

**Peruskoulun päättöluokkalaisten kokemuksia  
oppilaanohjaukseen osallistumisesta ja koulun tarjoamasta  
tuesta urasuunnittelulle**

Heidi Olsson  
Pro gradu- tutkielma  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Turun yliopisto  
Marraskuu 2019

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä

Turun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

OLSSON, HEIDI: Peruskoulun päättöluokkalaisten kokemuksia oppilaanohjaukseen osallistumisesta ja koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle

Tutkielma, 90 s., 2 liites.

Kasvatustiede

Marraskuu 2019

---

Tämä Pro gradu-tutkielma on osa maailmanlaajuisesta International Study of City Youth (iscy.org) hanketta, missä tuotetaan kansainvälisesti vertailtavaa tietoa nuorten koulunkäynnin ja oppimisen reunaehdoista. Tässä tutkielmassa tutkimuskohteena ovat Turun seutukunnan 9. luokkalaiset oppilaat (n=1058), joista poikien osuus on 50,8 % ja tyttöjen 49,2 %. Aineisto on kerätty kyselylomakkeella vuonna 2014 kahdestatoista Turun seutukunnan yläkoulusta. Aineistossa on mukana 42,5 % kaikista Turun seutukunnan päättöluokkalaisista. Tutkimukseni on kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus.

Opinto-ohjaus on erittäin keskeisessä roolissa ehkäisemässä nuorten yhteiskunnasta syrjäytymistä ja oikean koulupolun valinnassa. Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia peruskoulun päättöluokkalaisten kokemuksia koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle ja sitä, miten oppilaat ovat osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin. Tutkimustehtävää tarkasteliin neljän tutkimuskysymyksen kautta. Näihin kaikkiin tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan sukupuoli on yhteydessä siihen, miten oppilas kokee koulun auttavan häntä urasuunnittelussa. Oppilaiden osallistuminen oppilaanohjauksen eri muotoihin oli myös eriytynyt sukupuolen mukaan. Oppilaanohjaus ei tutkimustulosten mukaan kaikilta osin selvästikään tavoita kaikkia oppilaita, tässä yhteydessä useimmiten poikia.

Tulosten perusteella korkeakoulututkintoon pyrkivät oppilaat pitävät koulun urasuunnittelulle antamaa tukea tärkeänä ja he ovat myös osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin ammattilliseen perustutkintoon/lukioon pyrkivät oppilaat tai ne oppilaat jotka eivät vielä osaa sanoa kuinka pitkälle aikovat kouluttautua.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sillä miten oppilas kokee koulun auttaneen häntä urasuunnittelussa ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Tulosten perusteella oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisella ei myöskään ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Edellä olevat tutkimustulokset osoittavat sen, että nykyisestä oppilaanohjauksesta ja koulun antamasta uratuesta hyötyvät niin sanotut hyvät oppilaat, jotka osaavat jo valmiiksi tehdä ”oikeita” valintoja tulevia jatko-opintojaan varten. Oppilaanohjaus tarvitsee riittävästi resursseja joiden avulla voidaan varmistaa sen tasavertainen saatavuus ja laatu ja taata se, että oppilaanohjaus todellakin tavoittaisi kaikki oppilaat.

Asiasanat: Oppilaanohjaus, uraohjaus, sukupuoli, valintakypsyys, ammatinvalinta

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	5
<b>2 OPPILAANOHJAUS</b> .....	8
2.1 Oppilaanohjauksen sisältö .....	11
2.2 Oppilaanohjauksen tehtävät .....	12
2.3 Oppilaanohjauksen toteuttaminen .....	13
2.4 Oppilaanohjauksen haasteita .....	19
<b>3 NUOREN IDENTITEETIN KEHITYS</b> .....	21
3.1 Minän muodostuminen ja kehitystehtävät.....	22
3.2 Erilaisia näkemyksiä nuoruuden identiteetin kehittymisestä .....	23
<b>4 VALINTAKYPSYYS</b> .....	25
4.1 Valintakypsyyden kehittyminen .....	25
4.2 Peruskoulun päättävän oppilaan valintatilanne .....	27
<b>5 NAISTEN VAI MIESTEN TÖITÄ- VAI UNELMATÖITÄ?</b> .....	31
5.1 Ei- perinteisten valintojen esteitä .....	32
5.2 Voiko oppilaanohjaus murtaa sukupuolirajat? .....	33
<b>6 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA OPPILAANOHJAUksesta</b> .....	37
<b>7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	41
7.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset .....	41
7.2 Tutkimuksen metodologia .....	41
7.3 Tutkimusaineisto ja valitut muuttajat.....	43
<b>8 TULOKSET</b> .....	45
8.1 Oppilaiden kokemuksia koulun antamasta tuesta urasuunnittelulle.....	46
8.2 Oppilaiden osallistuminen oppilaanohjauksen eri muotoihin .....	48
8.2.1 Opinto-ohjaajan pitämän esitelmän tai luennon kuunteleminen.....	49
8.2.2 Monisteiden tai kirjallisen materiaalin saaminen .....	50
8.2.3 Urasuunnitelmista keskusteleminen kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa..	50

8.2.4	Jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvän tiedon etsiminen internetistä .....	52
8.2.5	Työelämän edustajan esitelmän kuunteleminen .....	53
8.2.6	Ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmän kuunteleminen ....	54
8.2.7	Työharjoitteluun (TET) osallistuminen.....	55
8.3	Koulun urasuunnittelulle antaman tuen yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin....	57
8.4	Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin .....	60
8.5	Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin sukupuolen mukaan.....	63
8.6	Koulun urasuunnittelulle antaman tuen yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin .....	67
8.7	Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin .....	69
8.8	Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin sukupuolen mukaan .....	71
8.9	Yhteenveto tutkimustuloksista.....	73
<b>9</b>	<b>POