen kontekstin resurssit apuna siirtymän onnistumisessa

Jokisaaren (2002, 67–68) mukaan työelämään sijoittuminen ei ole vain sattuman tulosta, eikä se ole myöskään kiinni pelkästään omista ansioista ja ominaisuuksista, vaan yksilökeskeisten tekijöiden lisäksi siihen myös vaikuttavat kontekstuaaliset tekijät. Yksilökeskeiset tekijät liittyvät yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten motivaatioon, kykyihin ja persoonallisuuteen, joita kutsutaan henkilökohtaiseksi pääomaksi sekä koulutukseen tai muuhun osaamiseen, joita kutsutaan inhimilliseksi pääomaksi. Kontekstuaaliset tekijät liittyvät puolestaan yksilön sosiaalisiin verkostoihin ja niiden tarjoamiin sosiaalisiin resursseihin.

Sosiaalisen pääoman käsite ja sen tutkimus on siis hivuttautunut myös psykologian puolelle, jossa sitä yhdistetään tavoitteelliseen toimintaan (Jokisaari, 2002; Jokisaari & Nurmi, 2004). Tosin tämä linkitys ei ole uutta, vaan Lin (2001) toi jo omissa tutkimuksissaan ja teoriassaan toiminnan tavoitteellisuuden tärkeyden. Linin (mt.) mukaan yksilöt sekä puolustavat olemassa olevia resursseja että tavoittelevat uusia arvostettuja resursseja. Uusien resurssien tavoittelussa eli omien tavoitteiden saavuttamisessa tarvitaan välineellistä toimintaa (*instrumental action*), jossa turvaudutaan muiden tukeen ja muiden omistamiin resursseihin eli sosiaaliseen pääomaan. Motivoitunut toimija etsii ja solmii kontakteja sellaisten henkilöiden kanssa, jotka voivat jollakin tavalla tukea ta-

voitteiden saavuttamisessa. Tämä konkretisoituu esimerkiksi työn etsinnässä ja ylen-nyksen saamisessa. (Lin, 2001, 45–46, 53, 58.)

Myös Ross ja Nisbett (1991) toivat esille, ettei yksilön toimintaa voi ennustaa erityisesti uudessa tilanteessa pelkästään hänen persoonallisuuteensa liittyvillä tekijöillä, vaan ennemminkin tilanne tai konteksti suuntaa yksilön toimintaa. Jokisaari (2002, 79–81) näkee siirtymisen työelämään uutena tilanteena, joka on vuorovaikutuksellinen tapahtuma yksilön tavoitteellisen toiminnan, sosiaalisen pääoman ja työelämäkontekstin välillä. Sosiaalisten tekijöiden vaikutusta yksilön tavoitteiden toteutumisen on myös korostettu viimeaikaisissa tavoitetutkimuksissa (Meegan & Berg, 2001; Diener & Fujita, 1995; Jokisaari & Nurmi, 2004).

Meeganin ja Bergin (2001) yliopisto-opiskelijoihin kohdistunut tutkimus osoitti, että yksilöiden henkilökohtaiset tavoitteet ovat sidoksissa sosiaalisiin suhteisiin, ja he tavoittelevat päämääriä yhteistyössä muiden kanssa. Lentin (2002) tutkimuksessa ilmeni, että yliopisto-opiskelijat arvioivat sosiaalisen kontekstin olevan keskeinen tekijä yksilöllisten ominaisuuksien ja työkokemuksen rinnalla ammatillisten tavoitteiden asettamisessa sekä niiden toteuttamisessa.

Myös Diener ja Fujita (1995) osoittivat, että muut ihmiset voivat tarjota sellaisia resursseja, jotka edistävät merkittävästi yksilöiden henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamista. Resursseilla he yleisesti viittaavat muiden ihmisten tarjoamaan aineelliseen ja sosiaaliseen tukeen sekä yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten sosiaalisiin taitoihin, ominaisuuksiin, rooleihin ja älykkyyteen. Heidän yliopisto-opiskelijoihin kohdistunut tutkimuksensa osoitti, että sosiaaliset ja henkilökohtaiset resurssit liittyivät subjektiiviseen hyvinvointiin enemmän kuin aineelliset resurssit. Tutkimuksen mukaan yksittäinen resurssi koetaan tärkeäksi, ja se vaikuttaa subjektiiviseen hyvinvointiin, mikäli se on yhteydessä henkilökohtaisiin tavoitteisiin.

Jokisaaren ja Nurmen (2004) ammattikorkeakoulusta vastavalmistuneiden työelämään siirtymistä tarkasteleva tutkimus tukee Meeganin ja Bergin (2001) sekä Dienerin ja Fujitan (1995) tutkimustuloksia. Tutkimus kartoitti sellaisia sosiaalisia suhteita ja niiden sisältämää pääomaa, jotka olivat merkityksellisiä työelämään liittyvien tavoitteiden kannalta. Tutkimustulos osoitti, että opiskelijoiden omat työelämään liittyvät tavoitteet

nivoutuvat tiukasti sosiaaliseen verkostoon, ja tutkittavat nimesivät monta heidän mielestään tavoitteiden kannalta merkityksellistä henkilöä. Tutkimuksen mukaan erityisesti sosiaalisten suhteiden luonne vaikutti työpaikan löytymiseen: opiskelijat, joiden verkostoon kuuluivat korkean sosioekonomisen statuksen omaavat henkilöt, solmivat muita opiskelijoita useammin pitkäaikaisia työsuhteita valmistumisen jälkeen.

Tämä Jokisaaren ja Nurmen (2004) statuksen merkitystä korostava tutkimustulos antaa tukea myös tutkimuksille, joiden mukaan yksilön ammatilliset saavutukset paranevat, jos häntä tukee korkeamman statuksen omaava henkilö. Tällainen henkilö pystyy tarjoamaan enemmän resursseja kuten informaatiota tai sosiaalista vaikutusta verrattuna matalan statuksen omaavaan henkilöön (Lin, 2001, 82–87; Lin, 1999). Nämä tulokset tukevat mentoroinnin käytäntöä, jonka mukaan mentorin olisi hyvä olla kokeneempi ja statukseltaan korkeampi kuin aktori.

Sosiaalinen pääoma -käsitteen käyttö on yksi tapa käsitteellistää ihmisten verkoston vaikutusta yksilöön. Pääoman tarjoamat resurssit mahdollistavat ja tukevat yksilön tavoitteellista eli motivationaalista toimintaa. Mitä enemmän työelämäänsä siirtyvän yksilön sosiaalinen verkosto sisältää ja tarjoaa hänen käyttöönsä työelämäänsä liittyviä resursseja, sitä joustavammin ja paremmalla tuloksella hän voi toteuttaa työelämäänsä koskevia henkilökohtaisia tavoitteitaan sekä paikallistaa ja kehittää paremmin omia mahdollisuuksia työelämässään. Esimerkiksi erityisesti tavoitteiden asettamis- ja suunnitteluvaiheissa mentorin apu voi olla hyvinkin arvokasta. Myös tavoitteiden toteuttamisvaiheessa uran alkutaipaleella mentori voi edistää ammatillista kehitystä. Siirtymän onnistuneisuus ja tavoitteiden saavuttaminen tai saavuttamatta jääminen luo puolestaan kokemuksia, muokkaa työelämäänsä liittyviä asenteita ja arvoja sekä heijastuu motivaatioon, tulevaisuuden tavoitteisiin ja suunnitelmiin. Yksi keskeisimpiä haasteita yksilön tavoitteelliselle toiminnalle on sovittaa yhteen omat kiinnostuksen kohteet ja kehitysympäristön tarjoamat resurssit. (Jokisaari, 2002, 67–81.)

Kivimäki (2004) on tutkinut pro gradussaan mentoroinnin ja sosiaalisen pääoman suhdetta. Hän oli kiinnostunut mentorointisuhteessa rakentuvan luottamuksen, vuorovaikutuksen ja verkoston merkityksestä mentoroitavien opintojen ja elämän suunnitteluun. Tuloksena oli, että kaikki mentoroitavat kokivat mentoroinnin selkiyttäneen heidän opinto- ja elämänsuunnitteluaan. Eniten mentoroinnista kokivat hyötynensä vuorovai-

kutussuhteessa aktiiviset mentoroitavat, joilla oli myös kehittynyt ja hyvä luottamussuhde mentoriinsa. Tutkimus osoitti, että tarvetta mentoroinnin kaltaiselle ohjausmenetelmälle on olemassa.

3.3 Sosiaalinen tuki

3.3.1 Sosiaalisen tuen määrittely

Sosiaaliseen tukeen liittyvä tutkimus alkoi yleistyä 1970-luvulta lähtien pääosin terveystieteissä ja yhteiskuntatieteissä sekä psykologiassa (Uutela, 1998, 208, 218; House, Umberson & Landis, 1988; Sarason, Sarason & Pierce, 1990, 10–11). Sosiaalinen tuki on monimerkityksinen käsite, jonka määrittämisestä, mittaamisesta ja operationalisoinnista tutkijat ovat olleet eri mieltä (Hupcey, 1998; House ym., 1988; Jacobson, 1986; Vahtera & Uutela, 1994). Käsitteen sumeus on johtanut siihen, että mitä tahansa sosiaalista vuorovaikutusta voidaan tulkita sosiaalisena tukena (Hupcey, 1998). Vaikka määritelmien kirjoonkin ollut laaja, niissä löytyy paljon samankaltaisuutta. Monien määritelmien ytimeen kuuluu ajatus siitä, että ihmisten väliset vuorovaikutussuhteet voivat tarjota yksilölle hyvinvointia edistävää tukea. Esittelen seuraavaksi tutkimukseni kannalta keskeisimpiä sosiaalisen tuen määrittelytapoja ja keskityn pääasiassa kuvailemaan tuen muotoja.

House ym. (1988) sekä Vahtera ja Uutela (1994) määrittelevät sosiaalisen tuen myönteisiksi ja tärkeiksi sosiaalisten suhteiden ominaisuuksiksi tai voimavaroiksi, jotka voivat edistää terveyttä ja suojata stressiltä. Myös Willsin (1991, 265–269) mukaan sosiaalista tukea voi määritellä useimmiten epävirallisista sosiaalisista verkostoista saatavana myönteisenä, terveyttä ja hyvinvointia edistävänä sekä stressiä ehkäisevänä ja sen vaikutuksia vähentävänä voimavarana. Kinnusen (1999, 28–29) mukaan sosiaalinen tuki viittaa niihin käytäntöihin, joiden kautta yksilö itse, lähiyhteisö ja muut toimijat pyrkivät turvaamaan ja edistämään yksilön hyvinvointia tukemalla yksilön kykyä sekä mahdollisuutta vaikuttaa omiin elämäntilanteisiinsa.

Määritelmään vaikuttaa tutkimusnäkökulman valinta (Hupcey, 1998). Sosiaalista tukea voi lähestyä karkeasti jaoteltuna kolmesta tutkimusnäkökulmasta: verkostonäkökulma, saadun tuen muotojen erittely ja odotusnäkökulma. Verkostonäkökulmassa tarkastellaan verkoston kokoa, rakennetta, interaktiivisuutta ja -laatua, kuulumista ryhmään ja näiden

tekijöiden vaikutusta yksilön hyvinvointiin ja terveyteen. (Sarason ym., 1990, 12; Uutela, 1998, 209–211; Hupcey; 1998.) Monissa tilastollisissa tutkimuksissa on jo vuosikymmenien ajan osoitettu, että jo pelkästään sosiaalisen liitynnän olemassaolo, kuten naimisissaolo, vähentää sairastumisriskiä (House ym., 1988; Cohen & Wills, 1986). Hupcey (1998) kuitenkin korostaa, että pelkkä tukihenkilöiden listaaminen ja verkoston rakenteiden kartoitus ei kuitenkaan kerro yksilön tyytyväisyydestä näihin suhteisiin ja niiden merkityksellisyydestä. Myös Wills (1991, 265–270) toteaa kirjallisuuskatsauksen perusteella, että verkoston koko ja rakenne toki vaikuttavat tuen saatavuuteen, mutta pelkästään koko ei kuitenkaan takaa tuen saatavuutta; eri tilanteessa olevat henkilöt tarvitsevat myös erilaisia verkostoja ja erilaista tukea.

Toisessa tutkimusnäkökulmassa keskitytään saadun tuen muotojen erittelyyn (esimerkiksi välineelliseen ja emotionaaliseen) sekä katsotaan niiden yhteyttä hyvinvointiin. Kolmannessa eli odotusnäkökulmassa kartoitetaan subjektiivisia arvioita tuen saatavuudesta puuttumatta todelliseen saatuun tukeen. Usko ja luottamus siihen, että saa tukea tarvitsemallaan hetkellä, toimii jo itsessään terveysresurssina ja parantaa elämänhallintatunnetta. Myös odotusnäkökulmassa voidaan tutkia erilaisia tuen muotoja. (Sarason ym., 1990, 12–21; Uutela, 1998, 209–211.) Toista ja kolmatta lähestymisnäkökulmaa kutsutaan sosiaalisen tuen toiminnalliseksi tutkimusnäkökulmaksi (Cohen & Wills, 1985). Omassa tutkimuksessani paneudun lähinnä toiseen tutkimusnäkökulmaan, joka keskittyy erittelemään saadun tuen muotoja.

Jos sosiaalista tukea tarkastelee antajanäkökulmasta sen voi Kinnusen mukaan (1999, 77) jakaa henkilökohtaisen verkoston, lähiyhteisöjen tai järjestösektorin sekä virallisen sektorin antamaan tukeen. Virallisella sektorilla tässä viitataan palkkatyönä tukea tuottaviin ammattiauttajiin. Kinnusen tekemän tutkimuksen mukaan sosiaalisen tuen antajien merkitys suomalaisille vaihtelee. Vastaajista lähes kolme neljästä pitää esimerkiksi sukulaisten tuen merkitystä suurena, kun taas järjestöjen tuen merkitystä suurena piti vain noin viidesosa vastaajista. Kun tukea ei löydy henkilökohtaisesta tai epävirallisesta tuttava- tai sukulaisverkostosta, virallisempien tuen tuottajien merkitys kasvaa. (Kinnunen 1999, 28–29, 77–78.)

Sosiaalista tukea tarjoava suhde voi vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin itsetunnon ja pysyvyyks-käsitysten vahvistamisen kautta, lisäämällä koherenssin tunnetta (elämän ennustettavuus, hallittavuus ja mielekkyys), antamalla tukea itsensä hyväksymiselle sekä auttamalla kehittämään parempia selviytymiskeinoja vaikeassa tilanteessa neuvojen ja informaation avulla (Wills, 1991, 265–269, 273–275). Sosiaalisen tuen on myös havaittu ehkäisevän ja vähentävän stressiä ja sen haittavaikutuksia sekä vaikuttavan positiivisesti terveydentilaan (Uutela, 1998). Housen ym. (1988) mukaan yksi tärkeä tapa vaikuttaa terveyteen on käyttäytymisen muutoksen kautta; näin ollen tutkiessa sosiaalista tukea on otettava huomioon kokonaisvaltaisesti biopsykososiaaliset prosessit, eli sosiaalisten suhteiden vaikutusta terveyteen on tarkasteltava psykologisten, biologisten, sosiaalisten ja käyttäytymiseen liittyvien prosessien kautta.

Sosiaalisen tuen toiminnallisuudesta on olemassa kaksi mallia: päävaikutusmalli ja suojavaikutusmalli. Päävaikutusmallin mukaan sosiaalisilla suhteilla on jatkuva suotuista vaikutus yksilön hyvinvointiin riippumatta siitä, onko henkilö stressaantunut vai ei. Suojamalli puolestaan korostaa, että henkilö hyötyy sosiaalisesta tuesta ensisijaisesti stressin aikana, jolloin tuki voi jopa auttaa kokonaan välttämään haittavaikutukset tiettyyn stressitekijätasoon asti. Kumpikin malli on osoittautunut toimivaksi, eivätkä ne sulje toisiaan pois. Tutkimuksen haasteena on lähinnä tunnistaa missä olosuhteissa ja miten kukin malli toimii. Suojamallin tapauksessa suojavaikutus on nähtävissä erityisesti odotettavissa olevan tuen tapauksessa eikä niinkään jo saadun tuen kohdalla. (Cohen & Wills, 1985; House ym., 1988.)

3.3.2 Sosiaalisen tuen muodot

Eri tutkijat tuovat esille erilaisia tuen muotoja, jotka menevät osittain päällekkäin, eikä niiden selkeä erottaminen toisistaan tutkimuksissakaan ole aina helppoa. Niiden määritelmässä on havaittavissa kuitenkin yhtäläisyyttä. Sosiaalisen tuen tyypit jaotellaan yleensä kahdesta viiteen tyyppiin. Jacobson (1986) toteaa, että useimmat tutkijat jakavat tuen kolmeen luokkaan: emotionaaliseen, tiedolliseen ja aineelliseen. Muun muassa House ym. (1988) käyttävät tätä luokitusta; he tosin viittaavat aineelliseen tukeen termillä välineellinen, jota myös monet muutkin tutkijat näyttävät suosivan. Cohen ja Wills (1985) lisäävät tähän luokitteluun neljänneksi muodoksi verkosto- / sosiaalisen integraation tuen. Vahtera ja Uutela (1994) mainitsevat lisäksi arvostustuen.

Cutrona ja Russell (1990, 321–322) tekevät kirjallisuuskatsauksen perusteella yhteenvedon tuen muodoista jakaen ne kattavasti viiteen luokkaan:

- 1) emotionaalinen tuki (lisää turvallisuuden tunnetta ja lohduttaa stressaavalla hetkellä; tunne, ettei ole yksin vaikean asian kanssa)
- 2) arvostustuki/itsetuntoa kohentava tuki (antaa uskoa omaan pystyvyyteen positiivisen palautteen kautta tai uskon vahvistuksen kautta)
- 3) verkostotuki/sosiaalisen integraation tuki (kasvattaa tunnetta kuulumisesta ryhmään, joka jakaa samanlaiset kiinnostuksen kohteet)
- 4) tiedollinen tuki (helpottaa yksilön toimintaa ympäristössään neuvojen, informaation tai ohjeiden avulla)
- 5) konkreettinen tuki (auttaa selviytymään ongelmatilanteesta esimerkiksi tavaroiden, rahan tai palveluiden avulla).

Cutronan ja Russellin (mts. 322–324) mukaan syy, miksi tutkijat päätyvät tutkimuksissaan erilaiseen määrään erinimisiä ulottuvuuksia on osittain siinä, että osassa tutkimuksista on jouduttu yhdistämään alun perin erillisiksi nimetyt ulottuvuudet suurten keskinäiskorrelaatioiden vuoksi. Mittarin eri osien suuri keskinäinen korrelaatio viittaa siihen, että ne mittaavat samaa asiaa. Tästä voi jopa vetää sellaisia johtopäätöksiä, että sosiaalinen tuki on yksiulotteinen käsite, jota on mahdotonta jakaa erillisiin ulottuvuuksiin, koska ne kietoutuvat liian tiiviisti toisiinsa. (ks. myös Sarason ym., 1990, 20.) Cohen ja Wills (1985) kuitenkin esittävät, että vaikka todellisessa tilanteessa tukimuodot eivät ole toisistaan riippumattomia, ne voi erottaa toisistaan käsitteellisellä tasolla.

Cutrona ja Russell (1990, 323, 360) korostavat erillisten ulottuvuuksien erittelyn tärkeyttä esittäessään teoreettisen mallin, jonka mukaan tietty sosiaalisen tuen muoto helpottaa tiettyä stressin muotoa. He kutsuvat sitä nimellä "Stressin ja sosiaalisen tuen välisen optimaalisen yhteensopivuuden malli". Tämän mallin mukaan tilanteen kontrolloitavuus sekä stressaavan tapahtuman elämän alue (ihmissuhteet, saavutukset, sosiaalinen rooli, resurssit) määrittävät sosiaalisen tuen tarpeet. Esimerkiksi ei-kontrolloitavissa olevat stressaavat tapahtumat kuten työttömäksi jääminen, rikoksen uhriksi joutuminen, sairaus vaativat erityisen paljon emotionaalista tukea, koska selviytyminen on hyvin tunneorientoitunutta. Näissä tapahtumissa on usein läsnä menetyksen tai haitan tunne. Puolestaan kontrolloitavissa olevat mutta kuitenkin stressaavat tapahtumat kuten vanhemmuu-

teen siirtymä, ihmissuhdeongelmat, työstressi vaativat suhteellisesti enemmän välineellistä apua kuten tiedollista ja konkreettista tukea ongelman ratkaisemiseksi sekä arvostustukea, joka kohentaisi itsetuntoa ja loisi uskoa tilanteesta selviytymiseen. Kontrolloitavissa olevassa tilanteessa selviytyminen on ongelmaorientoitunutta. (Mts. 323, 328–331, 360.) Jacobsonin (1986) mukaan siirtymävaiheessa erityisen tärkeä merkitys on tiedollisella tuella, sillä se auttaa henkilöä ymmärtämään muutoksen kulkua.

Myös Jacobson (1986) toteaa, että on tärkeää hahmottaa tuen muotojen yhteensopivuutta stressityyppien kanssa korostaen samalla oikean ajoituksen merkitystä, sillä oikea ajoitus vaikuttaa tuen arvostamiseen ja kokemiseen hyödylliseksi. Sen lisäksi, että on tärkeää miettiä milloin tukea ylipäänsä olisi hyvä antaa, ajoituksen suunnittelussa on myös otettava huomioon tukimuotojen sopivuutta stressivaiheisiin. Esimerkiksi stressivaiheen alussa erityisesti emotionaalinen tuki on arvokasta.

Sosiaalinen tuki vähentää yksilön stressiä, joka saattaa vaikuttaa hänen työasenteisiin ja uralla etenemiseen. Sellaiset tukihenkilöt, jotka pystyvät tarjoamaan tasokasta sekä ura-että psykososiaalista tukea, ovat lähellä hyvän mentorin prototyyppiä. Tässä on esimerkiksi ero sponsoreihin, jotka edistävät lähinnä urafunktioita. (Higgins & Thomas, 2001.) Jacobi (1991) sekä Higgins ja Thomas (2001) tuovat esille yhtäläisyydet luvussa 2.4 esitettyjen mentorointitehtävien ja sosiaalisen tuen ulottuvuuksien välillä. Näistä emotionaalinen tuki sekä arvostustuki vastaavat mentoroinnin psykososiaalista tehtävää, ja tiedollinen tuki sekä konkreettinen tuki liittyvät uraa tukevaan mentorointiin. Oheinen alla oleva taulukko 2 selventää mentoroinnin tehtävien ja sosiaalisen tuen ulottuvuuksien yhdistämistä.

Taulukko 2. *Mentorointitehtävien yhteys sosiaalisen tuen muotoihin.*

URAA TUKEVA MENTOROINTI	PSYKOSOSIAALINEN MENTOROINTI
tiedollinen tuki	emotionaalinen tuki
konkreettinen tuki	arvostustuki

3.3.3 Sosiaalisen tuen yhteys sosiaaliseen pääomaan

Sekä sosiaalista tukea että sosiaalista pääomaa voidaan kiistatta pitää sosiaalisen verkoston voimavaroina. Kumpaakin voi tarkastella verkostonäkökulmasta, eli kummankin käsitteen tutkijat ovat kiinnostuneita verkoston koosta ja rakenteesta (Lin, 2001; Sarason ym., 1990, 12; Ruuskanen, 2001). Käsitteet ovat lähellä toisiaan, mutta niissä on myös eroavaisuuksia, ja ne ovat kehittyneet erillään toisistaan. Osa tutkijoista pitää sosiaalista tukea sosiaalisen pääoman osana (esim. Jokisaari, 2002, 76) tai mitattavissa olevana ulottuvuutena (ks. Simpura, 2002, 209–211; Mäkelä, 2006), osa taas sosiaalisen pääoman tuotoksena (esim. Ruuskanen, 2001, 46). Jokisaaren (2002, 76) mukaan sosiaaliset resurssit voivat mahdollisuuksien mukaan sisältää sosiaalista tukea. Hän esittää, että mikäli sosiaaliset resurssit edistävät opiskelijoiden tavoitteellista toimintaa, ne usein sisältävät sekä taloudellista tukea että sosiaalista tukea kuten roolimalleja ja rohkaisuja.

Ruuskanen (2001, 56) mallissa sosiaalista pääomaa katsotaan yhteisöjen näkökulmasta. Tässä mallissa pääoma on jaettu lähteisiin, mekanismeihin sekä tuotoksiin, ja sosiaalinen tuki esiintyy sosiaalisen pääoman välillisenä tuotoksena. Ruuskanen mukaan suotuisat olosuhteet, kuten luottamuksen korkea taso sekä kommunikaation toimivuus, edistävät sosiaalista tukea. Sosiaaliset rakenteet tukevat eri tavoin sosiaalisen pääoman mekanismeja ja toimivat sekä sosiaalisen pääoman että sosiaalisen tuen lähteinä.

Pro gradussaan sosiaalista tukea ja sosiaalista pääomaa yhteisötasolla vertaillut Mäkelä (2006) näkee sosiaalisen tuen sekä sosiaalisen pääoman käytäntönä että tuotoksena. Hänen mukaansa epävirallisen sosiaalisen tuen antaminen on konkreettinen ja toiminnallinen teko, jossa abstrakti sosiaalisen pääoman käsite todentuu. Mäkelän mukaan käsitteet ovat lähellä toisiaan, mutta yksi merkittävä ero on se, että sosiaalisessa pääomassa huomioidaan toisinaan taloudellisen tuottavuuden näkökulma.

Myös Jokisaari (2005, 212) korostaa taloudelliseen tuottavuuteen liittyvää toiminnan tuloksellisuutta ja pitää sitä keskeisenä sosiaalisen pääoman teorian osana. Tuloksellisuudella hän viittaa verkostojen tarjoamiin mahdollisuuksiin, esimerkiksi tilaisuuksiin työelämässä. Sosiaalisen tuen lähestymistapa puolestaan korostaa tarvesidonnaisuutta ja tuloksellisuuden sijasta pikemminkin hyvinvoinnin ja terveyden tukemista; tuen merki-

tys korostuu erityisesti vaikeassa tai stressaavassa elämäntilanteessa, jolloin yksilön on vaikea selviytyä yksin (Vahtera & Uutela, 1994; House, 1988).

3.4 Kehitysverkostot - mentori osana tukea antavaa sosiaalista verkostoa

Kun puhutaan yksilön kehittämisestä sosiaalisessa kontekstissa, osa tutkijoista kutsuu sosiaalisia verkostoja kehitysverkostoiksi (*developmental networks*). Tämä termi korostaa sosiaalisten verkostojen toiminnallista puolta eli verkoston jäsenten tarjoamaa tukitoimintaa, joka edistää yksilön kehitystä. Kehitysverkostoon eivät suinkaan kuulu kaikki yksilön sosiaalisen verkoston jäsenet, vaan lähinnä ne, joilla on yksilön mielestä ollut positiivista vaikutusta hänen urakehitykseen. Suhteet näihin kehittäjiin voivat olla hyvinkin erilaisia sekä pituudeltaan, vahvuudeltaan että tarkoituksiltaan, ja yksi niistä voi olla perinteinen mentorointisuhde. (Higgins & Kram, 2001.) Monet tutkijat korostavat monipuolisen verkoston tärkeyttä nykypäivän haastavassa työelämässä, jossa esimerkiksi Molloy (2001) mukaan nopeasti kehittyvä kommunikaatioteknologia, työsuhteiden muuttuva laatu ja työvoiman moninaisuus luovat uudenlaiset vaatimukset toimintaympäristölle. Urapolut monimutkaistuvat, ja on hyvä, että yksilöllä on enemmän kuin yksi mentori tai tukihenkilö apuna. Kehitysverkosto edesauttaa yksilön erityistarpeiden tyydyttämisessä, jolloin yhden mentorin puutteellinen tuki voidaan täydentää toisen mentorin tuella. (Molloy, 2005; Higgins & Kram, 2001; Seitbert ym., 2001; Higgins & Thomas, 2001; Van Eck Peluchette & Jeanquart, 2000.)

Kehitysverkostojen tutkijat käyttävät samaa jakoa kuin perinteistä kahdenkeskeistä mentorointia tutkivat, eli suhteet kehittäjiin jaetaan välineellisiin uraa tukeviin sekä psykososiaalista tukea tarjoaviin. Käytännössä kehitysverkostojen tutkiminen on usein ollut kahdenkeskeisten mentorointisuhteiden tutkimuksen laajentamista (Molloy, 2001; Higgins & Kram, 2001). Kehitysverkostojen tutkimukseen on otettu myös mukaan sosiaalisen pääoman näkökulma. Tutkimusten mukaan kehitysverkostojen laatu vaikuttaa pääsyyn tiedon ja resurssien luo, joita voi pitää sosiaalisen pääoman komponentteina (Seitbert ym., 2001).

Esimerkiksi Higgins ja Thomas (2001) esittävät empiiristen tutkimustensa pohjalta, että yksilön kehityksen kannalta on suotuisaa, että yksilön elämässä on useampi kehittäjä läsnä. Mikäli yksilöllä oli vain yksi mentori, se vaikutti erityisesti subjektiiviseen lyhyt-

aikaiseen uramenestykseen, joita tässä tutkimuksessa selvitettiin mittaamalla työtyytyväisyyttä ja työpaikanvaihtoaikomuksia. Laaja kehitysverkosto edisti puolestaan sekä subjektiivista uramenestystä että objektiivista pitkäaikaista uramenestystä kuten ylennyksiä. Termillä *kehittäjät* tutkijat viittaavat erityisesti mentoreihin, mutta myös muihin ura- tai psykososiaalista tukea tarjoaviin henkilöihin. Tämä myös vastaa heidän mielestään todellista tilannetta elämässä. Higginsin (2001) mukaan sosiaalisen verkoston laajuus on myös yksi merkittävä yksilön ammatilliseen liikkuvuuteen (*career change*) vaikuttava tekijä demografisten tekijöiden ja työhistorian lisäksi. Higgins tutki MBA-opiskelijoita ja tutkimus osoitti, että mitä laajempi nuoren aikuisen uratukea tarjoava verkosto oli, sitä enemmän yksilö sai työtarjouksia ja sitä todennäköisemmin hänen urallaan tapahtui muutoksia. Yksilön psykososiaalista tukea tarjoavien verkoston jäsenten määrä oli yhteydessä hänen itseluottamukseensa voittaa esteet urallaan.

Myös Van Eck Peluchette ja Jeanquart (2000) esittävät tutkimuksensa pohjalta, että henkilöt, joilla oli monta erilaista mentoria uran alkuvaiheessa, saavuttivat laajemman sekä objektiivisen että subjektiivisen uramenestyksen kuin he, joilla oli vain yksi mentori tai ei yhtään. Tässä tutkimuksessa tutkittiin yhdysvaltaisia yliopiston akateemisia työntekijöitä; objektiivisen uramenestyksen mittarina toimi akateemisen tutkimuksen määrä ja subjektiivisen uramenestyksen mittarina henkilökohtainen tunne omasta menestymisestä. Nämä akateemiset työntekijät ovat esimerkkinä sellaisesta ammattiryhmästä, jolla on vahva ammatti-identiteetti, ja he kaipaavat sen kehitystä. Tällaiset henkilöt myös hyötyvät monista erilaisista mentoreista, joista osa voi tulla organisaation ulkopuolelta.

Kaikilla ei kuitenkaan ole ympärillään hyödyllistä verkostoa. Jokisaari (2002, 77), House ym. (1988) ja Lent ym. (2002) muistuttavat, että sosiaalisen verkoston olemassaolo ei tuo automaattisesti pelkkiä myönteisiä vaikutuksia, vaan verkostot voivat myös vaikuttaa kielteisesti yksilön toimintaan ja hyvinvointiin. Linnehanin (2001) mukaan erityisesti sellaisilla nuorilla on rajoitetut mahdollisuudet kehittää työelämän kannalta hyödyllistä verkostoa, jotka tulevat matalasta sosioekonomisesta luokasta. Linnehan ehdottaakin verkoston monipuolistamista tarjoamalla nuorille mentorointiohjelmiä, jotka voivat helpottaa nuoren siirtymistä koulusta työelämään. Myös Jokisaari ja Nurmi (2004) ehdottavat tutkimuksensa perusteella, että suunniteltaessa ohjelmiä, jotka tukevat nuorten siirtymistä työelämään, verkostot olisi hyvä ottaa yhdeksi faktoriksi.

Edellä esitetyt teoriat ja tutkimukset nuoren aikuisen kehityksestä painottavat tämän ikäkauden erityisyyttä ja tukiverkoston tärkeyttä suotuisan kehityksen kannalta. Monet teoriat ja tutkimukset korostavat, että varhaisaikuisuuden yksi tärkeimmistä tehtävistä on löytää paikkansa työelämässä. Epäonnistuminen tässä siirtymässä tai kehitystehtävässä vaarantaa myöhempää kehitystä. Yksilön sosiaalinen verkosto mm. perhe, ystävät, esimies, opettaja, työkaverit ja mahdolliset mentorit voivat toimia apuna tässä siirtymässä. Lukuisat tutkimukset puhuvat mentoroinnin puolesta. Yhteenvetona voi sanoa, että sekä ura- että henkilökohtaisen kehittymisen kannalta on hyvä, että yksilöllä on mentori tai jos vain mahdollista niin mentoreiden verkosto tukena työelämän poluilla.

4 KYSYMYKSENASETTELU JA METODOLOGISET RATKAISUT

I want to understand the world from your point of view. I want to know what you know in the way you know it. I want to understand the meaning of your experience, to walk in your shoes, to feel things as you feel them, to explain things as you explain them. Will you become my teacher and help me to understand? (Spradley, 1979, 34.)

4.1 Tutkimuskysymys

Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa mentorointisuhteeseen liittyviä ajatuksia pari vuotta tämän suhteen päättymisen jälkeen, kun mentoroitavat ovat jo siirtyneet työelämään ja ehtineet prosessoida mentoroinnin hyödyllisyyttä ja antia. Samalla tavoitteena on tarkastella yleisiä työelämään siirtymiseen liittyviä kokemuksia. Tutkittavat henkilöt olivat mentorointiprosessin aikana yhteiskuntatieteiden maisterin opintojen loppuvaiheessa, ja he saivat tukea SVAL:n mentorointiohjelman kautta löytyneeltä kokeneemalta yhteiskuntatieteilijältä ennen siirtymistä opiskelusta työelämään tai sen aikana. Tutkimuskysymykseni ”Mikä merkitys mentoroinnilla on opintojen loppuvaiheessa olevalle opiskelijalle työelämään siirtymisen kannalta?” jakautuu kolmeen alakysymykseen:

- a) Miten mentorointiin osallistuneet opiskelijat kuvailevat ja arvottavat mentorointikokemuksiaan?
- b) Mitä mentoroitavat kokevat saaneensa mentoroinnista?
- c) Millaisena valmistuneet kokevat siirtymisen työelämään ja sosiaalisten verkostojen merkityksen siinä?

Tutustuminen tehtiin mentorointitutkimuksiin sekä sosiaalisen verkoston toimintaan liittyvään kirjallisuuteen auttoi muodostamaan alustavan mentoroinnin hyödyllisyyttä tarkastelevan tutkimuskysymyksen, jonka pohjalta suunnittelin tutkimustani ja suoritin haastattelut. Tutkimuskysymykseni muotoutui hieman tutkimuksen aikana, erityisesti aineiston käsittelyn jälkeen. Tässä on kyse laadulliselle tutkimukselle tyypillisestä tutkimuksen teoria-empiria -suhteen vuorovaikutteisuudesta. Laadullisessa tutkimuksessa ei niinkään testata etukäteen hahmotettua teoriaa, vaan ilmiön käsitteellistäminen tapahtuu vähitellen. Teoreettiset oletukset voivat suunnata tutkijan kiinnostuksen tiettyihin seikkoihin, mutta toisaalta kentältä nousevat asiat tuovat uusia käsitteellisyyksiä ja teoriaa tarkasteltavasta ilmiöstä. Tutkijan on varauduttava uudelleenlinjauksiin: tutkimus-

tehtävä, teorianmuodostus, aineistonkeruu ja aineiston analyysi kehittyvät tutkimuksen edetessä toisiinsa limittyen. (Kiviniemi, 2001, 68–69, 72; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004, 116–120.)

4.2 Tutkimuksen lähtökohtana fenomenologinen ihmiskuva

Tutkimukseni kohdistuu kokemusten tutkimiseen ja on sekä teoreettisfilosofiselta lähtökohdaltaan että metodologialtaan fenomenologis-hermeneuttinen. Fenomenologis-hermeneuttinen lähtökohta tarkoittaa, että fenomenologisessa tutkimuksessani on läsnä hermeneuttista tulkintaa salliva ulottuvuus. Fenomenologiassa tutkitaan ihmisen kokemuksellista suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. Tätä suhdetta pidetään intentionaalisenä, mikä tarkoittaa sitä, että todellisuus ei näyttäydy meille neutraalina, vaan kaikki merkitsee meille jotakin. Kokemus siis muotoutuu merkitysten mukaan, ja merkitykset ovat fenomenologiassa varsinaisena tutkimuskohteena. Yksilön kokemusten tutkimus paljastaa myös jotakin yleistä siitä yhteisöstä, johon tutkittava kuuluu, koska yhteisön jäsenenä meillä on yhteisiä piirteitä ja merkityksiä. Tarkoituksena ei ole niinkään tehdä universaaleja yleistyksiä, vaan löytää yksilöllisistä kokemuksista samanlaisia sisältöjä ja merkityksiä, mikä auttaa ymmärtämään tutkittavaa joukkoa. (Laine, 2001, 26–31; Kvale, 1996, 53.)

Fenomenologian taustalla on holistinen ihmiskäsitys, mikä tarkoittaa sitä, että ihminen on olemassa samanaikaisesti tajunnallisena, situationaalisenä ja kehollisena olentona. Situationaalisuus tässä tarkoittaa ihmisen kietoutuneisuutta todellisuuteen oman elämäntilanteensa kautta ja mukaisesti. Kehollisuus viittaa ihmiskehon orgaanisiin elintoimintoihin. Tajunta on puolestaan inhimillisen kokemisen kokonaisuus, joka koostuu merkityssuhteista. Lyhyesti kiteytettynä ihminen on biologinen olento, joka kokee ja ajattelee sekä on olemassa suhteessa muihin ihmisiin ja paikkoihin. Ihmisen kolme olemisen tapaa ovat eri tavoin eri tieteiden tutkimuskohteena. Fenomenologinen lähestymistapa tarkastelee ihmistä tajunnallisesta eli kokemisen näkökulmasta. (Rauhala, 1989, 27–39.) Käytännössä voi ajatella, että kaikki tutkimuksen vaiheet - tapa hankkia aineistoa, analysoida ja ymmärtää tutkittava ilmiö kokonaisuutena - noudattavat tutkijan käsitystä ihmisestä (Lehtomaa, 2005, 164).

Latomaa (2005, 18–19, 24, 29) esittää, että ilmiön ymmärtäminen on erilaista valitusta näkökulmasta riippuen. Esimerkiksi sosiologinen ymmärtäminen tavoittaa ilmiön sosiaalisia puolia ja jaettua ymmärtämistä sekä merkityksenantoa, jolloin tutkimuksen kohteena on sosiaalinen todellisuus. Psykologinen ymmärtäminen puolestaan yrittää tavoittaa mielensisäisiä ilmiötä tai ilmiön subjektiivisen kokemuksellisen ulottuvuuden ja merkityksenannon, jolloin tutkimuksen kohteena on yksilöllinen psyykkinen todellisuus. Psyykkinen ja sosiaalinen ovat merkitysmaailmoina suhteessa toisiinsa niin, että psyykkisestä tulee sosiaalista, kun kokemus muuttuu henkilökohtaisesta jaetuksi kokemukseksi. Sosiaalisesta puolestaan tulee psyykkistä muuttuessaan osaksi henkilökohtaista kokemusmaailmaa. Tutkiessani mentorointiin liittyviä kokemuksia keskityn pääosin subjektiiviseen merkityksenantoon unohtamatta kokemukseen liittyvää sosiaalista aspektia.

Tajunnassa syntyvät merkityssuhteet ja subjektiiviset merkityksenannot muodostavat merkitysmaailman. Tämä merkitysmaailma koostuu puolestaan kokemuksista, jotka voivat olla esimerkiksi tietoa, tunnetta, uskoa, intuitiota, harhaa, havaintoja, mielikuvia, mielipiteitä, vaikutelmia, käsityksiä ja arvostuksia. Merkityksenantoa tapahtuu ja merkityssuhde syntyy, kun jokin asia alkaa tarkoittaa jollekin jotakin eli esimerkiksi kokemukseen liittyvien havaintojen ja ajatusten muodostumisessa. Syntyneet kokemukset eivät ole pysyviä, vaan muuttuvat jatkuvasti asettuessaan keskinäisiin suhteisiin. (Rauhala, 1989, 31; Latomaa, 2005, 17, 27–28). Ne merkityssuhteet, jotka eivät täydenny elämyksellisesti valmiiksi ovat tiedostamattomia kokemuksia, mutta nämäkin vaikuttavat yksilöön ja voivat olla fenomenologian kiinnostuksen kohteena. (Perttula, 2005, 118–119).

Fenomenologisen tutkimuksen metodikysymykset kietoutuvat taustalla oleviin filosofisluonteisiin olettamuksiin. Metodin avulla on tarkoitus saavuttaa toisen kokemuksen ja hänen ilmaisunsa merkitykset mahdollisimman autenttisine. (Laine, 2001, 31). Laine tarkoittaa metodilla ajattelutapaa ja tutkimusotetta, mutta Perttula (1995) vie sen pidemmälle ja esittää säännönmukaisen aineiston käsittelytavan, joka perustuu Giorgiin fenomenologiseen psykologiaan. Itse kiinnostuin tulkitsevasta fenomenologisesta analyysistä (esim. Smith & Osborn, 2003; Smith & Dunworth, 2003; ks. luku 4.5), joka on hieman kevyempi verrattuna Perttulan ja Giorgin monivaiheisiin analyysimenetelmiin

sekä sallii enemmän tulkintaa, mikä sopi valitsemaani fenomenologis-hermeneuttiseen lähtökohtaan paremmin.

Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkijan oman esiymmärryksen kriittinen reflektio on keskiössä koko tutkimuksen ajan. Kriittisyys tarkoittaa tässä itsekritiikkiä, eli tutkija ottaa etäisyyttä välittömästi ja spontaanisti nousevaan tulkintaan. Kyseenalaistaminen auttaa pääsemään tutkittavan ”toiseuteen” ja näkemään toisen erityislaatuista suhdetta tiettyyn asiaan. Omista ennakkoluuloista irtipääseminen on ehtona sille, että tutkimus saavuttaa yleisemmän pätevyyden. (Laine, 2001, 32–34). Lehtomaa (2005, 166) tuo esille, että jotkut tutkijat terävöittävät epäolennaisuuksien poissiirtämistä eli sulkeistamista kirjoittamalla tutkimustyönsä alussa etukäteisen ymmärryksensä tutkimastaan ilmiöstä, jolloin tutkijan esiymmärryksen osuutta tutkimukseen voidaan selvemmin arvioida. Hän kuitenkin korostaa, että sulkeistamisessa on kysymys ennen kaikkea tutkimusasenteesta.

Kuten johdannossa mainitsin, graduprosessini kulki rinnakkain oman mentoroinnin kanssa. Tätä seikkaa voi pitää sekä heikkoutena että vahvuutena. Kokemukseni on mielestäni auttanut tutkimuksen suunnittelussa, mutta haastattelu- ja analyysivaiheissa yritin tietoisesti jättää sen taka-alalle. Analyysivaiheessa oma mentorointiprosessini oli muutenkin vielä kesken, eli minulla ei vielä silloin ollut mentoroinnista selkeää mielipidettä, joka olisi päässyt vaikuttamaan tulkintojen rakentamiseen. Uskon siis, ettei omasta mentoroinnista ollut mitään haittaa tutkimukselle. Yritän osoittaa tämän rakentamalla perusteltuja tulkintoja.

Fenomenologiassa sulkeistamiseen liittyvät ohjeet pätevät myös teoreettisen esiymmärryksen käsittelyyn. Tutkija toki tutustuu teoreettiseen viitekehykseen ennen tutkimuksen tekoa, mutta se ei saa jäädä ohjaamaan tutkimusta tai olemaan esteenä alkuperäisten kokemusten ymmärtämisessä. Aikaisempiin tutkimustuloksiin otetaan etäisyyttä siksi aikaa kun tutkija tekee omia tulkintoja tutkimusaineistosta. Ainoastaan tutkimuskohdetta koskevat teoreettisfilosofiset lähtökohdat ovat läsnä läpi tutkimuksen (esim. ihmiskäsitys, käsitys kokemuksesta ja merkityksistä). Vasta tutkimuksen lopussa, kun oma aineiston tulkinta on suoritettu, tuodaan aiemmin tehdyt tutkimukset ja teoriat kentälle keskustelemaan saaduista tuloksista. Tämä lähestymistapa on induktiivinen eli aineistoläh-

töinen, jolloin teoreettinen viitekehys toimii lähinnä kriittisenä näkökulmana tutkijan tulkintoihin. (Laine, 2001, 32–34).

4.3 Haastattelu tiedon lähteenä

Juusela ym. (2000) painottavat, että on vaikea löytää varsinaisia mittareita laadullisten asioiden tai sosiaalisten voimavarojen mittaamiseen. Usein mentoroinnista saatuja hyötyjä mitataan kyselylomakkeella heti suhteen päättyessä, kuten myös SVAL:ssa tehdään. Liitossa kuitenkin koettiin, että kyselylomakkeen avulla ei saa tarpeeksi syvällistä tietoa mentoroitavien kokemuksista, joten siellä oli kiinnostusta kokemusten kartoittamiseen haastattelujen avulla.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella tutkimusotteella, joka pyrkii aineiston ymmärtämiseen eikä niinkään selittämiseen. Ymmärtämiseen liittyy psykologinen vivahdus, ja metodina se on tietynlaista eläytymistä tutkimuskohteisiin liittyvään henkiseen ilmapiiriin, ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään muun muassa kuvaamaan jotakin ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 27, 87; Kvale, 1996, 10–11.) Mentorointia tutkinut Colley (2003, 179) peräänkuuluttaa syvällisten kvalitatiivisten metodien tärkeyttä mentorointitutkimuksessa. Hänen mukaansa nämä menetelmät auttavat haastateltavia kertomaan omat tarinansa ja ilmaisemaan kokemuksensa suhteessa omaan elämänsä historiaansa ja habitukseensa.

Fenomenologinen tutkimus pitää haastattelua sopivana aineiston keruumetodinä, koska sen avulla on mahdollista päästä lähelle kertojan sosiaalisia merkitysrakenteita, hänen elämiskaipaamaansa, kokemuksia ja ymmärtää maailmaa haastateltavien näkökulmasta. (Laine, 2001, 35–37; Kvale, 1996, 11, 29–30.) Elämiskaipaamaan liittyvät merkitykset ilmenevät ihmisen toimina, päämäärien asettamisina, suunnitelmina, hallinnollisina rakenteina, yhteisöjen toimina ja muina vastaavina ihmiseen liittyvinä tapahtumina (Varto, 1992, 24). Perttulan (1995, 112) mukaan ihanteellisessa fenomenologisen hengen mukaan toteutetussa haastattelussa tutkija ei rajaa kysymyksenasettelullaan niitä sisältöjään, joita tutkittava haluaa esittää, vaan tutkittavat kuvaavat välittömiä kokemuksia tutkijaa kiinnostavasta asiasta ilman johdattelua ja rajoittavia kysymyksiä.

Fenomenologisessa haastattelussa pyritään pääsemään kokemusten ääreen pyytämällä ihmisiä kuvailemaan niitä omin sanoin. Kysymykset on hyvin avoimia, mahdollisimman vähän vastausta ohjaavia, ja haastattelijan haasteena on kuunnella tarkasti haastateltavan vastauksia ilman ennakkoluuloja ja keskeytyksiä. On tärkeää esittää konkreettisia ja toiminnallisia kysymyksiä, jotka kehottavat kokemuksen kuvailuun omin sanoin. On myös tärkeää tunnistaa haastateltaville henkilökohtaisesti tärkeät kohdat seuraamalla ilmeitä ja äänenpainoa, ja huomatessa erityisen suhtautumisen johonkin asiaan tarttua siihen uudella kysymyksellä. Haastattelu on hyvä aloittaa yleisemmän tason kysymyksistä siirtyen pikkuhiljaa tarkentaviin. (Laine, 2001, 35–37; Kvale, 1996, 27–28, 32–33, 133–135; Seidman, 1998, 63–77; Smith & Osborn, 2003, 56–62; Smith & Dunworth, 2003, 607–608.)

Antropologi Spradleyn (1979, 34) kuvaus etnografien halusta kohdata haastateltavat ilman ennakkoluuloja sopii hyvin myös fenomenologiseen lähestymistapaan. Pääasiassa antropologiassa käytetyssä etnografisessa lähestymistavassa ja psykologiassa paljon käytetyssä fenomenologisessa lähestymistavassa on paljon yhteistä: kumpikin on kiinnostunut ihmisten subjektiivisista merkityksistä, tavasta hahmottaa maailmaa ja käyttää tutkimuksessa apuna kuvailuun kannustavia konkreettisia kysymyksiä. Spradley korostaa tarkentavien kysymysten tärkeyttä merkityksiä ja kokemuksia kartoittavassa tutkimuksessa. Spradley ei kuitenkaan suosittele ”Miksi?”-kysymyksiä, vaan kysymykset olisi hyvä kohdentaa asioiden, symbolien ja kielellisten kuvausten käyttömahdollisuuksiin. Syynä tähän on merkitysten pukemisen vaikeus sanoihin, jolloin vastauksista tulee suppeita, ja ne liikkuvat hyvin yleisellä tasolla. Esimerkiksi kannattaa kysyä suoraan, miten tutkijaa kiinnostava asia näkyy jossakin toiminnassa. (Spradley, 1979, 81–82, 85–91, 97.)

Myös Laine (2001, 36–37) kehottaa välttämään fenomenologisessa haastattelussa abstrakteja kysymyksiä, jotka johtavat usein yleisten käsitysten erittelyyn. Nämä käsitykset eivät aina liity omakohtaisiin kokemuksiin, joita on tässä tarkoitus kerätä. Seidman (1998, 73) suosittelee, että mikäli haastateltava siirtyy puhumaan yleiselle tasolle, on hyvä ohjata hänet takaisin konkreettiselle kokemukselliselle tasolle pyytämällä kertomaan yksityiskohtaisemmin, mitä merkitystä kerrotulla on hänen itsensä kannalta.

Yritin noudattaa edellä mainittuja ohjeita puolistrukturoidun fenomenologisen haastattelurungon teossa (ks. liite 2). Kysymystyyppit sisälsivät kuvailuun kannustavia kysymyksiä ”Voisitko kertoa..?”, ”Voisitko muistella yksityiskohtaisesti..?” sekä seuranta- ja tukikysymyksiä, joissa pyysin haastateltavia arvottamaan kokemuksiaan ja liittämään niihin merkityksiä ”Miltä tuntui?”, ”Miten koit?”. Haastattelurungon rakenteen tavoitteena oli ensin saada henkilöt omin sanoin kuvaamaan kokemuksia ja tarkastella liittävätkö haastateltavat itse mentorinsa osaksi sosiaalista tukiverkostoaan ja vasta lopussa kysyä suoraan, mikäli he eivät ole ottaneet sitä puheeksi. Haastattelun lopussa oli sosiaalisen tukiverkoston mallintamistehtävä. Haastateltavat saivat kynän ja paperin, jossa oli neljästä tasosta koostuva ympyrä sekä lista erilaisista henkilöistä. Haastateltavan piti poimia joukosta omaan sosiaaliseen verkostoon kuuluvat henkilöt ja sijoittaa ne ympyrän eri tärkeystasojille: keskeemmälle sellaiset henkilöt, jotka ovat tukeneet eniten siirtymässä työelämään. Laadittu henkilöluettelo pohjautui hyvin pitkälti edellä mainittuun Jokisaaren ja Nurmen (2005) tutkimukseen, joka mallinsi opiskelijoiden sosiaalista verkostoa.

Aineiston keräystekniikkani oli siis puolistrukturoitu haastattelu. Yritin pysyä sellaisessa järjestyksessä, että ensin puhutaan mentoroinnista ja vasta sitten työelämään siirtymisestä sekä siihen liittyvän sosiaalisen verkoston merkityksestä. Vaikka puolistrukturoidussa haastattelussa yksikään haastattelu ei ole samanlainen ja reagointi haastateltavien vastauksiin tapahtuu hyvinkin nopeasti, tämä ei tarkoita epämääräisyyttä ja epäloogisuutta. Haastattelun takana pitäisi olla selkeä strategia, jota ohjaa tutkimuskysymys ja lähestymisnäkökulma aineiston tutkimiseen eli epistemologiset ja ontologiset näkökulmat. (Mason, 2002, 43–51; Smith & Osborne, 2003, 55–63.)

Haastattelutilanteessa pyrin tasapainottelemaan neutraaliuden ja luottamuksen rakentamisen välillä. Yritin luoda miellyttävän yhteistyösuhteen kertomalla tutkimuksen tarkoituksesta, hieman itsestäni, muistuttamalla alussa haastattelujen luottamuksellisuudesta, tekemällä helppoja avauskysymyksiä ja osoittamalla ymmärrystä haastattelutilanteessa haastateltavien kokemuksia kohtaan. Yritin samanaikaisesti kuitenkin olla vaikuttamatta heidän vastauksiinsa ja kehotin esimerkiksi jatkamista mahdollisimman neutraaleilla kommentteilla tai yksinkertaisilla kysymyksillä. Lehtomaan (2005, 141) mukaan sosiaalinen neutraalius antaa fenomenologisen ajattelutavan mukaan tutkijalle tilaa olla läsnä passiivisen aktiivisesti ja pakottomasti. Pyrin siis oman osuuteni minimointiin ja omien

mielipiteiden välttämiseen, mikä ei ollut aivan helppoa. Eri haastateltavat vaativat myös erilaista vastausten houkuttelua, mikä asetti haasteita. (ks. Ruusuvuori & Tiittula, 2005, 40–50; Hirsjärvi & Hurme, 2001, 97–103; Smith & Osborne, 2003, 55–63). Neutraaliudesta huolimatta pyrin määräämään suunnan ja kontrolloimaan tilannetta samalla yrittäen olla herkkä ja avoin tutkittavan kokemuksille (ks. Kvale, 1996, 6, 31, 125; Seidman 1998, 72).

Vaikka fenomenologisessa lähestymistavassa kielen merkitys tiedon tuottamisessa ei ole kaikkein keskeisin verrattuna esimerkiksi keskustelu- tai diskurssianalyysiin, haastatteluaineisto on aina osallistujien välisessä vuorovaikutuksessa tuotettua verbaalista materiaalia, jolloin on tärkeää kiinnittää huomiota vuorovaikutukseen ja haastattelijan rooliin. Muun muassa haastattelujen nauhoitus ja sanatarkka litteraatio, johon merkitään naurahdukset ja pitkät tauot, auttavat muun muassa näkemään miten haastattelijan kysymykset ovat ohjanneet ja johdatelleet haastateltavan vastauksia. (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, 29–30; Smith & Osborn, 2003, 64; Smith & Dunworth, 2003, 607–608.)

Edellä mainittuja ihanteellisia haastatteluohjeita oli vaikea noudattaa täydellisesti; onnistuminen myös riippuu haastattelijan harjaantuneisuudesta ja luonteesta. Näiden ohjeiden tiedostaminen ennen ryhtymistä haastatteluun on mielestäni kuitenkin auttanut haastattelujen läpiviemistä. Onnistunut vuorovaikutus voi edistää haastateltavien henkilökohtaisten kokemusten tavoittamista.

4.4 Tutkimusaineisto

Levinson (1978, 101) esittää, että mentorintisuhteen arvo tiedostetaan vasta suhteen päättymisen jälkeen. Hänen mukaansa merkityksellisten henkilöiden ”sisäistäminen” on aikuisen kehityksen tärkeä lähde. Myös Juuselan ym. (2000) mukaan mentoroinnin tulokset näkyvät vasta ajan mittaan. Tutkimusaineistona ovat Suomen Valtiotieteilijöiden liiton mentorintiohjelmaan vuosina 2002–2003 osallistuneiden yhteiskunta- ja valtiotieteiden opiskelijoiden haastattelut. Mentorointiprosessin aikana he olivat opintojen loppuvaiheessa, haastatteluhetkellä vuonna 2006 kesällä kaikki olivat jo siirtyneet työelämään, ja yhdeksällä heistä oli maisterin loppututkinto. Tutkimuksen kannalta oli tärkeää, että mentoroinnista oli kulunut jo jonkin aikaa, ja mentoroitavat olivat ehtineet prosessoida kokemustaan. Esimerkiksi Kramin (1983) mukaan mentoroinnin päättymi-

sen jälkeen tapahtuu suhteen uudelleenmäärittely, jolloin sekä itse suhteessa että osapuolissa tapahtuu muutoksia, ja ajatukset kokemuksesta selkiytyvät.

Tein yhteensä kymmenen haastattelua. Laadullisessa tutkimuksessa tiedonantajien vallinnan ei tule olla satunnaista vaan harkittua ja tarkoitukseen sopivaa (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 88). Pysin valitsemaan haastateltavaksi suhteellisen samanikäisiä henkilöitä (vuosina 1976–1980 syntyneitä), mikä teki joukosta suhteellisen homogeenisen, ja heidän kokemustensa vertailu oli mielekästä. Valitun ajanjakson mentoroitavien joukossa ei sattunut olemaan yhtään miestä, mikä lisäsi ennestään joukon homogeenisyyttä.

Perttulan (2005, 142) mukaan tutkimusaineiston laatu ei ole kuvattujen kokemusten jäsentyneisyyttä tai monipuolisuutta, vaan lähinnä niiden totuudenmukainen ilmaisu. Myöskään tutkittavien määrä ei vaikuta suoraan tutkimuksen arvoon. Kaikkein tärkeintä tutkimuksen onnistumisen kannalta on se, että heillä on eläviä ja omakohtaisia kokemuksia tutkijaa kiinnostavasta ilmiöstä, jolloin jo pienikin määrä tutkittavia antaa rikkaan aineiston (Lehtomaa, 2005, 167–169). Kvale (1996, 102–103) toteaa, että kvalitatiivisia haastattelututkimuksia varten suositellaan yleensä 15 +/- 10 haastattelua riippuen haastattelijan resursseista ja tutkimuksen laajuudesta; hyvänä mittana toimii saturaation saavuttamispiste, eli kun haastattelut eivät tuota enää uutta informaatiota, niitä ei kannata jatkaa. Laadullisen aineiston koolla ei siis ole välitöntä vaikutusta tai merkitystä tutkimuksen onnistumiseen (Eskola & Suoranta, 1999, 62).

Lähetin kutsut haastatteluihin 13 henkilölle. Kutsussa kerroin olevani kiinnostunut juuri heidän kokemuksistaan mentoroinnista ja työelämään siirtymisestä sekä ilmoitin, että otan heihin piakkoin yhteyttä (ks. liite 3). Loppujen lopuksi kymmenen heistä suostui haastateltavaksi, ja kolme kieltäytyi erinäisistä syistä. Haastatteluja tehdessäni totesin määrän olevan sopiva, koska loppuvaiheessa samat asiat alkoivat kertaautua haastattelussa. Lisäksi joukkoon mahtui sekä kielteisiä että myönteisiä kokemuksia. Haastateltavat olivat eri yliopistoista ja asuivat neljällä eri paikkakunnalla, suurin osa pääkaupunkiseudulla. Kaikki haastattelut tapahtuivat kesäkuussa 2006 rauhallisessa erillisessä tilassa joko kirjastossa tai haastateltavien työpaikalla, ja käytin niissä apuna nauhuria. Haastattelutuokion jälkeen kirjoitin ylös ajatuksia haastattelun kulusta ja ilmapiiristä. Haastattelut kestivät 40–70 minuuttia, useimmiten lähempänä 60 minuuttia. Litteroin

haastattelut sanatarkasti; merkitsin tekstiin pitkät tauot (yli 5 sek.) sekä naurahdukset, epäroinnit ja päällekkäispuhumiset. Litteroinnin jälkeen syntyi 166 sivua tekstiä (fontti 12, riviväli 1,5). Litteroidut haastattelut siirsin Atlas.ti-ohjelmaan analyysia varten. Tässä on käytetyt litterointiperiaatteet:

- A haastattelijan nimimerkki
- H1–10 haastateltavien nimimerkit
- sana alleviivauksella viitataan painotukseen (Atlas.ti:ssä painotettu sana merkitty merkeillä / /)
- [sana] päällekkäispuhuminen
- sa- katkos tai toinen keskeyttää
- ((sana)) litteroijan kommentteja
- () sanoja, joista litteroija ei saanut selvää.

4.5 Tulkitseva fenomenologia aineiston analyysimenetelmänä

Käytän gradussani aineiston analyysinä tulkitsevaa fenomenologista analyysia (*interpretative phenomenological analysis, IPA*). IPA on suhteellisen uusi tulokas kvalitatiivisen tutkimuksen kentällä, ja sitä on kehitetty erityisesti psykologista tutkimusta varten. IPA:n tavoitteena on tutkia yksityiskohtaisesti sitä, miten tutkittavat ymmärtävät omaa henkilökohtaista ja sosiaalista maailmaa, joten analyysi istuu hyvin tutkimukseni fenomenologiseen lähtökohtaan. Erityisesti tarkoituksena on tutkia tiettyjen tapahtumien ja kokemusten merkitystä tutkittaville. Lähestymistapa on fenomenologinen myös siinä mielessä, että siinä ollaan kiinnostuneita tutkittavan elämän (*lifeworld*) yksityiskohdista, jolloin tutkittavan henkilökohtainen näkemys ja mielipiteet omasta kokemuksestaan ovat keskeisessä asemassa. (Smith & Osborn, 2003, 51, 66; Smith & Dunworth, 2003, 606.)

Tulkitsevalla fenomenologisella analyysillä on yhtäläisyyksiä Grounded theory -lähestymis- ja analyysitavan kanssa, mikä näkyy esimerkiksi aineistolähtöisyyden painottamisessa. Grounded theoryyn verrattuna IPA on psykologia-orientoituneempi ja lähestyminen aineistoon on idiografisempaa. Esimerkiksi tutkittavien ääni ja kokemusten kirjo on tarkoitus tuoda esille aiheen yleisen kategorisoinnin jälkeen analyysin kirjoitusvaiheessa. Grounded theorysta poiketen IPA:n ei ole myöskään tarkoitus luoda uutta

teoriaa, vaan aineiston kuvailun jälkeen aineiston teemat linkitetään olemassa olevaan kirjallisuuteen. (Smith & Dunworth, 2003, 606, 613.)

Tulkitseva fenomenologinen analyysi näkee tutkimuksen dynaamisena prosessina, jossa tutkijalla on aktiivinen rooli. Analyysivaiheessa tutkija yrittää päästä tutkittavan maailmaan ja katsoa asioita hänen näkökulmastaan. Samalla tutkija yrittää sulkea pois omat ennakkokäsityksensä aiheesta. Kyseessä on kaksivaiheinen tulkintaprosessi, jota voi myös kutsua tuplahermeneuttisuudeksi: tutkittava yrittää ymmärtää omaa henkilökohtaista maailmaa, ja tutkija yrittää tulkita tutkittavan tulkintoja. Näin ollen tulkitseva fenomenologinen analyysi kytkeytyy hermeneutiikkaan ja tulkinnan teorioihin. Antamalla tulkinnoille paljon tilaa tämä analyysitapa voi johdattaa rikkaaseen analyysiin. Aineistoa tätä analyysia varten kerätään muun muassa edellä esitetyn fenomenologisen lähestymistavan mukaisesti. Tulkitseva fenomenologinen analyysi näkee yksilön kognitiivisena, tuntevana, lingvistisenä ja fyysisenä olentona. Kontekstilla ja yksilön henkilökohtaisella tulkinnalla on suuri merkitys kokemuksen rakentumisessa. Merkitysten etsintä ja siihen liittyvä kognitiivinen päättely ovatkin tutkimuksen keskiössä. Merkitysten sisältöön ja moninaisuuteen on tarkoitus päästä pitkäjänteisen tulkintaprosessin avulla. (Smith & Osborn, 2003, 51, 64–66.)

Tarkastelin ja koodasin aineistoani IPA:n ohjeiden mukaisesti haastattelu kerrallaan. Tämä menettely noudattaa idiografista lähestymistapaa, jonka mukaan on tärkeää ensin hahmottaa tapaus kerrallaan ja sitten vasta siirtyä yleisemmälle kategorisoinnin tasolle. Parin lukukerran jälkeen aloitin koodauksen IPA:n suosittelman kahden tason koodauksen mukaan. Ensimmäisellä kerralla kommentoidaan tai alustavasti tulkitaan suhteellisen konkreettisella tasolla varsin vapaasti kaikkia tärkeältä tuntuvia kohtia haastateltavan puheessa. Siihen voi esimerkiksi poimia haastateltavan omia ilmauksia, kommentoida ristiriitaisuuksia, samanlaisuuksia tai haastateltavan puhetyyliä. Kun tämä on tehty, tehdään samaan haastatteluun heti toinen koodauskierros, jolloin ensimmäisen koodauskierroksen ilmaukset pyritään kääntämään tiiviimpään muotoon muodostaen teemoja. Haasteena on toisella kierroksella löytää sen verran abstraktisen tason ilmauksia, että ne mahdollistaisivat teoreettisten yhteyksien rakentamisen aineiston eri osien sisällä mutta kuitenkin edelleen kuvaisivat selkeästi sitä osuutta, johon viittaavat. Sama ilmaus voi tulla monenkin teeman alle. (Smith & Osborn, 2003, 64–71; Smith & Dunworth, 2003, 608–613.)

Käytin koodauksen ja analyysin apuna Atlas.ti-ohjelmaa. Ohjelman käyttäminen helpotti aineiston käsittelyä ja hahmottamista. Esimerkiksi ohjelma helpottaa huomattavasti sitaattien hakua ja yhteenvetojen tulostamista koodatusta aineistosta. Ensimmäisen koodauskierroksen jälkeen minulla oli yhteensä 210 ilmausta, ja toisen kierroksen jälkeen niiden määrä oli tiivistynyt 130 teemaan. Koodauksen aikana pyrin erottamaan toisistaan henkilökohtaiset kokemukset ja yleiset mielipiteet. Erottaakseni selkeästi ykkös- ja kakkoskierroksen koodaukset toisistaan käytin niissä numeroita 1 ja 2 sekä käytin 2-kierroksen teemoissa isoja kirjaimia. Liitteessä 4 on esimerkki koodatusta tekstin osasta Atlas.it-ohjelmassa.

Toisen koodauskierroksen jälkeen on tarkoitus etsiä teoreettisia yhteyksiä syntyneiden kakkoskierroksen teemojen välille eli ryhmittää ja nimetä ne muodostaen johdonmukaisia kokonaisuuksia. Kuten edellä jo mainitsin, tulkitsevassa fenomenologisessa analyysissä edetään haastattelu kerrallaan ja toiseen haastatteluun siirrytään vasta kun edellisen teemat on ryhmitelty. Mikäli ensimmäisen ryhmittelykerran jälkeen luokkia tulee liian paljon, ryhmittämistä voi jatkaa. IPA:ssa ei ole tarkkoja sääntöjä siitä, kuinka monta ryhmittämisprosessia pitää tehdä, vaan analyysia voi kehittää ja soveltaa oman aineiston mukaan. Omassa aineistossani päädyin yhteen ryhmittämiskertaan, sillä toisen koodauskierroksen jälkeen teemojen määrä per haastattelu oli 47–68, ja niistä sai muodostettua 7–8 luokkaa, mikä oli minusta hallittava määrä. Kaikkia muodostettuja teemoja ja luokkia ei tarvitse käyttää, vaan tulkintaprosessin aikana tutkimuksen kannalta ei-relevantteja tai irrallisia asioita voi jättää pois. (Smith & Osborn, 2003, 71–72; Smith & Dunworth, 2003, 608–613.)

Atlas.ti mahdollisti koodilistojen tulostamisen haastattelu kerrallaan, mikä helpotti idiografista lähestymistapaa korostavien IPA:n ohjeiden noudattamista. Liitteessä 5 on esimerkki yhden haastattelun koodilistasta, jossa toisen koodauskierroksen teemat on ryhmitelty luokiksi ja nimetty. Luokkia syntyi kaiken kaikkiaan kahdeksan kappaletta:

1. Ihannementoroinnin luonnehdintaa
2. Motiivit, toiveet ja odotukset
3. Myönteinen suhtautuminen mentorointisuhteeseen ja vuorovaikutukseen
4. Kielteinen suhtautuminen mentorointisuhteeseen ja vuorovaikutukseen

5. Mentoroinnin antia
6. Siirtyminen opiskelusta työelämään
7. Sosiaalisten suhteiden merkitys työelämässä
8. Mentorointisuhteen faktatietoja & yleistä.

Nimesin luokat hyvin yleisellä tasolla, jotta ne toistuisivat samanlaisina joka haastattelussa. Ainoa luokka, joka ei toistu joka haastattelussa, on ”Kielteinen suhtautuminen mentorointisuhteeseen ja vuorovaikutukseen”, koska kaikilla ei tällaista kokemusta ollut. Luokkien nimien yleinen taso ei kuitenkaan mielestäni hävittänyt kokemusten kirjoa, sillä aineiston tarkastelu haastattelu kerrallaan auttaa näkemään ja hahmottamaan yksilöiden kokemukset erillisinä ja yksilöllisinä analyysin eri vaiheissa.

Kun jokaisen haastattelun teemat on ryhmitelty, yritetään katsoa eri haastattelujen välisiä yhteyksiä ja muodostaa aihekokonaisuuksia analyysin kirjoittamista varten. Myös tässä vaiheessa on syytä katsoa, mitkä luokat ovat relevantteja tutkimuskysymyksen kannalta ja karsia tarpeettomat. Koodauksen ja ryhmittelyn jälkeen tutkija perustelee kirjoitusprosessin avulla muodostettuihin ryhmiin liittyviä valintoja yrittäen samalla välittää lukijalle teemojen tärkeyden ja johdonmukaisuuden. Analyysi saavuttaa tässä laajan muodon yrittäessään tuoda esille, mitä haastateltava on sanonut, ja miten tutkija on tämän tulkinut. Tarkoituksena on selventää tutkittavien kokemusten erot ja yhtäläisyydet. Viimeiseksi tutkija yhdistää omat tulkinnat ja tematisoinnin muiden tutkijoiden teorioihin. (Smith & Osborn, 2003, 71–79; Smith & Dunworth, 2003, 608–613.)

Aineiston luokitteluun vaikutti tutkimuskysymys alaongelmineen ja ennen kaikkea aineisto itse (esim. Hirsjärvi & Hurme, 2001, 148–149). Ensimmäinen luokka ”Ihannementoroinnin luonnehdintaa” on eroteltu omaksi luokaksi, sillä se ei liity sinänsä henkilökohtaiseen kokemukseen mentoroinnista, vaan se sisältää yleistä ihanteellisen suhteen kuvailua. Toinen luokka pitää sisällään syyt mentorointiin lähtemiseen sekä siihen kohdistuneet odotukset ja toiveet. Luokat kolme ja neljä pitävät sisällään arvottamista ja kuvailua omasta mentorointisuhteestaan sekä siihen kiinteästi liittyneestä vuorovaikutuksesta. Käytän luokkia 1–4 vastatessani tutkimuskysymyksen ensimmäiseen alakysymykseen: ”Miten mentorointiin osallistuneet opiskelijat kuvailevat ja arvottavat mentorointikokemuksiaan?”.

Viides luokka keskittyy pelkästään mentoroinnin antiin puuttumatta suhteiden luonteisiin; tästä löytyy vastaus tutkimuskysymyksen b-kohtaan: ”Mitä mentoroitavat kokevat saaneensa mentoroinnista?”. Luokat kuusi ja seitsemän pitävät sisällään haastateltavien kokemuksia omasta siirtymästä opiskelusta työelämään sekä heidän ajatuksiaan sosiaalisten suhteiden merkityksestä työelämässä; nämä luokat liittyvät tutkimuskysymyksen c-kohtaan: ”Millaisena valmistuneet kokevat siirtymisen työelämään ja sosiaalisten verkostojen merkityksen siinä?”. Luokka kahdeksan on ylimääräinen faktoja käsittelevä luokka, joka toimii lähinnä tukiluokkana, eikä sitä siis käsitellä erikseen.

Varsinaiseen tutkimuskysymykseen ”Mikä merkitys on mentoroinnilla opintojen loppuvaiheessa olevalle opiskelijalle työelämään siirtymisen kannalta?” vastaan vasta tulosten pohdintavaiheessa luvussa 6, jolloin pyrin tulkinnan avulla yhdistämään analysoidut alakysymykset kokonaisuudeksi sekä liittämään ne olemassa oleviin teoreettisiin malleihin. Hirsjärvi ym. (2004) esittävät, että alaongelmiin saadut vastaukset tekevät mahdolliseksi vastata myös pääongelmaan, koska pääongelma on usein muotoiltu yleisluonteisemmalle tasolle kuin alaongelmat. Esittelen seuraavassa luvussa tutkimustulokset edeten tutkimuskysymyksen alakysymys kerrallaan. Tutkimuskysymyksen a-kohtaa käsittelemme idiografisesti ja pyrin näkemään haastattelut irrallisina kokonaisuuksina. Etsiesäni vastauksia tutkimuskysymyksen kohtiin b ja c, katson aineistoa enemmän kokonaisuutena yrittäen löytää erillisistä kokemuksista yhteisiä piirteitä.

5 TULOKSET

5.1 Mentorointisuhteen kuvailu ja arvottaminen

Tulkitsevan fenomenologisen analyysin mukainen idiografinen luokittelu auttoi hahmottamaan kymmenen erillistä kokemusta, joita tutkimalla pystyi muodostamaan hyvän yleiskäsityksen kunkin haastateltavan kokemuksen kokonaisuudesta. Vaikka jokainen mentorointikokemus on ainutlaatuinen, niistä löytyy myös yhtäläisyyksiä. Tässä alaluvussa pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksen ensimmäiseen alakysymykseen eli a-kohtaan: ”Miten mentorointiin osallistuneet opiskelijat kuvailevat ja arvottavat mentorointikokemuksiaan?” Analyysin aikana käyn läpi koodiluokat 2–4 (ks. luku 4.5).

Aineistosta on havaittavissa kaksi selkeästi toisistaan erottuvaa kokemuslaatua: osalla kokemus oli positiivisesti väritty (n=6) ja osalla negatiivisesti (n=4). Kutsun näitä ryhmiä myös nimillä ”myönteisesti omaan mentorointisuhteeseen suhtautuvat” ja ”kielteisesti omaan mentorointisuhteeseen suhtautuvat”. Tämä tyypittely on hyvin yksinkertainen, mutta mielestäni tarpeeksi kiinnostava, sillä lähempi tarkastelu paljastaa, että kahden suhtautumistavan takaa löytyy erilaisia syitä ja selityksiä. Erityisesti kaikki negatiivisesti värityneet kokemukset olivat erilaisia, kun taas positiivisten kokemusten takaa löytyi paljon yhtäläisyyttä. Arvioidessa näitä suhtautumistapoja on tärkeää ottaa huomioon myös aktorin mentorointiin kohdistuneet toiveet, odotukset ja motiivit. Seuraavaksi tarkastelen mitä näiden kokemusten taakse kätkeytyy sekä lopuksi esitän minikäläinen mentorointisuhde olisi aktoreiden mielestä ihanteellinen.

5.1.1 Positiivisesti väritty kokemus

Haastateltavia, joilla oli myönteinen suhtautuminen mentorointikokemukseensa, yhdisti ennen kaikkea negatiivisten kommenttien puute ja positiivinen vaikutelma mentoroinnista kokonaisuutena (esim. liite 5). Tämän kokemuksen jakavat aktorit ovat H2, H3, H4, H6, H7 ja H9. Kaikki nämä henkilöt pitivät myös vuorovaikutusta mentorinsa kanssa toimivana. Lisäksi heistä lähes kaikki korostivat oman mentorinsa aktiivisuutta ja vastuunottokykyä prosessin eteenpäin viemisestä. Lähes kaikkien mentori työskenteli heitä erityisesti kiinnostavalla alalla, ja heidän mentorointiin kohdistuvat toiveensa karotoitettiin ennen mentoroinnin alkua sekä otettiin myöhemmin huomioon. Näitä asioita ei

juuri esiintynyt negatiivisesti suhtautuneiden ryhmässä. Seuraavaksi avaan hieman enemmän näitä onnistuneen mentorointisuhteen piirteitä.

Kokonaisvaltaisesti positiivinen suhtautuminen koettuun mentorointiin tuli ilmi kaikkien tämän ”positiivisen ryhmän” edustajien kommentteissa erilaisissa yhteyksissä muun muassa kysyessäni mentoroinnin annista, mentoroitavan roolissa olemisesta sekä heidän muissa kokemuksen kuvailuissaan. He puhuivat monessa yhteydessä mentoroinnista *rikkaana kokemuksena, tosi hyvänä juttuna ja odotuksia ylittävänä tapahtumana*. Seuraava sitaatti kiteyttää hyvin mentoroinnista jääneen positiivisen mielikuvan:

A: Joo onks sul mitää lisättävää?

H3: ((pitkä tauko)) no eipä oikeastaan muuta ku sen et koin mentoroinnin kaiken kaikkiaan tosi positiivisena ja kyllähän tommoista pitää olla. Oonki Svallille sanonu jossai palautteessa, mut siis oon edelleen samaa mieltä ja itse voisoin toimia jossai vaiheessa mentorina. Et jos nyt sitte pääsis semmoisee asemaa et tuota soveltuisin mentoriksi jollekin jossain vaiheessa.

Näiden aktoreiden mentorit näyttivät olleen aktiivisia ja ottivat vastuuta mentorointisuhteesta. Lähes kaikki mentorointiohjelmaan osallistuneet (myös ns. kielteisesti suhtautuvat) olivat sitä mieltä, että mentorin pitäisi ottaa enemmän vastuuta mentorointiprosessista verrattuna aktoriin ja olla niin sanotusti antavana osapuolena. Aktorit perustelivat heidän mielipidettään sillä, että he eivät olisi itse osanneet esittää samanlaisia ehdotuksia kuin mentori: ”H9: *Joo kyl hän se moottori oli enkä mä osannu ees ehdottaa tällaisii paikkoja mis me käytii. Enkä mä tienny niiden olemassaolostaan, kyl se oikeastaa hänest lähti*”. Mentorin aktiivisuus ja vastuunottokyky lisäsivät aktoreiden myönteistä suhtautumista mentorointiin:

A: Mm miltä susta tuntui olla mentoroitavana?

H7: Se oli kivaa mielenkiintoista että ja tietysti mulle tuli jollai tavalla semmoinen olo et se oli aika helppo myös sen takia ku hän tosiaanki suunnitteli tai siis valmisteli näitä niinku ketä tavataa ja muuta. Mun ei oikeastaa tarvinnu muuta ku mieltää etukäteen mitä mä haluan tietää ja sit mennä sinne. Must se oli kyl tosi mielenkiintoista sillai. -- Sitte tietysti semmoinen käsitys mulle jäi et se oli aika paljon miten tää toimi tää tapaaminen ja nää nii oli parin päätettävissä ja meillä se tosiaanki perustui siihen et hän oli tosi aktiivinen ja tietysti mäki sit olin. Mut jos olis ollu erilainen mentori nii ei oltais välttämättä tavattu niin usein, [A: joo] ja sillai et se vaikutti et mä olin niin tyytyväinen häneen et mä olin tosi tyytyväinen tähän kokemukseen.

Näiden haastateltavien mentorit näyttivät olleen perillä aktorin kiinnostuksen kohteista sekä mentorointiin liittyvistä toiveista, ja he yrittivät ottaa nämä toiveet huomioon. Edellisessä kappaleessa toin jo esille, että aktoreiden oli vaikea tehdä konkreettisia ehdotuksia tai esittää toiveita siitä, mitä kaikkea mentorin kanssa voi tehdä. Harvalla oli myöskään selkeitä odotuksia mentorointia kohtaan. Tämä asetti haasteita mentoreille ja vaati heiltä kuuntelutaitoa. Taitava mentori tekikin ehdotuksia ja suunnitelmia esimerkiksi aktorin kiinnostuskohteiden pohjalta:

H2: -- sitten sovittiin oman mentorin kanssa ensimmäinen tapaaminen ja vähän siitä että mitä mä haluan ja mitä hän näkee parhaaksi tehdä. -- käytiin muun muassa ((työpaikan nimi)) ja ((työpaikan nimi)) hhm käytiinköhän muualla mä en muista kaikkea enää mut siis tällaisissa relevanteissa paikoissa, vähän siihen mun opintotaustaan liittyen ja mitkä mua kiinnostaa.

Edellisessä sitaatissa havainnollistuu myös mentorin aktiivisuus, joka näyttää liittyvän pyrkimykseen täyttää osittain tiedostamattomat aktorin toiveet. Niiden täytyminen näytti lisäävän tyytyväisyyttä mentorointiin aktoreiden keskuudessa. Huolimatta siitä, että aktorit eivät pystyneet selkeästi ilmaisemaan mentorointia kohtaan olevia odotuksiin tai toiveitaan, suurimmalla osalla oli selvät motiivit mentoroitavaksi hakeutumislle. Puolet ohjelmaan osallistuneista mainitsi motiiviksi mentorointiin osallistumiselle verkostoitumisen, kaikki halusivat lisää tietoa alasta ja työllistymisvaihtoehdoista, ja lähes kaikki toivoivat mentoria tietyltä itseään kiinnostavalta alalta: *”H2: No mun mielestä mentorin pitäis olla semmoinen joka on samalla alalla jossain määrin. Et ainaki tässä tapauksessa oli hienoa että hän tunsu oikeita ihmisiä ja tiesi niinku sen prosessin”*. Mikäli mentori oli aktoria kiinnostavalla alalla, se näytti lisäävän onnistumisen mahdollisuutta ja tyytyväisyyttä mentorointiin. Tämä seikka kuvastuu hyvin erään haastateltavan kommentissa: *”H3: Nii se oli varmasti kaikista tärkein et mitä lähemmäks se omia toiveita kolahtaa nii sen kiinnostavampi mentori se silloin on”*.

Jokainen haastateltava korosti toimivan vuorovaikutuksen tärkeyttä. Myönteisesti omaan mentorointikokemukseen suhtautuvista kaikki pitivät vuorovaikutusta mentorin kanssa toimivana, kun taas kielteisesti kokonaisuuteen suhtautuvista puolella esiintyi selvää tyytymättömyyttä vuorovaikutukseen. Toimivaa vuorovaikutusta kuvattiin usein sanoilla *avoimuus, välittömyys, tunne tasavertaisuudesta, luottamuksellisuus*. Yritykseni kysyä, oliko vuorovaikutus enemmän henkilökohtaisella vai virallisella tasolla, tuotti

hyvin erilaisia vastauksia johtuen siitä, että nämä käsitteet merkitsevät eri asiaa eri ihmiselle, ja kysymys oli tiettyssä mielessä liian abstrakti ja vaikeahko. Vuorovaikutus näytti monen mielestä olleen tiettyyn kontekstiin selkeästi sidottu, mikä ilmensi virallisuutta, mutta keskustelujen sisällöt puhuivat kuitenkin henkilökohtaisen tason puolesta. Mielestäni seuraava sitaatti kiteyttää hyvin sen ajatuksen, mitä moni yritti tuoda ilmi:

A: Joo jos sun pitää luonnehtia nii olik se virallinen vai henkilökohtainen se kanssakäyminen tai siis se keskustelutyyl?

H6: No ehkä se keskustelutyyl oli jossain määrin virallinen mut sitte taas ne asiat joista me puhutti ne oli aika henkilökohtaisia. [A:nii] Tuli samanlainen vertaus mieleen ku jos on lääkärin vastaanotolla nii sielläki kerrotaan hyvin henkilökohtaisia asioita mut se tilanne on kuitenkin sitte semmoinen [A:nii raa- mit] nii.

Puolet haastateltavista kertoi pitävänsä edelleen joskus yhteyttä mentoriinsa. Näistä suurin osa kuuluu tähän positiivisesti suhtautuvien ryhmään ja vain yksi negatiivisesti suhtautuvien ryhmään. Kaksi mentoroitavaa kertoivat mentorintisuhteen kehittyneen ystävyden tasolle. Ystävystymistä mentorin kanssa ei kuitenkaan pidetty tavoitteena, vaan lähinnä mukavana lisänä. Yksikään haastateltava ei tuonut ystävystymistä esille kysyessäni esimerkiksi suhteen onnistumisen edellytyksistä. Kaksi henkilöä jopa erottivat selkeästi ystävyden mentoroinnista, tässä esimerkki tällaisesta mielipiteestä:

H6: --onhan sitä aina lukuun semmoisista ihanteellisista tapauksista että siitä mentorista tuli joku Svallin mainos oli et mentorista tuli niinku ystäväni ja kävimme jossai jazz-konsertissa yhdessä ja jotai tämmöistä ja oishan se tietysti aina semmoista voi toivoa mutta ei siis tota kyl mä olin ihan tyytyväinen jos mä haluan ((naurahtaa)) jazz-konserttiin mennä niin pyydän sit jonkun muun.

5.1.2 Negatiivisesti väritynyt kokemus

Niillä haastateltavilla, joiden kokonaiskuva mentoroinnistaan oli negatiivisesti väritynyt, myönteissävyiset kommentit jäivät selkeästi vähemmälle suhteessa kielteisävyisiin, ja heillä esiintyi paljon ristiriitaisia ajatuksia mentoroinnista. Tämän kokemuksen jakavat aktorit H1, H5, H8 ja H10. Kielteinen suhtautuminen tuli pääasiassa ilmi pyytessäni kertomaan kokemuksesta kokonaisuutena. Kaikkien näiden henkilöiden kokonaiskuva tai päällimmäinen ajatus oli negatiivissävyinen, mutta sen takana olevat syyt vaihtelivat.

Huolimatta negatiivisesta kokonaisvaikutelmasta, näillä mentoroitavilla oli myös positiivisia ajatuksia mentoroinnista. Tämä ilmeni ajoittain ristiriitaisena suhtautumisena mentorointiin tai mentoriin:

A: Tota miten jos sä katsot sitä prosessia jälkeenkään, tuntuuks et sä sait siitä jotai vai tuntuuko ettet saanut siitä mitään vai? Mikä se sun kokonaiskuva on?

H1: No se mun kokonaiskuva on sen mentoroinnin seinään loppumisen takana ehkä niinku vähän no ei nyt katkera mut vähän niinku negatiivisesti väritynyt.

[A: Joo] Mutta sit jos mä alan sitä alkuosaa siitä ajattelee nii kyllä mä sain siitä jonkinlaista vahvistusta sille et olisko tämä nyt oikea ala mulle ja niinku vahvistusta sille et mäki ehkä joskus saan töitä heh ja sit varsinkin kun mä pääsin sinne töihin kylhän se oli tosi positiivinen kokemus että mulla on nyt työtodistus sieltä ja sain kokemusta. [A: Joo] Et jos mä jätän tän niinku loppuosan pois se oli hyvin positiivinen kokemus jota mä suosittelen kaikille ketkä siihen vaa halu-aa uhrata aikaa, ja sellaisille ihmisille erityisesti joilla ei oo niinku sosiaalisia suhteita työelämään [A: aivan] eikä sosiaalisia verkostoja.

H8: Niinku no että musta tuntuu että mun mentori toivoi multa korkeimpia tavoitteita ku mä itse asetin. Siis sillä tavalla että no hän heti sanoi et hän voi auttaa etsimään jonkun harjoittelupaikan ja mistä mä haluaisin ja että mä voisin heti tehdä vaikka cv:n niinku jonkun maailmanpankin ohjeiden mukaisesti tai jotai muuta. Ja ne meni heti niin sellaisiks korkeiks ne, toisaalta sil oli hirveästi tietoa. -- ehkä sil oli erilainen anti ku sitä odotti mut että kyl se antoi itsevarmuutta ja ainaki yhden mallin miten voi toimia--

On mielenkiintoista huomata, että aktorin suhtautumistapa mentorointiin jälkeenkään ei ole selkeästi yhteydessä mentoroinnin antiin. Edellä olevat sitaatit toimivat kuvaavina esimerkkeinä myös tästä seikasta. Mentori on voinut olla tukena tärkeiltä tuntuvissa asioissa, kuten työkokemuksen tarjoajana ja itsevarmuuden vahvistajana, mutta lopulliseen kokonaisvaikutelmaan ja tyytyväisyyteen vaikuttaa myös oma käsitys mentorointisuhteen toimivuudesta sekä toiveiden täyttymisestä. Toinen kiinnostava asia on mentoroinnin annin määrän vaihtelu eri suhteissa. Annin määrästä on vaikea tehdä päätelmiä laadullisen aineiston pohjalta, mutta jos tarkastelee haastateltavien puhetta ja ilmaisujen kokonaismäärää tarkastellusta annista, kokonaismäärä näyttää jäävän pienemmäksi negatiivisesti suhtautuvien ryhmässä verrattuna myönteisesti suhtautuviin (ks. liite 6, alin *yhteensä*-sarake). Vaikka tuen määrästä ei voi tehdä tilastollisia päätelmiä, määrän vastaavuus on mielestäni huomion arvoinen seikka.

Kaikki nämä kielteissävyiset suhteet olivat jossain määrin epäonnistuneita, mutta joku toinen mentoroitava ei välttämättä olisi nähnyt samaa suhdetta yhtä kielteisenä. Yksi

aktori, joka koki jatkuvaa riittämättömyyden tunnetta mentoroinnin aikana, viittaa tähän tapauskohtaisuuteen vastatessaan kysymykseen mentorinsa soveltuvuudesta tehtävään: ”H8: *Oli ((soveltuva)) mutta mä en taas tiää olisko se taas mulle niinku ehkä joku vielä korkeammalle tavoitteleva ihminen olisi voinu saada enemmän. Hänellä oli varmaan sellaisia resursseja jotka meni hukkaan mun kohdalla tai sillei aika rankasti sanottuna hukkaan mutta siis niinku että hänellä olisi ollu enemmän antaa ku osasin sitte pyytää*”. Tässä mentorointisuhteessa aktorin mielestä ongelmana oli tavoitteiden vastaamattomuus, mentorin vahva rooli ja korkeat vaatimukset sekä liian virallinen vuorovaikutuksen taso. Hän kaipasi tuttavallisempaa suhdetta, joka olisi tuonut enemmän luottamusta heidän välilleen.

Toinen aktori (H5) piti omaa suhdettaan osittain epäonnistuneena päinvastaisesta syystä. Hänen mielestään heidän vuorovaikutuksensa puutteellisuus ilmeni liiankin tuttavallisena kanssakäymisenä, ja hän kutsui heidän keskustelujaan *strukturoidumaksi rupatteluksi asian vierestä*. Hän koki mentorinsa olevan liian vaatimaton ja heikko roolissaan, ja kummallekin heistä mentoroinnin tavoitteet näyttivät olleen epäselviä. Tämä tuntui hänestä turhauttavalta ja hyödyttömältä, ja hän sanoi kaivanneensa *faktavuorovaikutusta* sekä mentorin aktiivisempaa otetta. Kolmas negatiivisesti suhtautuva aktori (H10) ei yksinkertaisesti kokenut saaneensa mitään lisäarvoa, mikä johtui osittain siitä, että mentorointi ajoittui hänen mielestään vähän väärään aikaan. Hän oli jo työelämässä ja oli ehtinyt käydä läpi monia mentoroinnissa esiin tulleita asioita. Kyseisen aktorin mielestä mentori ei myöskään osannut lukea hänen sen hetkisiä tarpeitaan.

Neljännellä kielteissävyisen kokemuksen omaavalla (H1) syy tyytymättömyyteen löytyi osittain mentorin toteuttamatta jääneessä lupauksessa. Tämä aktori otti asian henkilökohtaisesti ja koki myös, että mentorilla ei ollut aitoa motivaatiota mentorointiin ja vastuu mentoroinnin eteenpäin viemisestä jäi kokonaan hänelle:

H1: Siitä jäi sit vähän huono maku ja sitä rupes sitten niinku jälkeinpäinki miettii että että ehkä se oli pakotettu siihen mentorointiin ja just se et mä jouduin sit olemaan siinä se aktiivinen osapuoli niinku alusta alkaen. -- Mut ei se sinänsä vaan vaan niissä keskusteluissa se et mä jouduin johtamaa niitä keskusteluita vaikka se oli muuten hyvin aktiivinen ihminen. [A: Joo] Nii siitä tuli semmoinen fiilis. -- Svallin mukaan mentoroitavan vastuulla se duuni [A: kyl se vissii], mut miten sä voit hhm ja tottakai se pitää olla mentoroitavan vastuulla koska mentoroitavalla on ne kysymykset, mutta miten mistä mä voin tietää mitä sillä mentorilla on mulle annettavaa [A: nii], jos jos se menee pelkästään mun mukaan.

A: Tavallaan sust tuntuu et sen vastuun [pitäisi et sen ei tarvitse olla] pelkääjän yhden ihmisen vastuulla

H1: [nii jakaa sitä, aivan] ja just siinä et toisella on työelämästä kymmenen vuoden kokemus ja se vois myös niinku, sillä vois olla näkökulmia siihen, [A: Joo] ja kyllähän tällaista varmaan käy siinä tilanteessa jossa itse menotori on aktiivinen ja ymmärtää sen ja haluaa tehdä sellaista mut tota.

Kuten jo edellisessä alaluvussa tuli ilmi, aktorit toivoivat mentoreiden ottavan vastuuta. Kun vastuu siirtyi liikaa aktorin harteille, he kokivat tyytymättömyyttä. Kuten näistä negatiivisesti suhtautuvien mentoroitavien kuvauksista näkyy, jokaisen tyytymättömyyden takana oli kuitenkin erilaisia syitä. Näiden erilaisten syiden lisäksi löytyi yhteisiäkin ongelmia. Kaikki neljä haastateltavaa kertoi, että heidän odotuksensa tai toiveensa eivät täyttyneet. He kertoivat odottaneensa enemmän tai toisenlaista mentorointia kuin mitä he olivat saaneet: ”H10: et ku mieltii mitä mä oon odottanu nii en mä mitää aktiivisesti oo odottanu mut sit ku myöhemmin rupeaa mieltii miks ei oo ollu 100% sillei et tosi tosi hieno juttu nii ehkä mä odotin et se on vähän aggressiivisempaa sillei positiivisella tavalla sillei mitä sä teet mitä sä meinaat”. Toiveiden ja odotusten esille tuominen näyttää olevan vaikeaa mutta erittäin olennaista suhteen onnistumisen kannalta, kuten ilmeni jo edellisessä alaluvussa. Mikäli aktori ei pysty siihen, mentorin on vaikea onnistua omassa tehtävässään.

Kolmea heistä yhdisti myös se, ettei heillä ollut uskallusta ilmaista omia ajatuksia ja mentorin työkenttä tai ala erosi omista kiinnostuksen alueista. Uskalluksen puute tuoda esille omia ajatuksia tai mielipiteitä näytti osittain liittyvän aktoreiden epävarmuuteen tai ylipäänsä vaikeuteen ottaa puheeksi hankala asia: ”H5: -- se on hirveen vaikee varmaan sekä sille mentoroitavalle että mentorille sanoa toiselle ettei tää nyt kyl toimi pitäiskö meidän mieltii et etsittäis joku toi- tai jätettäis tää tähän --”. Mentorin alan kiinnostavuus näyttää myös olevan erittäin tärkeä tekijä prosessin onnistumisen kannalta. Käsittelen tätä seikkaa seuraavassa ihannementorointia kuvaavassa alaluvussa.

5.1.3 Ihanteellinen mentorointisuhde

Omien kokemustensa lisäksi haastateltavat toivat esille paljon ajatuksia ja ideoita siitä, millainen olisi hyvä mentori ja mitkä asiat pitää ottaa huomioon suhteen onnistumisen kannalta. Erottelin tutkimuksessani henkilökohtaiset kokemukset ja yleiset mentorointiin liittyvät mielipiteet tai ajatukset toisistaan ja muodostin aineiston luokitteluvaihees-

sa luokan ”Ihannementoroinnin luonnehdintaa”. Vaikka tässä luokassa ei olekaan tutkimukseni kannalta kiinnostavia omakohtaisia kokemuksia, mielestäni on kiinnostavaa katsoa mitkä seikat mentoroitavat nostavat näissä kommentteissa esille, ja löytyykö yhtäläisyyksiä onnistuneen suhteen kuvausten kanssa.

Kysyessäni mentoroinnin onnistumisen edellytyksistä, lähes kaikki haastateltavat nostivat esille samojen kiinnostuskohteiden tärkeyden. Samanlaisilla kiinnostuskohteilla viitattiin työhön tai alaan, jolla mentori työskentelee. Yhteiset kiinnostuskohteet helpottavat suhteen rakentamista ja käsiteltävien aiheiden valintaa:

H9: -- sehän siinä on tosi tärkeää et on just ne samat kiinnostuksen alueet, sitä hän mun mentoriki sanoi et kun hän oli nähnyt ne paperit ne mun kiinnostuksen alueet nii hän ajatteli et tässähän on ihan täydellinen tavallaan et just ne samat asiat mistä hän osaa kertoa ja näin. Ku sitte oli semmoisia kokemuksia tai oli kuullu et joku hänen tuttu oli ollu mentorina nii sit ku sen mentoroitavan kiinnostuksen alueet oli ollu aivan toista nii tota se oli ollu tosi vaikeeta. Ja seki et jos pyytää omalle työpaikalleen eikä se mentoroitava oo ollenkaa kiinnostunu siitä mitä sä itse teet nii se on tosi vaikee motivoida koko hommaa --.

Yli puolet haastateltavista oli sitä mieltä, että toiveiden kartoitus ja niiden tiedostaminen on erittäin tärkeää suhteen onnistumisen kannalta. Osa haastateltavista mainitsi, että sellainen aktori hyötyy tästä eniten, joka on lähellä siirtymistä työelämään ja jo tietää hie- man minkälaista työtä haluaa tehdä. Esimerkiksi välietappien tai tavoitteiden määrittely ja suhteeseen kohdistuvien toiveiden esilletuominen auttavat rakentamaan onnistunutta suhdetta. Kuten jo edellisissä alaluvuissa tuli ilmi, tämä ei ole kovin helppoa. Yksi haastateltava kiteyttää hyvin tämän ongelman:

H8: -- vaikka ne ajatukset tuntuis jotenki sellaisilta naiiveilta tai yksinkertaisilta tai jotai niinku mitä odottaa siltä eikä osaa sanoakaa niitä mä luulen et se on suurin ongelma että ihmiset ei osaa sanoa mitä ne odottaa. Ei ne sit saakaan välttämättä jos ne ei osaa sitä sanoiks pukea mut vaiks ne olis kömpelöt ne ajatukset nii laittais ne jonneki ylös.

Puolet haastateltavista korosti mentorin kykyä kuunnella aktorin tarpeita ja ajan järjestämisen tärkeyttä. Mentorin kuuntelutaito voi auttaa aktoria toiveiden hahmottamisessa sekä tuoda joustavuutta suhteeseen. Ajan järjestäminen viittaa puolestaan motivaatioon ja aitoon haluun olla mukana tässä suhteessa, mikä luo vuorovaikutukselle hyvän pohjan.

Yhteenvetona voisi sanoa, että aktoreiden mielestä ihannementoroinnissa mentori työskentelee sellaisella alalla, josta aktori on kiinnostunut; aktorin toiveet ja odotukset välittyvät mentorille, ja mentori kuuntelee sekä ottaa ne huomioon; mentori varaa aikaa mentorointia varten ja ottaa myös vastuuta prosessin eteenpäin viemisestä. Ihannementorilla oli myös tietyt roolit. Lähes kaikkien mielestä mentorin tärkein rooli on olla neuvojana, ohjaajana ja tiedon jakajana työelämään ja uraan liittyvissä kysymyksissä. Moni myös mainitsi rohkaisijan sekä verkostoesittelijän roolit. Nämä roolit liittyvät kiinteästi koettuun mentoroinnin antiin, jota käsittelen seuraavaksi.

5.2 Mentoroinnin antia

Tässä alaluvussa esitetyssä analyysissä pyrin löytämään vastauksia tutkimuskysymyksen alla olevaan toiseen alakysymykseen: ”Mitä mentoroitavat kokevat saaneensa mentoroinnista?”. Käsittelen tässä koodiluokkaa viisi eli ”Mentoroinnin antia”, joka keskittyy pelkästään mentoroinnin hyötyihin puuttumatta mentorointisuhteiden luonteisiin. Tähän luokkaan mahtui yhteensä 19 erilaista toisen koodauskierroksen teemaa, joita ryhmittelin analyysin kirjoitusvaiheen aikana seitsemään ryhmään: uusi tieto, käsitysten uudistuminen, uudet kontaktit, ymmärtävän keskustelukumppanin tuki, itsetunnon ja pystyvyyden vahvistuminen, itsetuntemuksen lisääntyminen, välitön hyöty. Liitteessä 6 löytyy Atlas.ti:n avulla tehty taulukko, jossa näkyy tämä ryhmittely sekä koodien yleisyys aineistossa.

5.2.1 Uusi tieto

Haastateltavat saivat mentoreiltaan hyvin paljon erilaista tietoa. Tiedon jakaminen kuuluu mentoroinnin perustehtäviin, ja kokemusta omaavan on luontevaa jakaa työelämään liittyvää konkreettista tietoa kokemattomamman kanssa. Kaikki mentoroitavat saivat odotetusti tietoa mentorin ja mahdollisesti mentorin verkostoon kuuluvien henkilöiden alasta ja työkuvasta. Käytännössä mentoroitavat tutustuivat organisaatioihin, eri alojen arkipäivään sekä työtehtäviin, joita vastaavan koulutuksen saaneet henkilöt tekivät. He saivat myös tietoa siitä, miten alalle tai tiettyihin tehtäviin voi päästä. Yhden aktorin alaan tutustuminen huipentui matkaan Brysseliin, jossa mentorilla oli mahdollisuus järjestää hänelle tutustumista erilaisiin organisaatioihin.

Saadun informaation luonne vaihteli ja näytti riippuvan hyvin pitkälti tiedon jakajasta eli mentorista. Osassa mentoroinneista aktorit saivat hyvin monipuolisen esittelyn erilaisista työalueista, osassa suppeamman. Aktorit näyttivät toimivan lähinnä informaation ns. passiivisina vastaanottajina, ja käsitykseni mukaan harva osasi itse pyytää lisää tietoa jo saadun lisäksi. Kuten edellisessä luvussa totesin, aktoreiden oli vaikeaa tietää mitä mentorilla oli tarjottavana, ja aktoreilla oli myös vaikeuksia kiteyttää omat toiveensa ja tavoitteensa mentoroinnin suhteen, jolloin vastuu mentoroinnin suunnittelusta ja mm. jaettavan tiedon luonteesta siirtyi mentoreiden harteille.

Haastateltavat korostivat, että mentorin avulla he saivat paljon tietoa erilaisista yhteiskuntatieteilijöille sopivista työmahdollisuuksista ja uravaihtoehdoista. Tutustuminen erilaisiin työpaikkoihin, mentorin ja hänen kollegojensa kokemusten ja näkemysten kuuleminen auttoivat kartoittamaan näitä vaihtoehtoja. Erilaisista vaihtoehtoista kuuleminen laajensi tiedossa olevien potentiaalisten työnantajien joukkoa, ja opiskelijat kuuluivat sellaisista harjoittelu/työpaikoista, joihin he eivät itse olisi osanneet hakeutua: ”H6: -- en mä olis ilman sitä mentoria olis voinu kuvitellakaan et semmoisia työpaikkoja on olemassa. [A:joo] Et en mä olis osannut niitä ees hakea et kylhän ne on semmoisii mitkä vaikuttaa.”

5.2.2 Käsitusten uudistuminen

Opiskelijoiden käsitys joistakin aloista tai työelämästä ylipäättään rakentuu usein imagon ja irrallisten mielikuvien varaan, koska heillä ei ole omakohtaisia kokemuksia tai kosketusta siihen todellisuuteen. Toisin sanoen heillä saattaa esiintyä jopa vääränlaisia kuvitelmia jostakin työpaikasta. Mentoroinnin avulla saatu tieto tai kosketus työelämään saattavat muuttaa mielikuvia realistisempaan ja totuudenmukaisempaan suuntaan, ja haastateltavistani puolet mainitsi, että näin on juuri käynyt. Erityisesti julkishallintoon liittyy usein vääränlaisia mielikuvia, koska opiskelijoilla ei juurikaan ole kosketusta siihen ennen mahdollista harjoittelujaksoa tai siirtymistä työelämään:

H7: aikaisemmin ajattelin et noi ministeriöt on jotai tosi hienoja paikkoja ((naurahtaa)) nii se niinku tai tuli just semmoinen kuva et ne on kaikki ihan tavallisia ihmisiä tekee ihan tavallista työtä ja aika raskastaki vielä. Ja sillai toisaalta mulle selvis myös sen työn ne huonot puolet se ei välttämättä oo kauheen helpoo ja töitä on paljon.

Edellä mainitun ns. objektiivisen informaation lisäksi moni sai mentoreiltaan tai heidän kollegoiltaan neuvoja liittyen uravalintoihin, graduun tai yleisesti työelämään. Tiedonjakajasta poiketen neuvoja pyrkii jossain määrin vaikuttamaan toisen toimintaan ja käsitäisiin. Neuvojan tai ohjaajan rooli oli aktoreiden mielestä yksi tärkeimmistä mentorin rooleista. He toivoivat neuvontaa omalle toiminnalleen ymmärtäen samalla, ettei mentori voi tehdä mitään heidän puolestaan. Kysyin haastateltavilta myös suoraan, saivatko he jonkun oivalluksen mentoroinnin aikana, tai olisiko mentori esittänyt konkreettisesti jonkun erityisen neuvon, jonka he muistaisivat edelleen. Tähän tuli paljon erilaisia vastauksia, joista alla on muutama esimerkki:

H2: et täytyy olla itse aktiivinen. On paljon mahdollisuuksia kun vaan etsii ja osaa etsiä ja () ja tarttua. [A:nii] ja myy itsensä ja markkinoi ((naurahtaa)).

H4: -- et ei niinku toisaalta pidä itseään mitenkää niinku täysin oppineena ku on valmistunu eikä myöskään sitte pelkää liikaa sitä et mä en nyt vielä osaa mitää et tavallaan kyl työnantaja sen tietää ettei se oo uus tilanne.

H6: -- jos ensimmäinen työpaikka on semmoinen niinku tavallaan organisaation alapäässä että missä vaiheessa on aika hakea haastavampaa tehtävää --.

H10: -- taju se et ((alan nimi)) päällikkötitteli ei sinänsä sano yhtää mitää --.

Näistä vastauksista näkee, että mentoroinnilla oli vaikutusta nuorten omiin käsityksiin ja he oppivat uusia asioita. En erotellut heidän omia oivalluksiaan mentoreiden neuvoista, koska se ei aina ollut yksiselitteistä tai helposti erotettavissa. Haastattelujen perusteella voi sanoa, että mentorin neuvojen tavoin nuorten omat oivallukset ovat lähtöisin mentorin tai hänen kollegojensa kanssa käydyistä keskusteluista. Minua myös kiinnosti lähinnä saada selville, muuttuivatko omat käsitykset tai asenteet mentoroinnin seurauksena vai ei riippumatta siitä, oliko se oivallus oma vai mentorilta omaksuttu neuvo.

5.2.3 Uudet kontaktit

Puolet haastateltavista mainitsi motiiviksi mentorointiin hakeutumiselle verkostoitumisen. Mentorin lisäksi muihin henkilöihin tutustuminen oli haastateltavien mielestä hyvin antoisa ja miellyttävä kokemus. Lähes kaikki pääsivät tapaamaan mentorin verkostoon kuuluvia henkilöitä, jotka tekivät aktoria kiinnostavaa ja yhteiskuntatieteilijälle soveltuvaa työtä. Mentorin tuttavien luona vierailujen määrä vaihteli eri suhteissa. Osalla pa-

reista tyypilliseen tapaamiseen kuului vierailu jonkun asiantuntijan luona joko toisessa tai mentorin omassa organisaatiossa. Suurin osa pareista tapasi pääsääntöisesti kahden kesken, ja mentorin kollegoja tavattiin vain parisen kertaa.

Muiden asiantuntijoiden tapaaminen laajensi kuultujen kokemusten ja urapolkujen kirjoa sekä antoi kattavamman kuvan alasta. Tapaamiset nähtiin kontaktien luomisena ja mahdollisuutena tavata ihmisiä, jotka jakavat ammatillisessa mielessä samanlaiset kiinnostuksen kohteet, ja joiden ammattiryhmään opiskelijoilla on mahdollisuus integroitua enemmän uran etenemisen myötä. Tämä kokemus konkretisoituu seuraavassa sitaatissa:

H9: aluks käyti läpi mitä mä halusin mut mul ei ollu hirveen tarkkaa sillei että mä haluan käydä siellä tai nähdä sen tai sen ihmisen. Nii hän oli sit ajatellu näin et ku on semmoinen ihminen joka tuntee kaikki ihmiset mun kannalta etenki mielenkiintoiset ja näin nii hän sit järjesti tapaamisia. Et oikeasti mä kävin joka kuukausi hän järjesti eri paikkoihin esimerkiksi ((työpaikkojen nimet)) ja kaikkii mahdollisii tahoihin mitkä vois vaa kiinnostaa. Mä tapasin aika paljon ihmisiä ja sit käyti läpi mitä ne tekee ja muutenki ihan vaa juteltii se oli tavallaa aika semmoista vapaamuotoista et ei mitää todellakaa jäykistelyä mut must tuntuu et siitä sai viel si enemmän. Et kyl se on aika hauskasti sinänsä et nää ihmiset on tullu mua vastaa nyt myöhemmin [A: aijaa] oikestaa aika paljo.

Mentorin verkostoon kuuluvien henkilöiden tapaaminen ei aina jäänyt pelkästään esittely- ja tutustumistasolle, vaan joskus tuotti jopa välitöntä hyötyä kuten esimerkiksi tukegradun tekemiseen. Kerron tarkemmin tästä suorasta hyötymisestä myöhemmin alaluvussa 5.2.7 ”Välitön hyöty”. Nämä olivat harvinaisia tapauksia, ja usein mentorin tuttavien tapaaminen tarkoitti pääasiassa henkilökohtaisia keskusteluja.

5.2.4 Ymmärtävän keskustelukumppanin tuki

Käsittelen yhteiskuntatieteilijöiden siirtymistä työelämään seuraavassa luvussa 5.5, mutta jo tässä yhteydessä on syytä tuoda esille, että siirtymään liittyy paljon kielteissävyisiä tuntemuksia. Keskustelut kokeneemman kanssa ja keskustelujen myötä koettu tuki voi vähentää näitä tuntemuksia. Keskustelutukea voi periaatteessa tarjota kuka tahansa lähipiiriin kuuluva ihminen, mutta lähes kaikki haastateltavat kertoivat arvostavansa juuri mentorin kanssa käytyjä keskusteluja, koska häneltä löytyi aitoa ymmärrystä. Toki työelämään siirtymiseen liittyvistä asioista keskustellaan ja niitä pohditaan myös perheen

tai kavereiden kanssa, mutta se ei välttämättä tunnu yhtä lohduttavalta, ja näiden henkilöiden tarjoaman tuen laatu on hieman erilainen.

Suurin osa mainitsi, että vanhemmat tai perheenjäsenet olivat eri alalla, joten heidän oli vaikeaa ymmärtää juuri tämän koulutuksen saaneiden ongelmia, jolloin he eivät halustaan huolimatta pystyneet tuomaan helpotusta samalla tavalla kuin mentori. Vanhemmat tai perheen jäsenet olivatkin usein lähinnä kuuntelevana osapuolena. Opiskelukaverit toki ymmärsivät tilanteen yleensä perhettä paremmin, mutta eivät välttämättä pystyneet vähentämään toisten opiskelijoiden epävarmuuksia, sillä he olivat itsekin samassa tilanteessa. Heidän kohdallaan kyse oli lähinnä vertaistuesta, ja siitä puuttui lähes kaikkien mentoroitavien korostama keskusteluosapuolen kokeneisuuden merkitys. Konkreettisesti mentorin merkitys keskustelukumppanina näkyy seuraavissa otteissa:

H3: Mut esimerkiks vanhemmat en mä oo niille oo oikeastaa mitää puhunu ku ne on kuitenkin aivan täysin eri alan ihmisii nii en oo pahemmin heidän kanssa oo jutellu. Ja seki on toisaalta hyvä jos on tämmöisii et ei oo mitää tota siltä kyseiseltä alalta mitää verkostoa nii silloihan mentorin merkitys korostuu ihan hirveästi. -- Varmasti muilla on toisinki mut et mä en oikeastaan niille ihmisille jotka ei liippaa omaa koulutusta tai ammattialaa nii en mä sitte niille käyny selittää näistä asioista enkä funtsinu niiden kaa koska ei niil oo mitää liittymäkoh-tia siihen eikä niitä välttämättä kiinnostaa mut et eihän heillä oo myöskään sitte mulle mitää semmoista mitä mä vois in heiltä saada. -- Mä olin aina tosi tyytyväinen ku mä läksin koska mulle tuli niin hyvä fiilis siitä ku mä olin mentoria ta-vannut et sillä oli aika suuri voima niillä tapaamisilla.

A: Mikä on sust mentorin tärkein rooli?

H9: No seki tietty vähä riippuu mut mun tapaukses et just se tuki ja voi tavallaa testata niitä vaiks ei ehkä aina ihan suorasti mut vaikka epäsuorasti sit et onks tää ihan hullu ajatus et mä on tällaista vähä miettinyt että onks mitä sää luulet et onks tästä hyötyä ja olisko tää sellainen asia joka veis mua eteenpäin? Et niinku tavallaa sellainen ihminen jota kiinnostaa ja jolla on tietoa siitä esimerkiks mitä just koulutukseen nähden et mikä on niinku tärkeä sen tulevaisuuden kannalta, semmoinen henkinen tuki ja sit sieltä tulee niitä ideoita.

5.2.5 Itsetunnon ja pystyvyyden vahvistuminen

Puolet haastateltavista toi esille, että heidän mentorinsa toimi rohkaisijan roolissa. Tässä he viittasivat erityisesti mentorin rohkaisevaan tai kannustavaan puheeseen, jolla hän yritti yleisesti luoda uskoa mentoroitavan mahdollisuuksiin työmarkkinoilla tai kannusti johonkin konkreettiseen toimintaan. Osalla tutkittavista oli ennen mentorointia epäilyk-

siä opiskelualansa valinnan suhteen ja koulutuksensa hyödyllisyydestä tai riittävydestä. Rohkaisevalla puheella oli usein positiivinen vaikutus mentoroitaviin, ja he kertoivat itsetuntonsa tai uskon omaan pystyvyyteen sekä koulutukseen vahvistuneen näiden puheiden vaikutuksesta:

H9: Ku mä olin vähän ollu sitä mieltä ku tulee ((paikkakunnan nimi)) eikä tunne ketää nii mahtaako yhtää päästä mihinkää ja löytääkö semmoista hommaa mitä haluaisi ja pitäiskö mun nyt ku moni kavereista oli lukemassa kaksoistutkintoa ja mä mietin mul oli hyvin vahvana se et kyl mun täytyy kans kaksoistutkinto hankkia ja hän sanoi ettet sä semmoista tarvi ja jos sua kiinnostaa nii kyl sä sit löydät töitä. Nii ja sit sen vuoden aikana mä unohdin sen asian tai ei ollu enää mitää pakkomielteitä sen kaksoistutkinnon kanssa. tavallaan uskalsi jatkaa sitä mitä tykkäs tehdä eikä hakea koko ajan yrittää turvata selustaa ja olla ihan tavallaa ylimääräillä.

Erottelin toisistaan mentoroitavien puheet itsetunnon vahvistumisesta sekä pystyvyyden tunteen kasvamisesta. Itsetunnon vahvistumiseksi nimesin ainoastaan sellaiset ilmaisut, joissa esiintyivät sanat *itsetunto* tai *itsevarmuus*. Näistä puhui vain kolme haastateltavaa. Suurin osa haastateltavista puhui yleisesti uskon vahvistuksesta oman työllistymisensä suhteen, vahvistuneesta luottamuksesta omiin mahdollisuuksiinsa pärjätä työelämässä sekä kasvaneesta uskalluksesta lähteä rohkeasti etenemään kohti omia tavoitteitaan. Nämä ilmaisut nimesin *uskoksi omaan pystyvyyteen*, josta esimerkkinä on seuraava sitaatti: ”*H1:--kyllä mä sain siitä jonkinlaista vahvistusta sille et olisko tämä nyt oikea ala mulle tää ((alan nimi)) ja niinku vahvistusta sille et mäki ehkä joskus saan töitä heh --*”.

Itsetunto ja pystyvyyden tunne saattoivat myös vahvistua ilman mentorin tai hänen kollegojensa erityistä rohkaisevaa puhetta. Siihen riitti mentoroitavan omat havainnot toisen yhteiskuntatieteilijän onnistuneesta sijoittumisesta työelämään:

H3: Mikä oli taas tosi hyvä juttu ku mä tajusin sen tapaamisen aikana et voi vitsi että kylhän noita töitä ihan hyvin pystyy tekemään et vaikka on ihan joku päällikkö niin ei silti ole mitään ylimaallisen vaikeeta et kylhän siihen koulutusta ja kokemusta vaadistaan mut kylhän siitä pystyy suoriutumaan nii senkin puoleen. Tavallaan näiden kokemusten kautta itsetunto vahvistui ku huomasi konkreettisesti et itseki pystyy niihin tehtäviin mihin akateemisia koulutetaan.

5.2.6 Itsetuntemuksen lisääntyminen

Mentoroinnissa keskustelu rakentuu usein aktorin elämäntilanteen ja tulevaisuuden suunnitelmien ympärille. Haastateltavat kertoivat, että mentorointisuhde tarjosi kontekstin, jossa aktori sai tilaisuuden pohtia tai jossain määrin jopa analysoida omaa itseään asiantuntijan kanssa – minkälaisia he ovat ihmisinä, missä vaiheessa siirtymää he olivat ja mihin suuntaan olivat menossa. Osa pareista kävi systemaattisemmin läpi aktoreiden vahvuuksia ja heikkouksia SWOT-analyysin avulla, osa keskusteli yleisemmällä tasolla. Näiden keskustelujen ja analyysien avulla moni aktori näki oman tilanteensa selkeämpänä, mikä kertoo siitä, että mentorointi on toiminut näissä tapauksissa itsetuntemuksen lisääjänä. Itsetuntemuksen kasvun myötä aktori saa realistisemman kuvan itsestään, mikä puolestaan kasvattaa itsevarmuutta pyrkiä itselle sopivaan suuntaan.

Lähes kaikki toivat esille, että mentorin tai muiden työelämässä olevien kokemusten kuuleminen on kiinnostavaa ja hyödyllistä. Muiden uratarinat auttavat opiskelijoita peilaamaan omia urasuunnitelmiaan ja –toiveitaan, hahmottamaan oman tilanteen kokonaisuutta sekä käsittelemään omiin opiskelu- ja uravalintoihin liittyviä epävarmuuksia. Seuraava ote haastateltavan kertomuksesta kuvaa hyvin itsetuntemuksen kasvua mentoroinnin aikana ja samalla toimii esimerkkinä siitä, että itsetuntemus ja itseluottamus liittyvät toisiinsa:

H4: -- tavallaan huomaa sen miten joku toinen yhteiskuntatieteilijä on käyttänyt sitä omaa koulutusta hyväksi tai mitä hyötyä siitä on ollu. Et vähän uskoa myös siihen et ei se oo ihan niinku mul oli jossai vaiheessa aika jotenki negatiivinen näkemys siitä et mitä mä tuun hyötymään et mä opiskelen et ehkä just se ettei se nyt oo välttämättä kuitenkaan niin huono koulutus ((naurahtaa)) [A: nii] ku joskus tuntuu. -- Ja sitte semmoinen reflektointi jotenki näkee sen oman tilanteen sen jälkeen selkeämmin kun on keskusteltu mentorin kanssa siitä, realistisemmin et toisaalta vähän niinku nii uskaltaa jotenki luottaa siihen et koulutus kuitenkin tuo jotakin.

5.2.7 Välitön hyöty

Edellä esitetty mentoroinnin anti ei ole helposti havaittavissa tai todennettavissa (esim. käsitysten muuttuminen, itsetunnon vahvistuminen), ja tämänkaltaisen annin hyöty tiedostetaan pikkuhiljaa. Mentorit tarjosivat aktoreille jonkin verran myös sellaista tukea, joka tuntui heistä konkreettisemmalta kuin edellä mainittu, ja josta he pääsivät hyöty-

mään suoraan. Yhtenä esimerkkinä on työnhakuun liittyvä apu, jota sai yli puolet aktoreista. Heidän mentoreillaan oli kokemusta rekrytoinnista, ja he kävivät yhdessä läpi aktoreiden ansioluettelon ja hakemuksen rakennetta ja sisältöä sekä haastattelutilanteeseen liittyviä seikkoja.

Lukuunottamatta työnhakuapua, välitöntä hyötyä tuova mentorin toiminta näytti ilmevään lähinnä yksittäistapauksissa. Yksi aktori (H9) löysi esimerkiksi mentorin tutun avulla asunnon muuttaessa ulkomaille työharjoitteluun. Toinen aktori (H2) sai apua gradun teossa. Moni mentori toki kannusti aktoria gradunteossa, mutta tämän haastateltavan mentori pystyi auttamaan konkreettisesti järjestämällä tapaamisen sellaisen ihmisen kanssa, jolta aktori sai arvokasta aineistoa sekä ohjausta. Tämä aktori koki, että koko graduprosessin onnistumisen takana oli mentorin tuki:

H2: No me käytii siitä graduprosessista sitä me käytiin läpi ihan siltä pohjalta et keneen kannattaa tutustua ja keneen kannattaa olla yhteydessä ja hän tutustutti minut ((paikan nimi)) semmoisiin henkilöihin joihin tota niin hhm jota kautta se oli oikeastaan onnistui se se graduprosessi. [A:aha] Se oli hirvittävän hyvä mä sain sieltä apua ja sitä kautta mä tutustuin henkilöön joka toimi sitten toisena arvioijana tässä [A:ai jaa] se oli niinku tosi tosi onnistunut ihan graduprosessin kannalta.-- myös siihen graduun mä sain täältä semmoisia vinkkejä mitä lähteitä kannattaa käyttää. Mä olin jälkeen päinkin tutustumassa sellaisiin lähteisiin mitä ei ollut mahdollista muualta saada [A:ai jaa et se oli konkreettista]. se oli kyllä tosi konkreettista.

H7 pääsi mentorin avulla ilmaiseksi psykologisiin testeihin. Konsulttiyrityksen tarjoamaan soveltuvuusarviointiin pääsemistä voi mielestäni pitää välitöntä hyötyä tuovana palveluksena, sillä aktori sai palautetta omasta soveltuvuudestaan itseään kiinnostavalle alalle. Tällainen mahdollisuus tarjoutuu usein ainoastaan työnhakutilanteessa. H1 pääsi mentorin työpaikkaan töihin pari kuukaudeksi, jolloin hän sai kaipaamaansa työkokemusta itseään kiinnostavalta alalta. Aktorin työllistämistä ei yleensä pidetä mento-roinnin tavoitteena, myöskään tässä tapauksessa se ei ollut suunniteltua vaan pikem-minkin yhteensattumien summa.

5.3 Siirtyminen työelämään ja koettu sosiaalisten verkostojen merkitys

Tässä luvussa vastaan viimeiseen alakysymykseen kuvailemalla haastateltujen valtiotieteilijöiden kokemuksia omasta siirtymisestä opiskelusta työelämään sekä heidän ajatuksiaan sosiaalisten suhteiden merkityksestä työelämässä. Käytän tämän analyysiosuuden rakentamisen apuna koodiluokkia kuusi ”Siirtyminen opiskelusta työelämään” ja seitsemän ”Sosiaalisten suhteiden merkitys työelämässä”. Haastateltavat puhuivat omaloitteisesti erityisen paljon seuraavista aiheista: koulutus ei valmista ammattiin, pätkätyötodellisuus, työllistymishuolia, vaikeuksia työllistyä omalle alalle mielekkäisiin tehtäviin, valmistuvalle ala tuntematon ja harjoittelun merkitys. Näiden kommenttien runsaus johdatteli kahteen kokemuksellisesti tärkeään teemaan: työmarkkinoiden epävarmuus kokemusta värittävästä tekijänä ja koulutuksen problematiikka. Seuraavaksi kerron näistä aiheista tarkemmin sekä kerron siitä, miten haastateltavat arvioivat omaa siirtymää ja suhtautuvat sosiaalisiin suhteisiin.

Ennen siirtymistä analyysin kuvailuun on hyvä muistuttaa, että haastatteluhetkellä kaikki haastateltavat olivat täysipäiväisesti töissä ja yhtä haastateltavaa lukuunottamatta suorittaneet valtiotieteiden tai yhteiskuntatieteiden maisterin tutkinnon. Mentorointihetkellä he kaikki olivat opintojensa loppuvaiheessa.

5.3.1 Työmarkkinoiden epävarmuus kokemusta värittävästä tekijänä

Työllistymishuolet olivat keskeisellä sijalla haastateltavien puheessa, vaikka siitä ei esitetty suoraa kysymystä. Haastattelujen perusteella voi sanoa, että näitä huolia esiintyi tutkittavilla sekä opiskeluaikana että esiintyi edelleen valmistumisen jälkeen heidän siirtyttyään työelämään. He kertoivat epävarmuuden ja turvattomuuden tunteista miettiesään tulevaisuuden työllistymistilannetta. Työllistymishuolet näyttivät perustuvan yleisesti saatuun mielikuvaan yhteiskuntatieteilijöiden tai omaa pääainetta lukeneiden työtilanteesta sekä omakohtaisiin ja kavereiden kokemuksiin vaikeudesta löytää kiinnostavaa oman alan työtä. Haastateltavat kokivat, että työpaikoista on kova kilpailu, eikä esimerkiksi suositussa valtionhallinnossa ole kaikille halukkaille yhteiskuntatieteilijöille tarpeeksi töitä. Opiskeluaikana tulevaisuuteen liittyvä epävarmuus ja työllistymishuolet ajoivat esimerkiksi harkitsemaan kaksoistutkinnon suorittamista.

Työttömyys nähtiin hyvin epätoivottavana ja sitä yritettiin välttää esimerkiksi ottamalla vastaan sellaista työtä, joka ei vastannut omaa koulutusta tai ollut lainkaan oman kiinnostuksen piirissä (esim. H3, H8). Pääasia oli, ettei jäänyt työttömäksi. Muutama haastateltava toi esille, että oma aktiivisuus vaikuttaa paljon työpaikan saamiseen tuoden väitettä tukevia esimerkkejä omasta toiminnastaan. Oma aktiivisuus ei kuitenkaan näyttänyt aina tuottavan tulosta. Tässä on ote sellaisen haastateltavan puheesta, joka ei ole vielä onnistunut valmistumisen jälkeen löytämään oman alan työpaikkaa ja oli haastateltuhetkellä tahtomattaan töissä ”ei oman alan” tehtävissä:

H7: -- mä luulen et suurin osa on kiinnostunut valtionhallinnosta tai jostai tämmöisistä tehtävistä että se ainaki mikä tällä hetkellä on ollu itselläni ku oon valmistunut tuntuu et on tosi vaikeeta saada mitää töitä. Ja ei oikein teidä tai mäki periaatteessa tiedän mistä niitä lähden hakee mut ku niitä ei oo niin kauheasti niin on semmoinen olo et se koulutus on menny vähän hukkaan ((naurahtaa)), ainaki tässä vaiheessa tuntuu siltä ja että mikä voisi olla, nii must tuntuu et aika harva pääsee heti siihen mitä haluaa tehdä et on semmoisii välitöitä--.

A: Ja sä haet nyt aktiivisesti?

H7: No sillai et katon kaikki työpaikat mitä on tarjolla ja jos on joku mielenkiintoinen nii oon hakenu mut niitä ei oo tosiaankaan kauheasti ollu.

Nämä nuoret yhteiskuntatieteilijät kertoivat eräänlaisista selviytymiskonsteista sekä käytetyistä erikoisreiteistä oman alan kiinnostaviin työpaikkoihin pääsemiseksi. Osa heistä teki opiskeluaikana monta harjoittelujaksoa pienellä palkalla tai jopa palkattomana tai valmistumisen jälkeen työskenteli työllistymistuella. Kuten H3 asian ilmaisi, hän oli *valmiina suhteellisen suuriinkin uhrauksiin* mielekkäisiin työtehtäviin pääsemiseksi. Tämä haastateltava jäi tarkoituksella työttömäksi koulutusta vastaamattomasta työstä ja lähti työllistymistuella itseään kiinnostaviin oman alan tehtäviin. Myös H2 käytti samaa työllistymisreittiä, mutta H3:sta poiketen hän ei nähnyt tilannetta uhrautumisena vaan pikemminkin mahdollisuutena. Alipalkatun työn tekeminen valmistumisen jälkeen vaikutti olevan hyväksytty käytäntö ainakin valtion sektorilla tai EU:n instituutioissa, ja siihen suostuttiin lähtemään mukaan vaihtoehtojen ollessa vähissä:

H2: -- sitte sai tietää et saa sellaista tiettyä työllistämistukea -- täällä talossa on hirveästi sillä et periaatteessa se sillai rauhoitti koska ajatteli kyllä nyt varmaan semmoisen paikan saa ku aika moni on valmis ottaa ku sellainen rahoitus tulee ku se on sulla kädessä ja niinku olikin et sit se helpotti ku tiesi sen et sitä kautta voi päästä .

H9: -- Se mikä jollai tavalla yleisesti huolestuttavaa nykyä esimerkiksi meidänkin alalla tai niin et tehdä harjoitteluita harjoittelujen perään et siitä tulee itseisarvo. -- joskus tuntuu et se välil menee siihen vaa et ku sä et saa kunnon töitä tai sa et saa ees niitä määräaikaisia töitä nii sit sun täytyy vaa myydä itses tosi halvalla. Et teet niitä 1500e harjoitteluja ja sit teet kuitenkin pitkää päivää ynnä muuta mun mielestä välillä se pistää vähän vihaksi et miks sen täytyy olla näin [A: no ihan varmasti] ja sit toisaalta sit se et siihen itseki menee mukaa -- pitäis jossai vaihees saada ihan kunnon töitä sit pitäis antaa sellainen mahdollisuus ja jotenki ettei sit lähde siihen kierteeseen.

Työllistymishuolet liittyivät hyvin pitkälti myös näiden nuorten senhetkiseen asemaan työelämässä. Suurin osa heistä oli haastatteluhetkellä määräaikaisissa työsuhteissa, joten pätkätyöarki heijastui vahvasti heidän kokemuksiinsa. Määräaikaisuus tarkoitti pahimmillaan työsuhteen jatkamista useaan otteeseen kuukaudella tai parilla, jolloin elämän suunnittelu vaikeutui. Kaikki eivät valittaneet kohtalostaan, vaan määräaikaisuudet työelämään siirtymisvaiheessa ja uran alussa jossain mielessä jopa hyväksyttiin todeten sen olevan yleistä. Pari henkilöä oli selkeästi muita enemmän turhautunut määräaikaisuuksiin, tässä ote yhden haastateltavan pohdinnasta:

H10: -- Nyt vasta konkreettisesti tajuaa sen et miten ahdistavaa on se ettei oo enää sitä opiskelua mihin turvallisesti sitten menee sen työsuhteen jälkeen jos ei seuraavaa työsuhdetta oo. -- ku on kaikki kaverit samassa tilanteessa ku on vaa määräaikaisia työsuhteita ja työnantajan puolella vaaditaan lopun elämän sitoutumista ja sit tarjotaan 9 kuukauden määräaikaisuutta. -- Työsuhteen katkeamisen uhan alla oon ollu koko ajan et nyt näyttää taas valoa tunnelin päässä mut ku se ei oikein näytä valolta vaan se näyttää siltä samalta samalta niinku pätkäältä. -- Kyl mä tähän asti oon pystyny olee hirveen positiivisena mut nyt rupee olee vähän sitä ahdistustaki enemmän et siitä että jotenki ehkä sitä toivoo et löytää semmoisen.-- päätin juuri et mun lojaalisuus näitä pätkätoita kohtaa mitä tähän asti on ollu nii loppuu nyt.

Pohtiessaan määräaikaisuuksia, nuoret löysivät niistä myös positiivisia puolia kuten monipuolisen työkokemuksen saamisen mahdollisuus sekä tietynlainen kahleettomuuden ja vapauden tunne. Positiivisen puolen löytämisen jälkeen haastateltavat kuitenkin jatkoivat perään todeten, että pidemmän päälle tai saman työpaikan määräaikaisuuksissa ei ole mitään hyvää. Vapauskin tuntuu loppujen lopuksi *tuuliajolta*, kuten H9 asian ilmaisi.

5.3.2 Siirtymän kuvailua

Siirtymän alkua ja loppua on hieman vaikea määritellä, ja esimerkiksi yksi haastateltava (H4) koki siirtymänsä olevan vielä kesken, vaikka hän oli aika samassa tilanteessa kuin muut haastateltavat, jotka puhuivat siirtymistään menneessä muodossa. Siihen, että suuri osa puhui siirtymästään menneessä muodossa, vaikutti ehkä liiankin johdatteleva haastattelussa käytetty kysymyksen muoto ” Miten arvioit jälkepäin omaa siirtymistäsi?”, joka määritteli siirtymän jo tapahtuneeksi. Tutkimuksessani määrittelen siirtymän ajaksi, jolloin opiskelija alkoi selkeästi irtautua opinnoistaan siirtyen oman alansa kokopäiväiseen työhön ja jääden siihen. Tässä en ota kantaa valmistumisajankohtaan, sillä se ei aina liittynyt kokopäivätyöhön siirtymiseen. Monet aloittivat työskentelyn omalla alalla jo opiskelujen aikana ja opinnot saattoivat venyä loppumetreillä. Haastatteluhetkellä H4:n lisäksi siirtymä on kesken H7:llä, sillä hän ei ollut vielä löytänyt oman alansa työpaikkaa, eikä näin ollen pystynyt vielä tekemään arviointia omasta siirtymästään.

Yhden haastateltavan tilanne (H5) poikkesi melkoisesti muiden tilanteesta. Hän teki täyskäännöksen ja hakeutui tarkoituksella kesken opiskelujensa toisen alan vakituisiin tehtäviin. Hän oli tyytyväinen ratkaisuunsa ja suunnitteli uuden tutkinnon aloittamista. Hänen yhteiskuntatieteiden maisterin tutkintonsa oli edelleen kesken. Siirtyminen työelämään auttoi selkeyttämään hänen ajatuksiaan ja suunnitelmiaan ammatin ja koulutuksen suhteen.

On mielenkiintoista havaita, että huolimatta työllistymishuolista, määräaikaisista suhteista sekä turvautumisesta työllistymistukeen kaikki haastateltavat, jotka kokivat siirtymänsä tapahtuneen, olivat tyytyväisiä siihen. Tyytyväisyyttä näytti määrittelevän ennen kaikkea pääseminen oman alan kiinnostavan työn pariin. Tyytyväisyys ei näytä liittyvän siirtymän helppouteen, vakituisen työhön tai tulevaisuuden auvoisiin näkymiin, vaan jälkikäteen koettuun tunteeseen siirtymästä kokonaisuutena:

H3: -- onhan se nyt just sitä mihin mä oon tähänny ja ku se on näin pian mun valmistumisen jälkeen oon päässy semmoisii tehtäviä jotka vastaa toivetta. -- Menin harjoittelijaksi ensin kolmeksi kuukaudeksi ja sitte sain puolen vuoden määräaikaisen työn joka on nyt kyllä katkolla tässä mut mä täs ihmettelen et tuleeko jatkoa vai ei et sitä en osaa tällä hetkellä sanoa mut joka tapauksessa mä oon tyytyväinen tähän et on ihan hyvin lähtenyt käyntiin. Et eiköhän tästä nyt

sitte jotenki pääse eteenpäin. -- Mutta tota jos kaiken kaikkiaan katsoo tätä kokonaisuutta nii mun mielestä ihan ihan hyvin ja sujuvasti.

Monella haastateltavalla opiskelujen loppuun saattaminen ja töiden aloittaminen meni päällekkäin, joten siirtymän aikaa leimasi usein kiire. Siirtymän aikana pelon ja ahdistuksen tunteet olivat yleisiä näille nuorille. Valmistuminen koettiin elämänmuutoksena, jolloin turvallisesta opiskelijan statuksesta luopuminen ja epävarmaan työelämään siirtyminen toivat ajoittaista ahdistusta. Kielteissävyisten tunteiden lisäksi moni koki samanaikaisesti helpotusta opiskelujen ja gradun loppuunsaattamisesta ja myönteistä tulevaisuuteen liittyvää jännitystä ja innostusta. Muutama nuorista mainitsi, että mentoroinista voisi olla hyötyä myös piakkoin valmistumisen jälkeen siirtymän loppuvaiheessa, kun on ollut töissä jo vähän aikaa. Silloin on paljon uusia ajatuksia, joita tekee mieli jakaa mentorin kaltaisen ihmisen kanssa.

Pyytäessäni kuvailemaan onnistuneen siirtymän prototyyppiä en saanut ehdottomia toteamuksia, vaan pikemminkin pohdintaa, joka sisälsi myös epäilyksiä omien ehdotusten realistisuudesta. Moni piti siirtymää onnistuneena, mikäli valmistumisen jälkeen ei tule työttömyysjaksoa ja pääsee mahdollisimman nopeasti oman alan töihin. Vakituinen työpaikka nähtiin myös osana ihannesiirtymää, mutta sitä ei kuitenkaan pidetty realistisena mahdollisuutena heti valmistumisen jälkeen. Subjektiiivinen tyytyväisyys ja tavoitteita kohti eteneminen näyttivät olevan tärkeällä sijalla siirtymän onnistumisen kannalta. Seuraava kommentti tuo esille hyvin haastateltavien ajatukset ihannesiirtymästä ja epäilyksistä sen realistisuudesta: ”*H9: No tietty aina täydellistähän olis jos pääsis niinku just semmoisee työhön mistä tykkää ja sais heti vakipaikan mut se on niinku nykyään aivan mahdotonta --*”.

5.3.3 Koulutuksen problematiikkaa

Nuoret yhteiskuntatieteilijät olivat aika yksimielisiä koulutuksensa haasteista. He toivat esille, että valtiotieteilijän koulutus on aika laaja-alainen, eikä se valmista suoraan mihinkään ammattiin, mikä on sekä hyvä että huono asia. Hyvänä puolena pidettiin sitä, että koulutus tuo laaja-alaista ymmärrystä ja monipuolisia näkökulmia asioihin, jolloin yhteiskuntatieteilijöille tarjoutuu paljon erilaisia työmahdollisuuksia. Kääntöpuolena on

puolestaan laaja-alaisuuteen kytkeytyvä epävarmuus ”mikä minusta tulee” sekä heikko substanssiosaaminen verrattuna esimerkiksi opettajiin ja lääkäreihin.

A: Näetsä sen positiivisena vai negatiivisena asiana et on tavallaa niin monipuolista?

H6: No sekä että tietysti et onhan se sinänsä ihana asia et saa ihan omien kiinnostusten kohteiden mukaan mieltä sitä uraansa eikä sitä tarvi lyödä heti vielä joskus abivuonna lukkoon et minä menen tähän ammattiin ja olen siinä. Mutta tota onhan se epävarmuus tosi rankkaa ja onhan siinä kuitenkin se kyse aika paljon ihan onnesta ja sattumasta ja semmoisesta et sattuu yhtee paikkaa menemää ja siellä sit kuulee jostai toisesta. Se sit vaatis myös uskallusta et uskaltaa luottaa siihen et kyl täs jotai järkevää tapahtuu vaiks ei vielä tiedä mitä.

Koulutuksen antiin liittyvä epävarmuus sekä valmistuvalle suhteellisen vieras työelämä olivat motiiveina mentorointiin hakeutumiselle, josta oli jo maininta luvussa 5.1. Harvassa tiesi opiskeluaikana, mitä mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja työelämään siirtyvälle yhteiskuntatieteilijälle on tarjolla. Haastatteluissa tuli esille kritiikkiä yliopistoja kohtaan, sillä monen haastateltavan mielestä opinnoista puuttui työelämäohjaus, jolloin opiskelija jäi helposti yksin mieltä askarruttavien tulevaan työelämään liittyvien kysymysten kanssa. Monet haastateltavat suosittelivatkin mentorointia juuri samankaltaisten laaja-alaisen alojen opiskelijoille.

Haastateltavat mieltivät tulevaa uraa jo opiskeluaikana, ja osa heistä valitsi sivuaineita sen mukaan, miten ne voisivat edistää työllistymistä. Korkeakouluharjoittelu näytti olevan usein ainoa keino tutustua omaan alaan mentoroinnin lisäksi. Kaikki haastateltavat käyttivät harjoittelumahdollisuutta hyväkseen, ja moni korosti sen tarpeellisuutta sekä sen antamia mahdollisuuksia päästä uran alkuun. Kuten edellä tuli jo ilmi, erilaisia harjoittelumahdollisuuksia käytettiin myös hyväksi valmistumisen jälkeen, mitä hieman samalla kritisoiinkin (ks. H9, s.65).

5.3.4 Sosiaaliset verkostot työelämässä

Haastateltavat toivat esille sosiaalisen verkoston puutteen omalla alalla. He kertoivat, että kavereiden ja mentorin lisäksi heillä ei ollut juuri muita tuttavuuksia, joiden kanssa olisi voinut edes keskustella tulevasta työelämästä opintojen loppuvaiheessa. Kuten aiemmin jo todettiin, monien perheenjäsenet tai vanhemmat työskentelivät eri alalla ja pystyivät toimimaan lähinnä kuuntelevan osapuolen roolissa nuorten purkaessa omia ajatuksiaan;

H9 kuvailikin urakeskustelua vanhempiensa kanssa osuvasti *monologina*. Tämä puute motivoi hakeutumaan mentoroinnin pariin. H1 kuvaa omaa tilannettaan seuraavalla tavalla:

A: Onks sul tota olik sul semmosii henkilöitä kenen kaa sä keskustelit tulevasta työelämästä tai ammatistasi?

H1: No ystävät ystävät mut tota ei mul ketää muita, ei niinku vanhempien kaa mun vanhemmat on duunareita et eihän niinku eikä suvussa oo ketää, siis mul ei oo mitää niinku suhteita sellaisee työelämään mihin mä joudun [A: joo] et lähinnä se on ystävien kanssa keskustelua.

Sosiaalisten suhteiden merkitys työelämässä tulee usealla tavalla esille haastateltavieni puheessa. He olivat yksimielisiä sosiaalisen verkoston tärkeydestä kysyessäni sen merkityksestä työelämään siirtymisen onnistumisen kannalta. Haastatteluissa tuli esille erilaisia ajatuksia siitä, mitä tukea verkostoista voisi saada sekä esimerkkejä jo saadusta hyödyistä ja viittauksia kavereiden kokemuksiin. Sosiaalisilla verkostoilla tai suhteilla nuoret viittasivat kaikkiin tuntemiinsa ihmisiin: (opiskelu)kavereihin, sukulaisiin, (entisiin) työkavereihin, opinahjonsa edustajiin ja jopa tuttujen tuttuihin. Tuttuus nähtiin tiettyssä mielessä luontevana apukeinona työllistymisessä:

A: Et tavallaa jos tuntee jonku työnhakijan nii sun mielestä uskaltaa ottaa sen ennemmin töihin jos on samalla viivalla?

*H9: No jos niin et ne on samalla viivalla nii kai se on aika luonnollistaki et ote-
taa sit ihminen jota on joku toinen ihminen suositellu ja tietää et se on kova te-
kee töitä ettei se vaa puhu et se myös osaa tehdä jotai. Kyl se on mun mielestä
siis vaiks mä oon joskus oon kironnu sitä et ku just itsellä ei oo ollu mitää kon-
takteja et menee ihan nobodyna joka paikkaa et toisaalta se on hyvä koska sit
voi näyttää okei te ette tunne mua ja mulla ei oo mitää sukulaisia missää tai
muuta ja mä silti osaan mut toisaalta sit taas se et varsinki nykytilanteessa ku on
niin paljon hakijoita ja hyviä tyyppejä ja näin et jos sillä nyt tavallaa kunhan se
ei oo sellaista tarkoituksenhakuista et niinku menee ja tutustuu ihmisii ja sit
niinku yrittää joka välissä tunkea itsensä esille ja sillei siitä mä en tykkää, se ei
oo hyvä asia.*

A: mut sillei luontevasti?

H9: Joo luontevasti

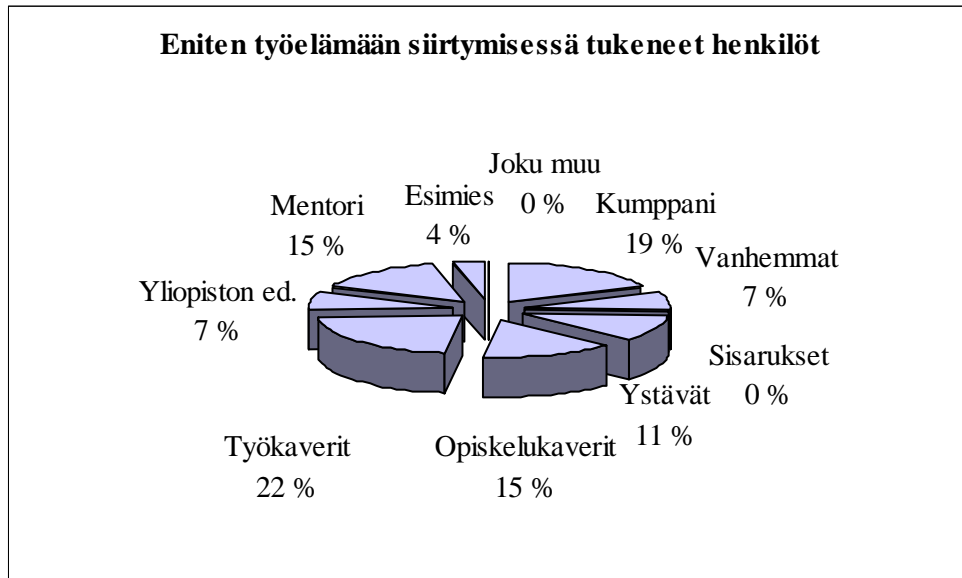
Edellä olevasta sitaatista näkee, että suhtautuminen verkostojen hyödyntämiseen työelämässä ei ole yksiselitteistä. Puheessaan H9 erottaa luontevalla tavalla syntyneet suhteet väkisin solmituista, ja hän näyttää vieroksuvan viimeksi mainittuja. Hän myös mainitsee, että työelämässä etenemisestä ilman verkoston apua voi tuntea jonkinlaista ylpeyttä todeten samalla, että kovassa kilpailussa hän ei kuitenkaan pane pahaksi, jos ver-

kosto tulee avuksi. Toinen haastateltava (H10) toi esille, että kun opiskeluaikana yliopistossa kehoitettiin verkostoitumaan, se tuntui hänestä *ällöttävältä*, mutta tällä hetkellä siirryttyään työelämään hän näkee verkostoitumisen tarpeellisena ja luontevana. H4 totesi H9:n ja H10:n kanssa samaan sävyyn, että suhteiden merkityksellä työelämässä voi olla huono kaiku, mutta hän ei pitänyt negatiivisena asiana luontevasti esimerkiksi työpaikkojen kautta saatuja verkostoja. Muut tutkittavat eivät tuoneet verkostoitumisprosessia samalla tavalla esille ja puhuivat lähinnä olemassa olevista verkostoista sekä näyttivät suhtautuvan myönteisesti niiden käyttöön työelämän kontekstissa. Puolet tutkittavista mainitsikin verkostoitumisen yhdeksi motiiviksi hakeutua mentorointiin.

Nuoret pitivät verkostoja potentiaalisina suositusten antajina sekä tiedon lähteinä uusista työpaikoista. Pari henkilöä rinnasti verkostoitumisen *jalka oven väliin* -ilmiöön tarkoittaen sitä, että työpaikka ja siellä solmitut verkostot saattavat poikia usein seuraavaan työn joko samassa organisaatiossa tai jossakin muualla. Huolimatta nuoresta iästä ja lyhyestä työkokemuksesta, usealle haastateltavalle oli jo kertynyt omakohtaisia kokemuksia sosiaalisten verkostojen tuomasta hyödyistä työelämässä. Heillä oli suosittelevia, ja osa oli kertonut saaneensa (lisä)informaatiota avautuvista paikoista tuttujen kautta. Kolme haastateltavaa kertoi saaneensa työpaikan kavereiden avulla. Näissä tapauksissa tutkittavien kaverit eivät pelkästään vihjaisseet työpaikasta, vaan tutkittavien mukaan ilman näitä suhteita työpaikan saanti ei olisi todennäköisesti onnistunut. Pari haastateltavaa oli solminut opiskeluaikana opintojensa kautta kontakteja kiinnostavien organisaatioiden henkilöihin, joita he onnistuivat hyödyntämään myöhemmin työ- tai harjoittelupaikkaa etsiessään. Verkostot osoittautuivat siis hyödylliseksi avuksi omien ammatillisten tavoitteiden saavuttamisessa.

Haastattelujen lopuksi pyysin haastateltavia sijoittamaan sosiaaliseen verkostoon kuuluvat henkilöt ympyrän eri tasolle (ks. liite 2) sen mukaan, miten paljon nämä henkilöt olivat tukemassa työelämään siirtymistä. Tämän kartoituksen avulla oli päätavoitteena tarkastella mentorin asemaa suhteessa muihin henkilöihin, eikä niinkään mallintaa verkoston laajuutta ja rakennetta. Aineiston ollessa pieni, tässä ei ole tarkoitus tehdä tilastollisia päätelmiä, vaan katsoa pintapuolisesti mentoroitavan verkostoa. Lähes kaikki nuoret kokivat, että mentori antoi joko jonkin verran tai paljon tukea tässä siirtymässä. Tarkastelin tarkemmin erityisesti mallintamisympyrän keskelle eli "paljon"-kategoriaan sijoitettuja henkilöitä ja mentorin tuen osuutta suhteessa heihin. (Haastateltavilla oli siis

mahdollisuus laittaa samalle tasolle useita henkilöitä.) Useimmiten paljon tukea antaneisiin henkilöihin luokiteltiin kumppani. Työkaverit olivat sitä seuraava ryhmä, mentori ja opiskelijakaverit tulivat kolmanneksi. Alla oleva kuvio 1 havainnollistaa tätä jakoa. Tämän mallintamistehtävän perusteella voi sanoa, että mentori ei noussut erityisen korkealle, mutta tarpeeksi keskeiseksi osaksi sellaista sosiaalista verkostoa, joka tuki nuorten työelämään siirtymistä.



Kuvio 1. Mentorin asema suhteessa muihin ”paljon tukea” antaneisiin.

6 YHTEENVETOA JA POHDINTAA

6.1 Tulosten suhde aiempiin tutkimuksiin

6.1.1 Mentorointisuhteen onnistumisen edellytykset

Tutkimukseni auttoi muodostamaan kuvan onnistuneen mentorointisuhteen edellytyksistä aktorin näkökulmasta. Yhteenvetona voi sanoa, että näihin edellytyksiin kuuluvat ennen kaikkea toimiva vuorovaikutus, mentorin aktiivisuus, kiinnostuskohteiden kohtaaminen sekä toiveiden kartoitus ja huomioonotto.

Toiveiden kartoitus ja huomioonotto näytti nousevan kaikkein tärkeimmäksi edellytykseksi suhteen onnistumiselle. Positiivisesti suhtautuvat aktorit kertoivat mentoreidensa olleen tietoisia aktorin kiinnostuksen kohteista ja pyrkineensä toteuttamaan ne. Vastavasti toiveiden täyttymättömyys näytti olevan yhteistä negatiivisesti suhtautuville aktoreille. Tämä tulos on yhdensuuntainen mentoroinnin epäonnistumisia kartoittaneiden tutkimusten kanssa (esim. Young & Perrewé, 2000; Feldman, 1999; Eby & Lockwood, 2004). Syynä toiveiden täyttämättä jäämiseen saattaa olla se, että aktorit eivät pystyneet ilmaisemaan selkeästi konkreettisia mentorointiin liittyviä toiveita ja odotuksia. Tämä tuli esille lähes kaikkien aktoreiden puheessa, ja se asetti mentorille suuria haasteita siirtäen samalla vastuuta hänelle prosessin eteenpäin viemisestä.

Toiveiden kartoittamiseen ja täyttämiseen näyttää liittyvän mentoreiden aktiivisuus. Aktiivinen mentori oli aktoreiden mieleen, sillä hän otti enemmän vastuuta mentoroinnista kuin aktori ja vei mentorointiprosessia eteenpäin, mikä oli aktorin mielestä helpottavaa ottaen huomioon vaikeudet ilmaista mentorointiin liittyvät toiveet. Lähes kaikki mentoroitavat toivoivatkin mentoreiden ottavan paljon vastuuta. Mentorin kyky kuunnella ja toteuttaa osittain tiedostamattomat ja vaikeasti eksplikoitavissa olevat toiveet on tärkeää suhteen onnistumisen kannalta. On kiinnostavaa huomata, että huolimatta vaikeudesta tuoda toiveet esille, kaikki opiskelijat pystyivät kertomaan motiiveista mentorointiin hakeutumiselle. Verrattuna konkreettisiin toiveisiin motiivit ovat aika yleisellä tasolla, mutta niiden esille tuominen mentorointisuhteen alussa saattaa paljastaa ainakin osan aktorin tarpeista ja toiveista. Haluaisin vielä huomauttaa, että tässä tutkimuksessa kartoitettiin aktorin näkemyksiä, joten syyt mentorointisuhteen epäonnistumisesta kohdis-

tuivat usein mentorin toimintaan. On kuitenkin muistettava, että syyt voivat olla yhtälailla sekä mentorissa että aktorissa (esim. Feldman, 1999).

Myös yhteensopivuus mentorin kanssa on tärkeä suhteen onnistumisen kannalta. Esimerkiksi Ebyn ja Lockwoodin (2004) sekä Ebyn (2004) tutkimuksissa parien epäsopevuus liittyi usein mentoroinnin epäonnistumiseen. Vaikka haastateltavani eivät puhuneetkaan suoraan omasta yhteensopivuudestaan mentorinsa kanssa, kaikki korostivat toimivan vuorovaikutuksen sekä samanlaisten kiinnostuskohteiden tärkeyttä. Rinnastan nämä puheet yhteensopivuuden tutkimuksiin, sillä muutama haastateltava mainitsi sanan *henkilökemia* kuvatessaan omaa vuorovaikutusta. Myös samat pääasiassa työelämään liittyvät kiinnostuskohteet lisäävät yhteensopivuuden tunnetta. Yhteiset kiinnostuskohteet helpottavat suhteen rakentamista ja käsiteltävien aiheiden valintaa.

Tutkimani mentorointi kuuluu käsitteellisesti muodolliseen, organisaatorajat ylittävään mentorointiin, jossa kolmas taho (SVAL) toimii järjestäjänä. Monet tutkimustulokset puhuvat epävirallisen mentoroinnin puolesta (esim. Chao ym., 1992; Ragins & Cotton, 1999). Yhtenä selityksenä viralliseen ja epäviralliseen ohjelmaan osallistuneiden aktoreiden kokemusten eroihin Chao ym. (1992) pitivät erilaista suhteen alkua. Epävirallisessa mentoroinnissa olleet mainitsivat useammin tavoitteiden ja kiinnostuskohteiden samanlaisuuden mentorinsa kanssa. Virallisessa mentorointisuhteessa kiinnostuksen kohteet eivät aina ole samoja johtuen siitä, että parit yhdistää joku ulkopuolinen koordinaattori. (Chao ym., 1992.)

Ragins ym. (2000) varoittavat liian pelkistetystä vertailusta ja korostavat tarvetta keskittyä suhteen laadun ja tyytyväisyyden merkityksen tutkimiseen mentorointityypin sijasta. Eri statuksessa olevien ihmisten on muutenkin vaikea kohdata, joten myös virallisia ohjelmia tarvitaan. Jos näiden ohjelmien suunnittelussa otetaan mahdolliset ongelma-alueet huomioon, niiden onnistumistodennäköisyys paranee. Selkeä ohjelma antaa myös kehykset ja tuen tapaamisille, joiden sisällöstä voi kuitenkin itse päättää. Eby ja Lockwood ym. (2004) suosittelevat tutkimustulostensa perusteella virallisten ohjelman järjestäjille selkeää tiedotusta mentoroinnin tavoitteista, yhteensopivuuden ja motivoituneisuuden varmistamista sekä mentoroinnin etenemisen tarkkailua.

Yhteenvetona sekä omista että muiden tutkimustuloksista voi todeta, että mentorointiohjelman järjestäjien on ennen kaikkea muistettava seuraavat asiat:

- mentorointiin ei saa painostaa
- mentorointiparin yhteensopivuuteen on panostettava (kiinnostuksen kohteet, tavoitteet)
- pareja on tuettava tavoitteiden ja toiveiden kartoittamisessa sekä määrittelyssä
- järjestäjän on oltava aina tavoitettavissa mahdollisten kysymysten ja ongelmatilanteiden takia; tuki ja ohjeistus (esim. mentorin ja aktorin roolit, mentoroinnin tavoitteet, vastuunjako) ovat tärkeitä mentoroinnin onnistumisen kannalta.

6.1.2 Sosiaalisen pääoman kartuttaminen saadun tuen avulla

Tehdyn kirjallisuuskatsauksen perusteella voi sanoa, että sosiaalisen tuen tutkimuksissa korostuu auttamisen näkökulma (House, 1988; Vahtera & Uutela, 1994; Wills, 1991) ja sosiaalisen pääoman tutkimuksissa puolestaan tuloksellisuus ja haluttujen asioiden saavuttaminen sosiaalisen pääoman avulla (Lin, 2001; Jokisaari, 2002). Teoreettinen katsaus toi esille, että erityisesti uraan ja työelämään liittyvissä tutkimuksissa käytetään kumpaakin käsitettä selittämään yksilön menestystä. Sosiaalinen pääoma nähdään jossain määrin enemmän välineenä omien tavoitteiden saavuttamiseksi, ja sosiaalinen tuki hyvinvoinnin lähteenä, mutta näissä käsitteissä esiintyy myös jonkin verran päällekkäisyyttä. Esimerkiksi Linin (2001, 19–20) luettelo sosiaalisen pääoman resursseista (informaatio, suositukset, tuttavien positiot ja ryhmäjäsensyys) vastaa hyvin eräiden sosiaalisen tuen muotojen sisällön luetteloa (tiedollinen tuki, verkostotuki, konkreettinen tuki). Erona näyttää olevan se, että psykososiaalisen tuen funktio jää vähemmälle sosiaalisen pääoman teoriassa.

Sekä sosiaalista pääomaa että sosiaalista tukea voidaan siis pitää sosiaalisesta verkostosta saatavana, yksilöä hyödyttävänä tai tukevana voimavarana, ja tutkimukseni keskittyy tutkimaan subjektiivisia kokemuksia mentorilta saaduista voimavaroista. Kannatan Mäkelän (2006) ajatusta, jonka mukaan sosiaalisen tuen antaminen on konkreettinen ja toiminnallinen teko, jossa abstrakti sosiaalisen pääoman käsite todentuu. Laadullinen resurssien kartoittaminen pelkästään sosiaalisen pääoman näkökulmasta ei ollut mielestäni mielekäästä, joten päätin soveltaa sosiaalisen tuen teoriaa tulosten tarkasteluun. So-

siaalisen tuen teoria antaa myös enemmän mahdollisuuksia tarkastella suhteen ja tarjottujen resurssien tai tuen laatua yksilön kokemusten avulla. Tarkastelen tässä yhteenvedossa mentoroinnin antia toiminnallisena tapahtumana sosiaalisen tuen näkökulmasta ja yritän yhdistää nämä ajatukset sosiaalisen pääoman teoriaan.

Kartoitin haastattelujeni avulla nuorten subjektiivisia kokemuksia mentoroinnin annista. Sain muodostettua seitsemän erilaista koettua hyötyä: uusi tieto, käsitysten uudistuminen, uudet kontaktit, ymmärtävän keskustelukumppanin tuki, itsetunnon ja pystyvyyden vahvistuminen, itsetuntemuksen lisääntyminen, välitön hyöty (ks. liite 6 tai kpl 5.2). Yhdistän tutkimustulokset mentorointitutkimuksissa esitettyyn jakoon psykososiaaliseen funktion ja urafunktioon sekä edellä esitettyyn Cutronan ja Russellin (1990, 321–322) 5-osaiseen sosiaalisen tuen luokitteluun (ks. luku 3.3.2). Tämä yhdistelmä näkyy alla olevassa taulukossa 3.

Taulukko 3. *Mentoroinnin annin yhteys sosiaaliseen tukeen ja mentoroinnin tehtäviin.*

URAA TUKEVA MENTOROINTI	PSYKOSOSIAALINEN MENTOROINTI
tiedollinen tuki: (uusi tieto; käsitysten uudistuminen)	emotionaalinen tuki (keskustelukumppanin tuki)
konkreettinen tuki (välitön hyöty)	arvostustuki (itsetunnon ja pystyvyyden vahvistuminen, itsetuntemuksen lisääntyminen)
verkostotuki (uudet kontaktit)	verkostotuki (uudet kontaktit)

Oma luokitteluni vastaa muuten edellä esitettyä Jacobin (1991) sekä Higginsin ja Thomasin (2001) sosiaalisen tuen ja mentoroinnin funktion yhdistelmää (ks. taulukko 2, s. 29), paitsi että siinä on lisäksi mukana verkostotuki. Esimerkiksi Tenenbaum ym. (2001) erottivat verkostotuen kokonaan omaksi faktorikseen erilleen ura- ja psykososiaalisesta tuesta tutkiessaan jatko-opiskelijoiden mentorointikokemuksia; heidän mukaan organisatorisesta mentoroinnista poiketen opiskelijamentoroinnissa verkostotuki vaikuttaa olevan erillään tyypillisestä uratuesta. Tässä taulukossa verkostotuki on sijoitettu sekä uraa tukevan mentoroinnin alaisuuteen että psykososiaalisen funktion alle. Kerron päätöksestä sen sijoittamisesta kumpaankin kohtaan hieman myöhemmin tässä kappaleessa käsitellessäni verkostotukea.

Haastattelujen perusteella voi sanoa, että tiedollinen tuki muodostaa hyvin merkittävän osan mentoroinnista saadusta tuesta. Kaikki mentoroitavat saivat tietoa mentorin alasta ja työstä. Tiedonjako onkin yleensä kirjattuna mentoroinnin tavoitteisiin (Fagenson, 1989; Jacobi, 1991). Työelämään liittyvä informaatio toi esille erilaisia olemassa olevia uravaihtoehtoja. Liitän tiedollisen tuen piiriin myös saadun informaation pohjalta muuttuneet käsitykset. Leskelä (2005, 17) liittyy oppimisen ja käsitysten uudistumisen osaksi ammatillista kehitystä, ja hänen tutkimuksensa mukaan käsitysten uudistuminen oli yksi mentoroinnin keskeisistä seurauksista. Tutkimukseni mukaan mentoroitavien käsitykset uudistuivat erityisesti mentorin neuvojen tai mentoroitavan omien oivallusten ja oppimisprosessin myötä. Tässä näkyy myös mentorin aktiivisempi rooli ohjaajana/ neuvojana verrattuna pelkkään tiedonjakajan rooliin, mutta näkemykseni mukaan, kumpikin rooli tarjoaa pääasiassa tiedollista tukea. Liitän tiedollisen tuen osaksi mentoroinnin uratueta.

Seuraava uraa tukevan mentoroinnin ulottuvuus on konkreettinen tuki. Käytin konkreettisesta mentorin tarjoamasta avusta nimeä ”Välitön hyöty”. Konkreettinen tuki näyttää olevan harvinaisin mutta mahdollinen sosiaalisen tuen muoto mentoroinnissa. Konkreettisella tuella viitataan palvelujen, rahan ja tavaroiden antamiseen (Cutrona & Russell, 1990, 321–322), mutta kaksi viimeksi mainittua eivät näytä kuuluvan mentorointisuhteen luonteeseen. Palveluilla tarkoitan välitöntä hyötyä tuovaa mentorin toimintaa, kuten tässä tutkimuksessa työnhakuapua sekä yksittäisiä tekoja (työpaikan tarjoaminen, graduaineiston ja ohjaajan löytäminen, psykologisiin testeihin pääseminen, asunnon järjestäminen). Kram (1983) puhuu sponsoroinnista, mikä viittaa tämän kaltaiseen konkreettiseen tukeen, joka on välittömästi havaittavissa ja helposti esiteltävissä.

Cutronan ja Russellin (1990, 321–322) mukaan verkostotuki kasvattaa tunnetta kuulumisesta ryhmään, ja siinä on kyse sosiaalisesta integraatiosta. Opiskelija pääsee kosketukseen samanlaisia kiinnostuksen kohteita jakavien ammattilaisten kanssa, joihin hänellä on mahdollisuus integroitua enemmän uran etenemisen myötä. Kramin (1983) mukaan psykososiaalinen tuki selkiinnyttää identiteettiä. Näiden funktioiden perusteella voi esittää, että oman alan ammattilaisiin tutustuminen voi vahvistaa sosiaalista ja ammatillista identiteettiä, mikä viittaa psykososiaaliseen tukeen. Kramin (1983) luokittelussa toisenlaiseen verkostotukeen liittyvä tehtävä ”aktorin esille tuominen” on puolestaan sijoitettu urafunktion alle. Mielestäni verkostotuessa onkin kyse kahdenlaisesta tu-

en muodosta. Psykososiaalisen integraatiotuen lisäksi opiskelija saa mentorin avulla myös uusia kontakteja, jotka laajentavat sosiaalista verkostoa ja palvelevat erityisesti urafunktiota.

Psykososiaalisen mentoroinnin funktion puolella löytyy lisäksi kaksi lähikäsitettä: emotionaalinen tuki ja arvostustuki. Cutrona ja Russell (1990, 321–322) pitävät tärkeänä emotionaalisen tuen ja arvostustuen eriyttämistä, koska ne ovat laadultaan erilaisia. Emotionaalinen tuki lisää turvallisuuden tunnetta epävarmalla hetkellä sekä tunnetta siitä, ettei ole yksin stressaavan asian kanssa. Tässä tutkimuksessa epävarmalla tai stressaavalla hetkellä viitataan työelämään siirtymiseen. Arvostustuki on puolestaan enemmän rohkaisuja ja uskon luomista, ja se on yhteydessä itsetunnon ja pystyvyyden tunteen vahvistumiseen. Emotionaalisessa tuessa kyse on pikemminkin ymmärtävästä suhtautumisesta, mikä tuo lohdutusta vaikealla hetkellä. Emotionaalista tukea tarvitaan erityisesti hyvin vaikeissa ei-kontrolloitavissa olevissa tapahtumissa ja elämäntilanteissa. (Cutrona ja Russell, 1990, 360.)

Vaikka työelämään siirtymistä ei voi suoraan luokitella vaikeaksi, ei-kontrolloitavissa olevaksi tapahtumaksi, siirtymään liittyvät tuntemukset ovat yksilöllisiä, ja siihen liittyy paljon epävarmuutta sekä stressin tunnetta erityisesti sellaisilla opiskelijoilla, jotka eivät valmistu suoraan ammattiin. Tämä seikka tulee esille haastateltavieni kommentteissa. Tulkitsen mahdollisuutta keskustella kokeneen asiantuntijan kanssa emotionaaliseksi tueksi, sillä keskustelutilanne tuo tiedollisen tuen lisäksi lohdutusta epätietoisuuden hetkellä, kun aktori pääsee puhumaan omista epäilyistään ja peloistaan. Nämä pelot liittyvät juuri hänen koulutukseensa sekä tuleviin työmahdollisuuksiin, ja on helpottavaa päästä keskustelemaan näistä asioista sellaisen ihmisen kanssa, joka tietää, mitä valmistuskynnyksellä olevan yhteiskuntatieteilijän huolet tarkoittavat.

Kokemus arvostustuesta rakentuu haastateltavieni puheessa itsetunnon, pystyvyyksikäistysten ja itsetuntemuksen lisääntymisen kautta. Arvostustukea kutsutaan myös itsetuntoa kohentavaksi tueksi. Arvostustuen kautta ihminen kokee pystyvyytensä lisääntyvän ja itsetunnon kohentuvan toisen ihmisen rohkaisujen ja uskon vahvistumisen kautta. (Vahtera & Uutela, 1994; Cutrona & Russell, 1990, 321–322). Vaikka kaikki sosiaalisen tuen tutkijat eivät luokittele arvostustukea erilliseksi tuen muodoksi (esim. House ym., 1988; Cohen & Wills, 1985), aineistoni kertoo tarpeellisuudesta erottaa se omaksi

ulottuvuudeksi, sillä se näyttää olevan hyvinkin tärkeä osa mentoroinnista saadusta sosiaalisesta tuesta ja on laadultaan erilainen verrattuna emotionaaliseen tukeen. Muiden kokemuksista ja työelämään liittyvistä onnistumisista kuuleminen sekä mentorin rohkaisut auttavat reflektoimaan ja jäsentämään omaa tilannetta sekä luovat uskoa tulevaan työelämään.

Lukuisat tutkimukset mentoroinnista vahvistavat havaintojani mentoroinnin vaikutuksesta pystyvyyskäsitteisiin ja itsetuntoon (mm. Koberg, Boss & Goodman, 1998; Seibert, 1999; Day & Allen, 2004; Linnehan, 2001). Linnehanin (2001) mukaan onnistuneessa mentorointisuhteessa mentori pystyy vahvistamaan nuoren käsityksiä omista kompetensseista ja pystyvyydestä, mikä puolestaan voi heijastua myönteisesti itsetuntoon. Pystyvyyskäsitteiden vahvistumisen taustavoimina Day ja Allen (2004) pitävät mentoroinnissa erityisesti mentorin verbaalisen vakuuttelun tärkeyttä sekä mentorin toimintaa roolimallina. Mentoroitava on kiinnostunut muiden onnistuneista kokemuksista ja kaipaa samalla selkeitä sanallisia rohkaisuja. Erityisesti roolimallin tärkeys tulee vahvasti esille haastateltavieni usein esittämistä havainnoista yhteiskuntatieteilijöiden onnistuneesta sijoittumisesta työelämään.

Gibsonin (2002) mukaan mentori voi toimia roolimallina, mutta mentori ei suinkaan ole roolimalli-sanana synonyymi. Kaikki mentorit eivät ole roolimalleja eivätkä kaikki roolimallit toimi mentoreina. Yksi eroavaisuus liittyy aktorin samastumispyrkimykseen. Yksilö on yleensä halukas vertailemaan itseänsä roolimallin kanssa sekä samastumaan häneen, mutta samoja prosesseja ei välttämättä tapahdu mentorin kanssa, jos aktori ei pidä häntä roolimallina. Samastumishaluun vaikuttaa koettu samanlaisuus mentorin ja aktorin välillä. Samastuminen roolimalliin auttaa rakentamaan minäkäsitystä, jolloin aktori vahvistuu kokiessaan, että hän voi tulla samanlaiseksi kuin roolimallina toimiva mentori. (Gibson, 2002)

6.1.3 Siirtymä ja sosiaaliset verkostot

Siirtymän määrittely sopii parhaiten lineaariseen elämänkaarimalliin (esim. Levinson, 1978; Chickering & Havighurst, 1981), mikä on hieman hankalaa nykyaikana, kun työ ja opinnot ovat limittyneet, ja työelämästä on tullut projektiluontoisempaa ja pätkittäistä. Tilastokeskuksen mukaan työssäkäyvien opiskelijoiden määrä on miltei kolminker-

taistunut kahdeksassa vuodessa, ja vuonna 2004 noin puolet opiskelijoista kävi töissä lukuvuoden aikana (Tilastokeskus, 2006). Työelämään kohdistuva muutos ei kuitenkaan ole uusi ilmiö, vaan esimerkiksi Chickering ja Havighurst (1981, 32) totesivat jo lähes kolmekymmentä vuotta sitten, että *työ* ja *ura* -sanojen merkitykset eivät ole pysyviä.

Jokisaari (2002, 69) toteaa, että nykyisin työelämään siirtymisen on todettu olevan aikaisempaa epävarmempaa ja ajallisesti pidempää kuin aikaisemmin. Jokisaaren mukaan monilla nuorilla aikuisilla ei ole yhtä siirtymää työelämään vaan monia eri polkuja koulutuksen, työsuhteiden ja työttömyyden välillä; siirtymän helppous riippuu osittain alasta, jolle nuori valmistuu. Vaikka siirtymä ei olekaan selkeästi määriteltävissä, sen olemassaoloa ei voi kiistää ja tämän käsitteen avulla pystyy hahmottamaan yksilön elämänkulkua ja muutoksia. Jossakin vaiheessa opiskelija lähtee soveltamaan oppimaansa työelämään ja vaikka se raja ei olekaan aina selvä, jossakin vaiheessa opiskelijan rooli muuttuu työntekijän rooliksi. Määrittelen tutkimuksessani siirtymän ajaksi, jolloin opiskelija alkoi selkeästi irtautua opinnoistaan siirtyen oman alansa kokopäivätyöhön ja jääden siihen.

Kuten edellä jo mainitsin, Kinnusen (1999, 28–29, 77–78) mukaan virallisempien tuen tuottajien (esimerkiksi järjestöt ja ammattilaisten tuki) merkitys kasvaa, jos tukea ei löydy henkilökohtaisesta tuttava- tai sukulaisverkostosta. Tämä trendi on havaittavissa myös minun tutkimuksessani, sillä haastateltavani tukeutuivat työelämään siirtymän kynnyksellä järjestön tarjoamaan tukeen. Moni haastateltava viittasi sosiaalisen verkoston puuttumiseen omalla alalla, mikä omalta osaltaan vaikutti päätökseen hakeutua viralliseen mentorointiohjelmaan. Myös sosiaalisen pääoman teorian mukaan kaikilla henkilöillä ei ole yhtäläistä pääsyä tiettyyn (esimerkiksi ammatillisesti kiinnostavaan) verkostoon ja resurssien luo, ja mentorointiohjelman avulla opiskelijoille tarjoutuu siihen erityinen mahdollisuus. Jokisaari (2005, 214) esittää, että koulutus ja ammatti pysyvät laajentamaan verkostoa, mutta nuorilla valmistumiskynnyksellä olevilla se prosessi on vasta alullaan.

Työelämän epävarmuus heijastuu nuorten kertomuksista. Haastatellut nuoret yhteiskuntatieteilijät olivat varautuneet lyhytaikaisiin työsuhteisiin ja muutoksiin, joten esimerkiksi työn vakituisuus tai siirtymän helppous ei loppujen lopuksi määritellyt tyytyväisyyttä siirtymään. Tyytyväisyyteen vaikutti ennen kaikkea pääsy oman alan kiinnosta-

van työn pariin ja tavoitteita kohti etenemisen onnistuminen. Vaikka nykyiseen työelämän epävarmuuteen ja pirstaleisuuteen kohdistuikin kritiikkiä, nuoret näyttivät sopeutuneen siihen hyvin. Taustalla saattaa olla vaihtoehtojen vähyys, mikä rajoittaa tavoitteiden saavuttamista helpolla ja hallitulla tavalla. Siirtymän aikana koettiin tunteiden vuoristorata, kuten samanaikaista jännitystä, ahdistusta ja helpottuneisuutta.

Työelämän kokeminen vieraana ja epävarmana sekä yhteiskuntatieteilijän koulutuksen laaja-alaisuus toivat välillä kielteisiä tuntemuksia erityisesti opiskeluaikana, ja saivat epäilemään koulutuksen hyödyllisyyttä. Edellä jo toinkin esille, että mentoroinnin kautta tavattujen henkilöiden tapaaminen hälvensi epävarmuuden tuntemuksia ja loi uskoa koulutuksen hyödyllisyyteen.

Haastatellut nuoret suhtautuivat hieman ristiriitaisella tavalla verkostojen käyttämiseen omien tavoitteidensa saavuttamiseksi. Nuoret suhtautuivat verkostojen hyödyntämiseen tietyllä varauksella huolimatta siitä, että he tunnistivat verkostojen tärkeyden työelämässä, verkostointi oli ollut monen motiivina mentorointiin hakeutumiselle ja heistä monella oli jo kokemusta verkoston tarjoamasta tuesta tai resursseista (mm. työpaikka tai lisäinformaatio haettavasta työstä tutun kautta, suositukset). Osa haastateltavista toi esille, että vain luontevalla tavalla hankittu verkosto tai sen käyttö on sopivaa. Esimerkiksi väkinäistä verkostoitumista paheksuttiin. Tämä ristiriitainen suhtautuminen näyttää olevan läsnä myös julkisessa diskurssissa: toisaalta korostetaan verkostoitumisen tärkeyttä, toisaalta korostetaan yksilön kykyä pärjätä yksin ja verkostojen käyttämiseen omien tavoitteiden saavuttamiseksi saatetaan viitata kielteisävyisellä termillä ”suhteiden avulla saatu”.

Valmistuneiden työllistymisessä verkostot ja niiden voimavarat nousevat tärkeäksi tekijäksi esimerkiksi Palmenian teettämässä tutkimuksessa, josta kerroin hieman johdannossa. Tutkimukseni kannalta on kiinnostavaa huomata, että suurin Palmenian tutkimuksen vastaajaryhmä (59,2 %) oli valtiotieteellisestä tiedekunnasta valmistuneet. Kysymykseen ”Mistä sait tiedon nykyisestä työpaikasta?” jopa 15,8 % vastasi, että suhdverkoston kautta. Lisäksi 20,2 % vastaajista kertoi, että työnantaja ilmoitti paikasta henkilökohtaisesti, mikä viittaa myös jo olemassa olevaan linkkiin kyseiseen työpaikkaan. Tutkijoiden mukaan tässä tapauksessa linkki on luotu esimerkiksi työharjoittelun kautta tai verkoston kautta. Verkostojen merkitys korostui myös valmistumisen jälkeen koettu-

jen työttömyyskausien aikana, avoimissa vastauksissa kysymykseen ”Mikä on edistänyt työnsaantia työttömyysjaksojen aikana?” korostui erityisesti oma aktiivisuus ja verkostojen hyödyntäminen. (Manninen & Luukannel, 2006.)

6.1.4 Mentoroinnin merkitys työelämään siirtymisen kynnyksellä olevalle

Tutkimukseni vahvistaa Ebyn ym. (2004) näkemystä siitä, että aktorilla voi olla samanaikaisesti sekä kielteisiä että myönteisiä kokemuksia mentoroinnista. Mentori voi tarjota erilaista tukea, mutta samanaikaisesti suhteesta voi jäädä negatiivisesti väritynyt kuva. Tämä ilmeni haastatteluissa esimerkiksi ristiriitaisena suhtautumisena kokemukseen. Suhteen onnistumisen takana onkin paljon muuta kuin mentorin tarjoama tuki tai resurssit. Jos luvussa 6.1.1 mainitut onnistuneen mentorointisuhteen edellytykset eivät ole kunnossa, mentoroinnin antia ei pystytä arvostamaan.

On erittäin tärkeää panostaa sekä suhteen toimivuuteen ja laatuun että tarjottavan tuen määrään ja laatuun. Onnistumisen lähtökohtana on tavoitteiden kartoitus, sillä jos tarjottava tuki tai osapuolten kanssakäyminen eivät vastaa ollenkaan aktorin toiveita ja tarpeita, niiden arvostus voi jäädä pieneksi. Toiveiden eksplikoinnin vaikeutta voi helpottaa kaikkien mahdollisten kiinnostuskohteiden sekä motiivien esille tuominen. Motiiveja ja kiinnostuskohteita on helpompaa tuoda esille kuin toiveita, ja ne viestivät samalla aktorin toiveista.

Tutkimukseni tukee aikaisempia tuloksia, joiden mukaan mentoroinnista saatava sosiaalinen tuki voi lisätä ura- ja psykososiaalisten funktioiden kautta henkilön hyvinvointia ja vahvistaa resursseja, joiden avulla henkilö voi pyrkiä kohti omia tavoitteitaan. SVAL:n mentorointiohjelmaan osallistuneet kokivat saaneensa kaikkia sosiaalisen tuen muotoja, mutta erityisen paljon tiedollista ja arvostustukea. Tutkimusten mukaan siirtymävaiheessa erityisen tärkeä merkitys on juuri tiedollisella tuella, sillä se auttaa henkilöä ymmärtämään muutoksen kulkua (Jacobson, 1986).

Tutkimuksen yhteenvetona voi todeta, että kaikki sosiaalisen tuen muodot kietoutuvat toisiinsa ja sama asia voi ilmentää samanaikaisesti monia tuen muotoja riippuen mistä näkökulmasta sitä tarkastelee. Esimerkiksi mentoreiden omien kokemusten jakaminen tarjoaa aktoreille sekä tiedollista tukea konkreettisen informaation muodossa että arvos-

tustukea pystyvyyden vahvistamisen myötä. Sama asia siis palvelee sekä ura- että psykososiaalista funktiota. Sosiaalisen tuen tutkimuksissa on esitetty, että sosiaalista tukea on jossain määrin mahdotonta jakaa erillisiin muotoihin, koska ne kietoutuvat liian tiiviisti toisiinsa (Cutrona & Russell, 1990, 322–324, Sarason ym., 1990, 20). Yhdyn kuitenkin muun muassa Cohenin ja Willsin (1985) näkemykseen, jonka mukaan tukimuodot voi kuitenkin erottaa toisistaan käsitteellisellä tasolla. Mielestäni on tärkeää pitää ne erillisinä muotoina, koska se auttaa ymmärtämään yksittäisten suhteiden erityisyyttä. Omassa tutkimuksessani erillisten tukimuotojen avulla pääsin kuvaamaan hyvinkin tarkasti mentorointiprosessin antia kaikissa tarkastelluissa suhteissa.

Mentoroinnin voi nähdä nuoren aikuisen tavoitteellista toimintaa tukevana suhteena. Nuorella on tavoitteena löytää oma paikkansa työelämässä valmistumisen jälkeen, ja mentoroinnin avulla hän saa erilaista tukea tavoitteidensa saavuttamiseksi. Jos tarkastelee mentoroinnin ura- ja psykososiaalisten funktioiden kokonaisvaikutusta, tärkeäksi nousee ennen kaikkea työelämään ja omaan uraan liittyvien ajatusten selkiytyminen. Uratutkijat (esim. Day & Allen, 2004) puhuvat termistä *uramotivaatio* (*career motivation*), jonka yhtenä komponenttina on juuri ura-ajatusten selkiytyminen. Muita komponentteja ovat mm. itseluottamus, tarve menestyä, uratavoitteiden määrittely suhteessa omiin kykyihin, itsensä määrittely työn kautta. Mentorointisuhteen on todettu lisäävän henkilöiden uramotivaatiota (Day & Allen, 2004), ja tämä tutkimustulos vastaa tässä tutkimuksessa esitettyjä johtopäätöksiä mentoroinnin tuomista hyödyistä.

Jokisaaren (2005, 213) mukaan sosiaalisten sidosten huomioiminen haastaa perinteisiä psykologisia ja ekonomisia malleja tarkastella työllistymistä ja ammatillista liikkuvuutta. Esimerkiksi liikaa painoa annetaan työnhakuaktiivisuudelle, ja tosiseikka, että moni vaihtaa työpaikkaa ilman varsinaista työnhakua sosiaalisen verkoston avulla, jää usein huomiotta. Tämän tutkimuksen tarkastelu ei ylettynyt ammatilliseen liikkuvuuteen tai urakehitykseen, vaan tarkasteli jossakin määrin abstraktimpia hyödyn muotoja kuten uran selkenemistä ja kokonaisvaltaisesti opiskelijan työelämään siirtymiseen liittyvien valmiuksien kehitystä. On tosin kiinnostavaa pohtia, mikä on näiden haastateltujen elämässä ollut juuri mentoroinnin vaikutusta eikä muun kuten esimerkiksi opiskelun ja työharjoittelun vaikutusta. Leskelän (2005, 18) mukaan tämän erottelun pystyy tekemään vain aktori itse ja tutkijan on tukeuduttava siihen, mitä hän sanoo. Apuna voisi

käyttää mentorin näkemyksiä, mutta tässä tapauksessa mentorit eivät olleet tutkimusaiheen piirissä.

6.2 Tutkimuksen arviointia

Tutkimuksessani pyrin noudattamaan ohjeita luotettavan tiedon tuottamisessa ja kunnioittamaan tutkittavien oikeuksia. Tiedostin oman roolini ja vastuuni tutkijana ja yritin noudattaa hyvän tutkimuksen eettisiä periaatteita. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, ja tutkittaville kerrottiin etukäteen tutkimusaiheesta. Käsittelin haastatteluja luottamuksella ja annoin haastateltaville jo litterointivaiheessa koodinimet. Raportointivaiheessa pidin haastateltavien sekä heidän mentoreidensa henkilöllisyydet salassa. Yritin vähentää tunnistettavuuden mahdollisuutta esimerkiksi poistamalla esitetyistä sitaateista paikkakuntien, työpaikkojen ja henkilöiden nimet. (Esim. Kvale, 1996, 110–120.)

Yleensä laadullisessa tutkimuksessa puhutaan yleistettävyyden sijasta aineiston kattavuudesta viitattaessa aineiston koon, analyysin ja tulkinnan onnistuneisuuden sekä tutkimustekstin kirjoittamisen muodostamaan kokonaisuuteen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan pyritään ymmärtämään, tulkitsemaan tai kuvaamaan jotakin tapahtumaa, toimintaa tai ilmiötä. Ratkaisevaa ei ole aineiston koko ja siitä lasketut tunnusluvut, vaan tulkintojen syvyys ja kestävyys. (Eskola & Suoranta, 1999, 60–68.) Aineistosta tehdään päätelmiä ajatellen, että yksityisessä toistuu yleinen. Tutkimalla yksitältä tapausta tarkasti saadaan näkyviin myös se, mikä on ilmiössä merkittävää ja mikä toistuu tarkasteltaessa ilmiötä yleisemmällä tasolla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004, 171.)

Erityisesti laadullisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti pohtimaan tekemiään ratkaisujaan ja ottamaan kantaa sekä analyysin kattavuuteen että tekemänsä työn luotettavuuteen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääasiallisina luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja näin ollen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Tutkimusta arvioidaan esitettyjen kuvausten, väitteiden ja selitysten perusteella. Arvioinnin taustalla on kysymys tutkimuksen sisältämien väitteiden perusteltavuudesta ja totuudenmukaisuudesta. Luotettavuuden tarkastelussa toistuu usein neljä kriteeriä: uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Uskottavuudella tarkoitetaan tutkijan tulkintojen vastaavuutta tutkittavien käsitysten kanssa. Siirrettävyydellä viitataan tutkimustulosten

mahdollisiin yleistyksiin. Varmuus viittaa siihen, että huomioon on otettu tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat ennakkoehdot. Vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että tulkin-
nat saavat tukea muista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista. (Eskola & Suo-
ranta, 1999, 209–213.)

Varton (1992, 103–104) mukaan tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan sen vapautta satunnaisista ja epäolennaisista tekijöistä. Mikäli tutkimus etenee johdonmukaisesti ja tutkijan arviointiperusteet ovat riittävät, satunnaiset piirteet paljastuvat tutkimuksen aikana. Tutkimuksen huolellinen raportointi sekä luotettavuusperusteiden selkeä esitys vahvistavat luotettavuutta. (Varto, 1992, 103–104.) Mäkelän (1990, 47–55) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen onnistuneisuutta ja luotettavuutta voi arvioida seuraavien seikkojen avulla: aineiston merkittävyys ja riittävyys, analyysin kattavuus sekä arvioita-
vuus ja toistettavuus. Mäkelä (1990, 59) myös korostaa, että kvalitatiivisen aineiston käsittely on yksilöllisempää ja vähemmän standardoitua kuin kvantitatiivinen käsittely; tämän takia tutkijan on tärkeää luoda tarkka kuva lukijalle sekä teknisistä operaatioista että ajatusoperaatioista, jotka ovat johtaneet raportoituihin tuloksiin.

Pyrin tutkimukseni kaikissa vaiheissa johdonmukaisuuteen, ja perustelin tarkasti teke-
miäni valintoja. Tutkimusasetelmassa pyrin selkeyteen ja ymmärrettävyyteen. Jaoin tut-
kimuskysymykseni kolmeen alakysymykseen, ja noudatin tätä jakoa tulosten käsittelys-
sä, mikä auttaa lukijaa kokonaisuuden hahmottamisessa. Aineiston riittävyttä sekä va-
lintakriteereitä arvioin luvussa 4.4 ja haastatteluihin valmistautumista ja haastattelurun-
gon tekoa luvussa 4.3. Käytin haastattelujen jäsentämiseen systemaattista analyysitapaa
(IPA), jonka kuvasin tarkasti lukijalle. Raportissa esitetyt tulokset tuun haastateltavien
puheesta poimittujen sitaattien avulla.

Tutkimukseni keskittyy ennen kaikkea opiskelijoiden mentoroinnin tutkimiseen, joten
tuloksia ei ehkä voi suoraan yleistää koskemaan organisaation sisäistä mentorointia.
Tästä huolimatta tuloksista on varmasti hyötyä minkä tahansa mentorointiohjelman
suunnittelijalle, jos vain pitää mielessä kohderyhmän erikoisuuden. Tutkimukseni luo-
tettavuutta ja yleistettävyyttä vahvistaa se, että saadut tutkimustulokset ovat yhdensuun-
taisia muiden mentorointitutkimusten tulosten kanssa, ja ne ovat suhteuttavissa myös
ajankohtaisiin tutkimuksiin, jotka tarkastelevat korkeakouluopiskelijoiden siirtymistä

työelämään sekä sosiaalisten verkostojen tarpeellisuutta ja niiden tarjoamia voimavaroja.

Tällä hetkellä verkostojen voimavaroja tutkitaan laajemmin esimerkiksi Suomen Akatemian rahoittamassa ”Sosiaalinen pääoma ja luottamusverkot” -tutkimusohjelmassa, jonka yhtenä hankkeena on ”Sosiaalinen pääoma ja verkostot siirryttäessä työelämään: yksilöllinen ja organisatorinen näkökulma”. Keskeisenä ideana tässä tutkimushankkeessa on tarkastella sosiaalisen pääoman sekä verkostojen merkitystä ja muutosta nuorten aikuisten työelämään siirtymisessä. (Jokivuori, 2005, 9.) Tutkimukseni tukee sosiaalisen kontekstin huomioimisen tärkeyttä työelämään siirtymisvaiheessa. Oman paikan löytäminen työelämässä on tärkeää opiskeluvaiheen jälkeen, ja sen onnistumisella on vaikutuksia nuoren aikuisen myöhempään hyvinvointiin. Tutkimani nuoret saivat mentoriltaan sellaista tukea tai voimavaroja, joiden avulla työelämään siirtyminen hieman helpottui.

Tutkimuksessani olisi toki myös parannettavaa. Vaikka mietin tarkasti kysymysten rakennetta, vasta varsinaisessa analyysivaiheessa huomasin, että joukkoon pääsi paljon kysymyksiä, jotka kohdistuvat mielipiteeseen eikä henkilökohtaisen kokemuksen kuvailuun. Kysyin esimerkiksi ”Mikä on mentorin tärkein rooli?”, mutta en muistanut kysyä ”Mikä oli juuri sinun mentorisi tärkein rooli?”. Olisi ollut tärkeämpää keskittyä koke-musta kuvaaviin kysymyksiin, ja kysyä yleisiä kysymyksiä lähinnä vertailun vuoksi. Huomasin myös, että saatoin esittää haastateltaville saman kysymyksen hieman eri tavalla, mikä johti sellaisiin vastauksiin, jotka ovat myöhemmin vaikeasti vertailtavissa. Huomasin vasta haastattelujen purkuvaiheessa, miten iso rooli haastattelijan kysymyksen muodolla on.

On mielenkiintoista havaita, että kysyessäni haastateltavilta ”Oliko sinulla henkilöitä, jotka muulla tavoin (kuin keskustelemalla) tukivat siirtymistä työelämään?”, en saanut juuri mitään vastauksia. Kysymys taisi olla liian abstrakti, ja sana *tuki* oli liian vahva tähän yhteyteen – tuki käsitettiin hyvinkin konkreettisenä asiana. Kysymys ei siis tuonut haastateltavien mieleen esimerkiksi sitä, että joku kaveri auttoi saamaan työpai-kan, nämä kokemukset tulivat esille vasta silloin, kun kysyi sosiaalisten verkostojen merkityksestä. Se, mitä tutkija pitää tukena, ei siis ole välttämättä haastateltavien mielestä tukea tai he eivät tulleet ajatelleeksi sitä haastatteluhetkellä. Nämä esimerkit tuovat

mieleen ajatuksen, että olenko osannut esittää tarpeeksi hyviä kysymyksiä kokemusten esille saamiseksi.

Mallintamistehtäväni, jossa pyysin laittamaan tärkeysjärjestykseen tärkeimmät siirtymässä tukeneet henkilöt, osoittautui vaikeaksi. Arvottaminen oli vaikeaa, koska omaan verkostoon kuuluvat ihmiset antoivat hyvin erilaista tukea ja toimivat eri rooleissa. Esimerkiksi perheen antama arvostustuki tai konkreettista työpaikan tarjoamista oli vaikeaa verrata keskenään eikä se tuntunut kovin mielekkäältä. Tämän tehtävän rakennetta olisi ollut hyvä pohtia enemmän.

Olisi ollut mielenkiintoista tutkia kummankin osapuolen näkemyksiä mentorointisuhteesta kokonaiskuvan saamiseksi. Esimerkiksi Raabe ja Beehr (2003) korostavat, että valitettavan usein tutkimukset tarkastelevat vain jomman kumman osapuolen näkemyksiä mentorointisuhteesta, ja olisi tärkeää tutkia enemmän sitä, onko kokemus molemminpuolisesti jaettu. Pareilla saattaa olla hyvin erilaisia kokemuksia suhteesta, ja suosittelinkin mentorointitutkijoille ottamaan tutkimukseen mukaan kummatkin osapuolet.

Fenomenologis-hermeneuttisen lähestymistavan sekä tulkitsevan fenomenologisen analyysin ansioista koen päässeeni lähelle haastateltavien yksilöllisiä kokemuksia ja merkityksenantoa. Samalla kokemusten tutkimus valotti myös yhteisiä piirteitä sekä mentorointisuhteista että yhteiskuntatieteilijöiden työelämään siirtymisestä. Jokaisella haastatellulla oli omanlaisensa mentorointisuhde, mutta subjektiivisuudesta ja erilaisuudesta huolimatta kokemukset muodostivat yhdessä jaetun todellisuuden. Latomaa (2005, 18–19) esittää, että riippuen näkökulmasta tutkija voi valita joko sosiaaliseen todellisuuteen keskittyvän sosiologisen tai mielen sisäiseen tarkasteluun soveltuvan psykologisen lähestymistavan ilmiön ymmärtämiseen (ks. luku 4.2). Yritin omassa tutkimuksessani yhdistää näitä näkökulmia ja rakentaa sosiaalipsykologista ilmiön tarkastelua.

On hyvä pitää mielessä, että tutkimushetkellä taltioidut kokemukset mentoroinnista ja työelämään siirtymisestä eivät ole pysyviä. Koetut asiat saavat epäilemättä uusia merkityksiä näiden nuorten elämän varrella.

Lähteet

- Allen, T. D., Poteet, M. L., Eby, L. T., Lentz, E. & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégé: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89, 127–136.
- Allen, T. D. & Eby, L. T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: factors associated with learning and quality. *Journal of Management*, 29, 469–486.
- Chao, G.T., Walz, P. M. & Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorships: a comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel Psychology*, 45, 619–636.
- Chickering, A.W. & Huvighurst, R. J. (1981). The life cycle. Teoksessa A.W. Chickering & Associates (toim.), *The modern American college* (s. 16–50). San Francisco: Jossey-Bass.
- Cohen, S. & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310–357.
- Colley, H. (2003). *Mentoring for social inclusion. A critical approach to nurturing relationships*. Lontoo: RoutledgeFlemer.
- Cutrona, C. E. & Russell, D. W. (1990). Type of social support and specific stress: toward a theory of optimal matching. Teoksessa B. R. Sarason, I. G. Sarason & G. R. Pierce (toim.), *Social support: an interactional view* (s. 319–366). New York: Wiley.
- Day, R. & Allen, T.D. (2004). The relationship between career motivation and self-efficacy with protégé career success. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 72–91.
- Diener, E. & Fujita, F. (1995). Resources, personal strivings, and subjective well-being: nomothetic and idiographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 926–935.
- Dreher, G. F. & Ash, R. A. (1990). A comparative study of mentoring among men and women in managerial, professional, and technical positions. *Journal of Applied Psychology*, 75, 539–546.
- Eby, L., Butts, M., Lockwood, A. & Simon, S. A. (2004). Protégés negative mentoring experiences: construct development and nomological validation. *Personnel Psychology*, 57, 411–447.
- Eby, L. T. & Lockwood, L.T. (2005). Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: a qualitative investigation. *Journal of Organizational Behavior*, 67, 441–458.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1999). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus.

- Fagenson, E. A. (1989). The mentor advantage. Perceived career/job experiences of protégés versus non-protégés. *Journal of Organizational Behavior*, 10, 309–320.
- Feldman, D. C. (1999). Toxic mentors or toxic protégés? A critical re-examination of dysfunctional mentoring. *Human Resource Management Review*, 9, 247–278.
- Gibson, D. E. (2004). Role models in career development: new directions for theory and research. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 134–156.
- Higgins, M. C. (2001). Changing the career: the effects of social context. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 595–618.
- Higgins, M. C. & Thomas, D. A. (2001). Constellations and careers: toward understanding the effects of multiple developmental relationships. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 223–247.
- Higgins, M. C. & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: a developmental network perspective. *Academy of Management. The Management Review*, 26, 264–288.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu. Tutkimushaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita (10. uudistettu painos)*. Helsinki: Gummerus.
- House, J. S., Umberson, D. & Landis, K. R. (1988). Structures and Processes of Social Support. *Annual Review of Sociology*, 14, 293–318.
- Hupcey, J. E. (1998). Clarifying the social support theory-research linkage. *Journal of Advanced Nursing*, 27, 1231–1241.
- Jacobi, M. (1991). Mentoring and undergraduate academic success: a literature review. *Review of Educational Research*, 61, 505–532.
- Jacobson, D. E. (1986). Types and timing of social support. *Journal of Health and Social Behavior*, 27, 250–264.
- Jokisaari, M. (2002). Työelämään siirtyminen. Vuorovaikutusta tavoitteellisen toiminnan, sosiaalisen pääoman ja työelämän välillä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi, (toim.), *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet* (s. 67–83). Keuruu: Otava.
- Jokisaari, M. (2005). Sosiaalinen pääoma ja ammatillinen liikkuvuus. Teoksessa P. Jokivuori (toim.), *Sosiaalisen pääoman kentät* (s. 212–226). Jyväskylä: Minerva kustannus.
- Jokisaari, M. & Nurmi, J.-E. (2005). Company matters: Goal-related social capital in the transition to working life. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 413–428.

- Jokivuori, P. (2005). Missä ja miten syntyy sosiaalinen pääoma? Teoksessa P. Jokivuori (toim.), *Sosiaalisen pääoman kentät* (s. 7–20). Jyväskylä: Minerva kustannus.
- Juusela, T., Lillia, T. & Rinne, J. (2000). *Mentoroinnin monet kasvot*. Jyväskylä: Gummerus.
- Kinnunen, P. (1999). *Hyvinvoinnin ruletti – tutkimus sosiaalisen tuen verkostojen jäsenytymisestä 1990-luvun lopun Suomessa*. Rovaniemi: Lapin Yliopistopaino.
- Kivimäki, R. (2004). *Mentorointi sosiaalisen pääoman muotona. Mentorointisuhteessa rakentuvan luottamuksen, vuorovaikutuksen ja verkoston merkitys mentoroitavien opintojen ja elämän suunnitteluun*. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kiviniemi, K. (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s. 68–84). Jyväskylä: Gummerus.
- Koberg, C. S., Boss, R. W. & Goodman, E. (1998). Factors and outcomes associated with mentoring among health-care professionals. *Journal of Vocational Behavior*, 53, 58–72.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26, 608–624.
- Kuusinen, J. (2000). Nuorten aikuisten kehitystehtävät, onnellisuus ja kehityksen hallinta. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.), *Näkökulmia kehitypsykologiaan: kehitys kontekstissaan* (s. 311–322). Helsinki: WSOY.
- Kvale, S. (1996). *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Lontoo: Sage.
- Laine, T. (2001). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s. 26–43). Jyväskylä: Gummerus.
- Latomaa, T. (2005). Ymmärtävä psykologia: psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen* (s. 17–88). Helsinki: Dialogia.
- Lehtomaa, M. (2005). Fenomenologisen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen* (s. 163–194). Helsinki: Dialogia.
- Leskelä, J. (2005). Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Levinson, D. J. (sekä Darrow, C.N., Klein, E. B., Levinson, M. H. & McKee, B.) (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Ballantine Books.

- Lin, N. (2001). *Social capital. A theory of social structure and action*. New York: Cambridge university press.
- Lin, N. (1999). Social network and status attainment. *Annual Review of Sociology*, 25, 467–487.
- Linnehan, F. (2003). A longitudinal study of work-based adult-youth mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, 63, 40–54.
- Molloy, J. C. (2005). Development networks: literature review and future research. *Career Development International*, 6, 536–547.
- Manninen, J. & Luukannel, S. (2006). *Maisterit ja kandidaatit työmarkkinoilla. Vuonna 2000 Helsingin yliopistossa alemman tai ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden sijoittuminen työmarkkinoille viisi vuotta tutkinnon suorittamisen jälkeen*. Helsingin yliopisto: Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia ja Ura- ja rekrytointipalvelut.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. London: Sage.
- Mäkelä, M. (2006). *Sosiaalinen tuki sosiaalisen pääoman käytäntönä. Vertaileva tutkimus sosiaalisen tuen vaihtelusta Suomessa ja Venäjällä*. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Mäkelä, K. (1990). Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.), *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta* (s. 42–61). Helsinki: Guadeamus.
- Nakari, L., Porenne, P., Mansukoski, S., Riikonen, E. & Huhtala, T. (1996). *Mentorointi. Johdon ja asiantuntijoiden kehitysmenetelmä*. Forssa: Ekonomia.
- Peluchette, J. & Jeanquart, S. (2000). Professionals use of different mentor sources at various career stages: implications for career success. *The Journal of Social Psychology*, 140, 549–564.
- Perttula, J. (2005). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen* (s.115–162). Helsinki: Dialogia.
- Raabe, B. & Beehr, T. A. (2003). Formal mentoring versus supervisor and coworker relationships: differences in perceptions and impact. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 271–293.
- Ragins, B. R. & Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: a comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84, 529–550.
- Ragins, B. R., Cotton, J. L. & Miller, J. S. (2000). Marginal mentoring: The effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of Management Journal*, 43, 1177–1194.

Rauhala, L. (1989). *Ihmisen ykseys ja moninaisuus*. Helsinki: SHKS.

Ross, L. & Nisbett, R. (1991). *The person and the situation: perspectives of social psychology*. New York: McGraw-Hill.

Russell, J. E. A. & Adams, D. M. (1997). The changing nature of mentoring in organizations: an introduction to the special issue on mentoring in organizations. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 1–14.

Ruuskanen, P. (2001). *Sosiaalinen pääoma – käsitteet, suuntauksset ja mekanismit*. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s.22–56). Jyväskylä: Gummerus.

Sarason, B. R., Sarason, I. G. & Pierce G. R. (1990). Traditional views of social support and their impact on assessment. Teoksessa B. R. Sarason, I. G. Sarason & G. R. Pierce (toim.), *Social support: an interactional view* (s. 9–25). New York: Wiley.

Seitbert, S. E. (1999). The effectiveness of facilitated mentoring: a longitudinal quasi-experiment. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 483–502.

Seitbert, S. E., Kraimer, M. L. & Liden, R., C. (2001). *A social capital theory of career success*. *Academy of Management Journal*, 44, 219–237.

Seidman, I. (1998). *Interviewing as qualitative research. A Guide for researchers in education and social sciences*. New York: Teachers College Press.

Shea, G. F. (1994). *Mentoring. Helping employees reach their full potential*. New York: AMA membership Publications Division.

Simpura, J. (2002). Sosiaalista pääomaa mittaamassa. Teoksessa P. Ruuskanen (toim.), *Sosiaalinen pääoma ja hyvinvointi. Näkökulmia sosiaali- ja terveysaloille* (s. 200–222). Jyväskylä: PS-kustannus.

Smith, J. A. & Dunworth, F. (2003). Qualitative methodology. Teoksessa J. Valsiner & K. Connolly (toim.), *Handbook of developmental psychology* (s. 603–621). London: Sage.

Smith, J. A. & Osborne, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. Teoksessa J. A. Smith (toim.), *Qualitative psychology. A practical guide to research methods* (s. 51–80). London: Sage.

Solin, P. (2001). *Mentoreiden kokemuksia työkuumiudesta. Grounded theory –tutkimus Valtiotieteilijöiden Liiton mentorointiohjelmasta*. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Pro gradu –tutkielma.

Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Tenenbaum, H. R., Crosby, F. J. & Gliner, M. D. (2001). Mentoring relationships in graduate school. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 326–341.

Tilastokeskus (2006). Tieto&trendit: Opiskelijat selittävät päätökötiden yleistymistä. Tiedote 22.5.2006. Haettu 1.4.2007 osoitteesta http://www.stat.fi/ajk/tiedotteet/v2006/tiedote_030_2006-05-22.html

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Uutela, A. (1998). Sosiaalinen tuki ja terveys. Teoksessa A. R. Lahikainen & A.-M. Pirttilä-Backman (toim.), *Sosiaalinen vuorovaikutus: Rauni Myllyniemen juhlaKirja* (s. 208–221). Helsinki: Otava.

Vahtera, J. & Uutela, A. (1994). Sosiaaliset verkostot ja sosiaalinen tuki terveysresursseina. *Duodecim*, 110, 1054–1060.

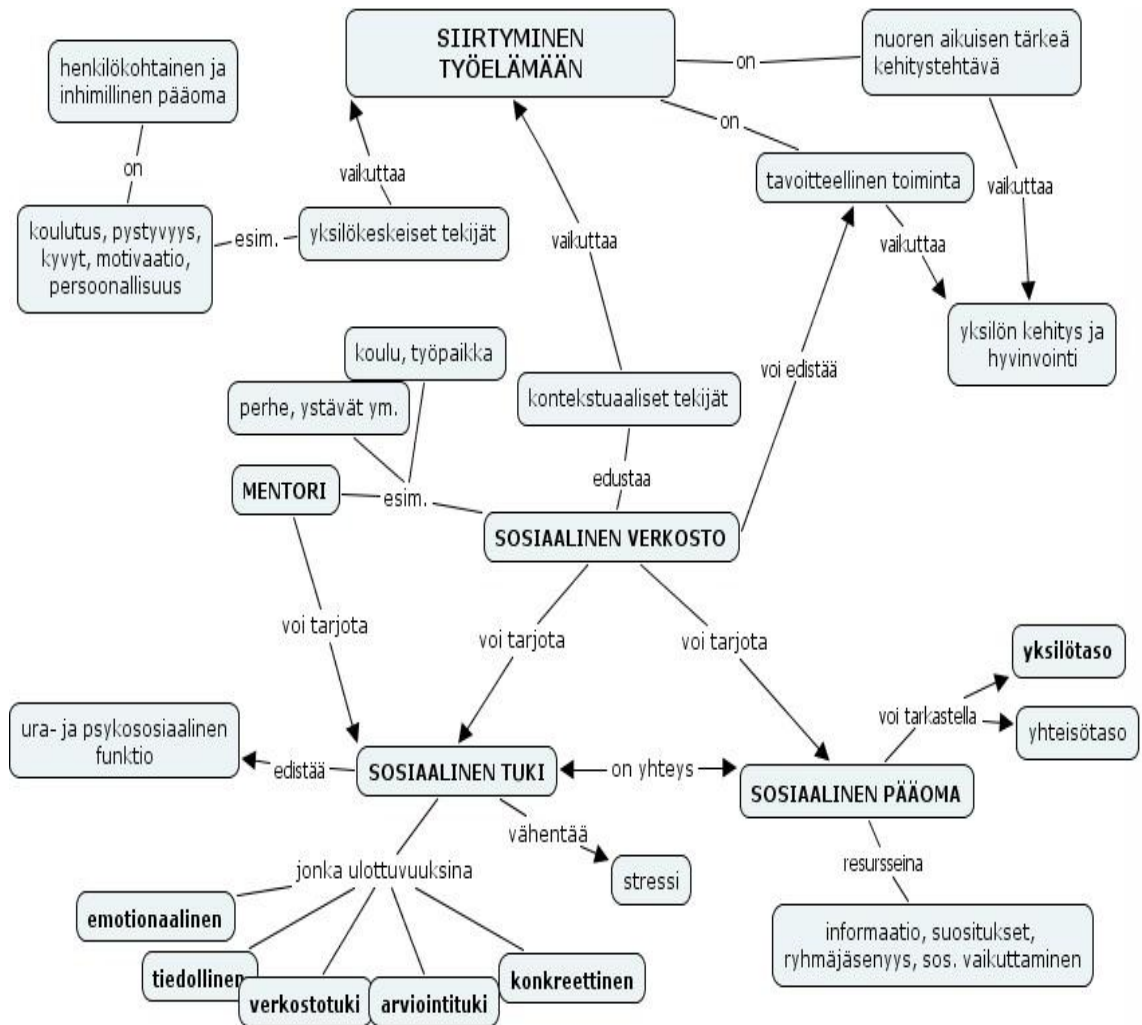
Varto, J. (1992). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vondracek, F. W. (1998). Career development: a lifespan perspective (introduction to the special section). *International Journal of Behavioral Development*, 22, 1–6.

Wills, T. A. (1991). Social support and interpersonal relationship. Teoksessa M. S. Clark (toim.), *Prosocial behavior. Review of personality and social psychology* 12 (s. 265–289). Lontoo: Sage.

Young, A. M. & Perrewé, P. L., (2000). What did you expect? An examination of career-related support and social support among mentors and protégés. *Journal of Management*, 26, 611–632.

Liite 1. Käsittekartta tutkimusalueesta



Liite 2. Haastattelurunko

Avauskysymykset / taustatiedot

Ikä

Opiskelupaikka, pääaine?

Milloin aloitit opintosi?

Mistä ja milloin valmistunut / valmistuu?

Mentorointikokemuksen kuvailu ja arvottaminen

- Muistatko miksi hait mentorointiohjelmaan? Milloin? Mistä tietoa, odotukset?
- Kertoisitko tästä mentorointikokemuksesta niin paljon kuin muistat?
- Kuvaile mentoriasi (asema, luonne, roolit?)
- Kuvaile teidän suhteenne etenemistä alusta loppuun?
- Miten kuvailisit vuorovaikutustanne?
- Keskustelut virallisella vai henkilökohtaisella tasolla?
- Mitä aiheita kävitte läpi?
- Kertoisitko esimerkin tyypillistä tapaamistanne?
- Millaisena näet koko prosessin jälkeen päin? Saitko jotain?
- Mikä oli parasta / huonointa?
- Jäikö jokin asia erityisesti mieleen? Esim. jokin erityinen neuvo, oivallus?
- Miltä tuntui olla mentoroitavana?
- Väite: luottamus on olennainen osa mentorointia. Kommentoi. Miten ilmeni teillä?
- Mikä on mielestäsi mentorin tärkein rooli / tehtävä? Toteutuiko teillä?
- Mihin mielestäsi kannattaa kiinnittää huomiota jotta mentorointi onnistuisi?
- Kuka on kaikkein sopivin mentorin rooliin jos miettii opiskelijamentorointia? Status?
- Kenelle suosittelisit?
- Tukiko Sval sitä prosessia? Mitä olisi voinut tehdä enemmän? Ohjeet kehittämiseen?

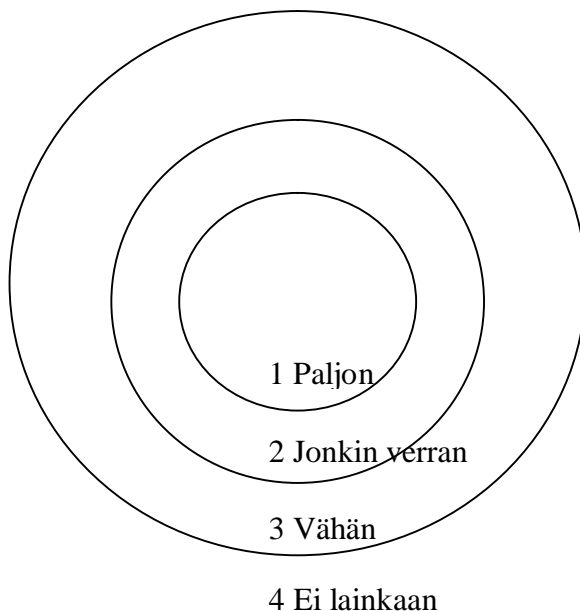
Siirtyminen työelämään ja mentoroinnin/ sosiaalisen verkoston merkitys siinä?

- Jos mietit valtio/yhteiskuntatieteilijää, mikä on erityistä tämän koulutuksen saaneelle siinä vaiheessa kun hän siirtyy työelämään?
- Kertoisitko siitä ajasta kun opiskelut oli lähentymässä loppua ja edessä häämötti työelämä, mitä kaikkea tulee mieleen siitä ajasta?
- Kuinka paljon mietit opiskeluaikanaasi tulevaa ammattia /uraa yhteiskuntatieteilijänä? tai siirtymistä työelämään?

- Kertoisitko lyhyesti työhistoriastasi? Miten siirtynyt paikasta toiseen? Tyytyväisyys?
- Miten arviot jälkeensä omaa siirtymistäsi? Miltä tuntui?
- Miten kuvaat onnistunutta siirtymistä työelämään? Mikä vaikuttaa?
- Oliko sinulla henkilöitä joiden kanssa keskustelit tulevasta ammatistasi /työelämästä?
- Oliko sinulla henkilöitä jotka muulla tavoin tukivat työelämään liittyvien tavoitteiden saavuttamisessa?
- Mikä merkitys mielestäsi on verkostoilla siirtymän onnistumisen kannalta? Oliko sinulla?
- Mitä olet mieltä väittämästä ”mentori helpottaa ja tukee siirtymistä työelämään?” Miten ilmenee? Sinulla?
- Onko lisättävää?

Sosiaalisen tukiverkoston mallintamistehtävä.

Ohje: Poimi joukosta omaan sosiaaliseen verkostoosi kuuluvat henkilöt ja sijoita ne ympyrän eri tärkeystasoille: keskemmälle sellaiset henkilöt, jotka ovat tukeneet eniten siirtymistä työelämään.



- a. Kumppani
- b. Vanhemmat
- c. Sisarukset
- d. Ystävä
- e. Opiskelukaveri
- f. Työkaveri
- g. Yliopiston henkilökunta
- h. Mentori
- i. Esimies
- j. joku muu

Liite 3. Kirje haastateltaville**Arvoisa SVAL:n jäsen!**

19.5.2006

Osallistuit opiskelijajäsenenä vuonna 2002/2003 SVAL:n järjestämään mentorointiohjelmaan. SVAL on järjestänyt mentorointia vuodesta 1999, ja nyt haluaisimme kartoittaa tarkemmin mentorointiin liittyviä kokemuksia. Mentorointi on saamassa yhä enemmän jalansijaa sekä organisaatioissa henkilöstön kehittämismenetelmänä että alumniverkostoissa opiskelijoiden työelämätietoutta lisäävänä toimintana.

Valtiotieteiden ylioppilas Anna Abramova Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitokselta tarkastelee Pro Gradu -tutkielmassaan Suomen Valtiotieteilijöiden Liiton mentorointiohjelmaan osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia mentoroinnista sekä siirtymisestä työelämään. Tutkimusmenetelmänä on yksilöhaastattelu. Keräämällä kokemuksia haastattelujen avulla saamme arvokasta tietoa mentorointitoiminnan ja opiskelijajäsenpalvelujen kehittämiseksi. Tarkoitus on haastatella vuonna 2003 mentorointiohjelmaan osallistuneita opiskelijoita. Valitsimme otokseksi tämän vuoden edustajat, koska tutkimuksen kannalta on suotavaa, että mentoroinnista on jo kulunut jonkin verran aikaa ja nämä henkilöt ovat tällä hetkellä jo mahdollisesti työelämässä tai siirtyminen työelämään heille on ajankohtaista. Kuulut tähän kohderyhmään ja toivomme, että Sinulta löytyisi hetki haastatteluun.

Haastattelu kestää arviolta 1-1,5 tuntia, ja se tullaan nauhoittamaan jatkokäsittelyn helpottamiseksi. Kaikki haastattelut käsitellään luottamuksellisesti, eikä haastateltavien henkilöllisyyttä paljasteta. Haastattelut on tarkoitus suorittaa kesäkuussa 2006. Haastattelupaikkana voi toimia toiveestasi riippuen työpaikkasi, yliopiston tilat tai kotisi, ja haastattelu voi tapahtua sinulle sopivaan aikaan vuorokaudesta.

Osallistuminen tähän tutkimukseen on vapaaehtoista. Anna Abramova ottaa Sinuun yhteyttä viikon sisällä kirjeen saapumisesta, jolloin olisi tarkoitus sopia mahdollisesta haastatteluajan kohdasta ja samalla voit kysyä lisätietoja tutkimuksesta. Kysymykset voi toki osoittaa esimerkiksi osoitteeseen anna.abramova@helsinki.fi.

Yhteistyöterveisin,

Urpo E. Hakala

toiminnanjohtaja

Suomen Valtiotieteilijöiden Liitto SVAL ry

Puhelin (09) 6850 8030

Anna Abramova, valtiot. yo

Sosiaalipsykologian laitos

Puhelin 050 3507 106

Liite 4. Esimerkki koodatusta tekstin osasta

Ensimmäisen koodauskierroksen aikana muodostettujen teemojen edessä on numero 1, toisen kierroksen teemojen edessä on numero 2, ja ne on kirjoitettu isoin kirjaimin.

The screenshot shows the Aineisto5 - ATLAS.ti software interface. The main window displays a text document with a list of questions and answers. The questions are numbered 016 through 029. The answers are numbered #A: through #H4:.

The text in the document is as follows:

016 #A: Ja muistatsa yhtää miksä sä hait tähän mentorointiohjelmaan?

017

018

019 #H4: No varmaan suurin syy oli se tai mä olin vähän hermostunut siitä jo hyissä ajoin siitä et meil on aika vähän näitä harjoittelumahdollisuuksia ja harjoittelupaikkoja ja must se oli aika hyvä väylä tavallaan ees vähän päästä työelämään tutustumaan jos olis vaiks työharjoittelu sit olis jääny saamatta nii sit olis ollu semmoinen vähän korvaava. Mut sit lisäks mun mielestä se mä en olettanu et mä saan sitä kautta harjoittelupaikkaa ihan varmasti mut tottakai siinä vaihees mieltii et jos se on kiinnostava esimerkks se työpaikka missä tää mun mentori on nii sitte sitä kautta saattais jopa päästä harjoitteluunkii.

020

021 #A: Aivan oiks sul sit jotai odotuksia siitä? Sanoit et ei suoranaisia mut?

022

023 #H4: Joo siis just semmoista ku siinä paljon painotettii heti alusta alkaen ettei se mentori oo millään lailla velvollinen tietenkää auttamaan työnhaussa eikä varsinkaan sit (()) mut että tämmöisissä se on vähän semmoista niinku verkostoitumista ja sen tyyppistä mä siitä odotin.

024

025 #A: Nii just. Jos muistelisit sitä mentorointia kokemuksena nii kertoisitko siitä. Voit aloittaa vaikka alusta nii edetä siitä, kerro kaikkee mitä tulee mieleen.

026

027 #H4: No se oli kyllä tosi hyvä kokemus. Mä luulen et siinä vaikuttaa tosi paljon se et minkälainen mentori on tai minkälainen meidän välinen kemia miten se pelaa. Että se ihan se aloitustilaisuus Svalilla oli oikein kiva ja siellä sitte se oli kiva et siel tapas niitä muitaki ihmisiä jotka siihen osallistu ja sit mäki näin mentorini siel ensimmäisen kerran. Et sitä se oli jotenki helpompaa sitte suunnitella sitä yhteistä ohjelmaa ku oltii kasvatusten jo kerran tavattu. [#A: joo] Ja tota sen jälkeen mä just laskeskelin et me tavattiin 7 kertaa. Siitä syksystä kevääseen en noin kerran kuukaudessa. 4 kertaa ennen joulua ja 3 kertaa joulun jälkeen. Se kevät jäi sinänsä lyhyeksi mä olin silloin lähdössä huhtikuun alusta opiskelijavaihtoon Saksaan nii sitte huhtikuussa ja toukokuussa me enää tavattu enkä mä ollu myöskää siinä palautetilaisuudessa. Mut sitte tää mun mentori kyllä kertoi sitte mulle sen kuulumisä ettei varmaa suurta vahinkoa sitte sattunu.

028

029 Mut että tosi kiva kokemus se oli ja mun mentori oli sinällään tosi semmoinen hän oli semmoinen myös Tampereen yliopistosta valmistunu

The right side of the interface shows a list of generated codes:

- 1 halusi luoda suhteita omalle alalle
- 1 halusi saada jalan oven väliin
- 1 halusi saada tietoa työpaikoista mentorin avulla
- 1 harjoittelun kautta omalle alalle
- 1 opiskeluaikana tuli jo huoli työllistymisestä
- 2 MOTIIIVIT MENTOROITAVAKSI: VERKOSTOINTI
- 2 TYÖLLISTYMISHUOLIA
- 2 MOTIIIVIT MENTOROITAVAKSI: TIETOA ALASTA/VAIHTOEHDOSTA

Below the list of codes, there are two more codes:

- 1 kokee mentoroinnin positiivisena kokemuksena
- 1 tuli hyvin toimeen mentorin kanssa
- 2 HENKILÖKEMIAIT TOIMI
- 2 KOKONAISKUVA POSITIIVISESTI VÄRITTYNYT

At the bottom of the interface, there is a status bar showing the loaded PT: P 4: H4text.txt, <HUPATH>|H4text.txt, and the time 14:13.

Liite 5. Esimerkki teemojen ryhmittelystä (haastattelu nro 6)

Ihannementoroinnin luonnehdintaa

ihannementoroinnin resepti
kyky kuunnella aktorin tarpeita olisi tärkeä mentorille
mentoroinnin ihanneajankohta lähellä siirtymävaihetta
samojen kiinnostuskohteiden tärkeys
toiveiden tiedostaminen ja kartoitus tärkeää ennen mentorointia

Motiivit, toiveet ja odotukset

motiivit mentoroitavaksi: tietoa alasta/vaihtoehtoista
odotukset: ei ollut selkeitä
toivoi mentoria tietyltä alalta

Myönteinen suhtautuminen mentorointisuhteeseen ja vuorovaikutukseen

aktorin rooli tuntui luontevalta
kokonaiskuva positiivisesti väritynyt
koki että suhteessa oli luottamusta
mentori järjesti hyvin aikaa tapaamisille
vuorovaikutus oli toimivaa

Mentoroinnin antia

kokemusten kuuleminen oli kiinnostavaa ja hyödyllistä
mentori toimi neuvojana
mentorilta saatu: alaan liittyvä informaatio
mentorilta saatu: tietoa vaihtoehtoista
mentorilta saatu: työkuvaan liittyvä informaatio
mentorilta saatu: työnhakuun liittyvää tukea
mentorilta saatu: verkostojen esittely
mentoroinnista saatu oivallus / neuvo
mentorointi - tilaisuus pohdiskella kokeneemman kanssa
mentorointi itsetuntemuksen lisääjänä

Siirtyminen opiskelusta työelämään

ihannessiirtymä: eteneminen kohti tavoitteita
kokee työttömyyden hyvin epätoivottavana-vältettävänä
koulutus ei valmista ammattiin
opiskeluajan ajatukset urasta
siirtymä: tyytyväisyys omaan
siirtymän aikana pelkoa ja ahdistusta
siirtymän aikana sekalaisia tunteita
työelämässä selkeni uudet suunnitelmat
työkokemus
työllistymishuolia
valmistuvalle ala tuntematon

Sosiaalisten suhteiden merkitys työelämässä

kavereiden merkitys
perheen merkitys
verkostojen hyöty: sai työpaikan epävirallisesti tutun kautta
verkostot: informaatio-voi saada tietoa työpaikoista
verkostot: totesi niiden tärkeyden työelämässä
verkostot: voi saada suosituksia
verkostot: yksi paikka voi johtaa seuraavaan

Mentorointisuhteen faktatietoja & yleistä

(sval) tyytyväisyys sval:n toimintaan; aiheita ei määritelty etukäteen; keskustelujen/vuorovaikutuksen luonteesta; luottamuksen tärkeydestä; mentorin henkilökuvaus; suhde: ei ollut halua suhteen syvenemiseen; tuen arvottaminen; tyypillinen tapaaminen

Liite 6. Mentoroinnin antia – koodauksen ryhmittely ja koodien yleisyys

KOODIT	KOODIEN MÄÄRÄ / HAASTATTELU										Yht.
	H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7	H8	H9	H10	
Uusi tieto											
Mentorilta saatu: alaan liittyvä informaatio	1	4	1	4	2	1	1	0	4	0	18
Mentorilta saatu: työnkuvaan liittyvä informaatio	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11
Mentorilta saatu: tietoa vaihtoehdoista	0	3	1	2	2	2	2	0	0	0	12
Käsitysten uudistuminen											
Mentori toimi neuvojana	0	3	0	1	1	1	2	0	4	0	12
Mentoroinnista saatu oivallus / neuvo	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	12
Käsitys alasta / työstä muuttui realistisemmäksi	0	0	2	3	0	0	1	0	1	1	8
Uudet kontaktit											
Mentorilta saatu: verkostojen esittely	0	2	1	2	2	1	2	1	2	0	13
Ymmärtävän keskustelukumppanin tuki											
Mentorointi - tilaisuus pohdiskella kokeneemman kanssa	1	1	2	1	0	5	3	0	2	5	20
Itsetunnon ja pystyvyyden vahvistuminen											
Mentori toimi rohkaisijana	0	1	2	0	1	0	0	1	3	0	8
Mentoroinnista saatu: itsetunnon vahvistuminen	0	0	4	0	0	0	0	2	3	0	9
Mentorilta saatu: usko omaan pystyvyyteen	1	1	4	2	1	0	1	0	4	0	14
Mentoroinnista saatu: vahvistus opiskelualan valintaan	0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	4
Itsetuntemuksen lisääntyminen											
Mentorointi itsetuntemuksen lisääjänä	1	0	0	2	1	3	3	0	0	0	10
Kokemusten kuuleminen oli kiinnostavaa ja hyödyllistä	1	1	2	3	3	1	0	1	1	0	13
Välitön hyöty											
Mentorilta saatu: tukea graduun	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	4
Mentorilta saatu: työpaikka	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Mentorilta saatu: soveltuvuusarviointi	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Mentorilta saatu: työnhakuun liittyvää tukea	1	2	0	4	0	1	3	2	0	0	13
Mentorilta saatu: hyötyä hänen verkostoistaan	0	5	0	0	0	0	1	0	2	0	8
Yhteensä	11	29	23	28	16	17	22	9	30	8	193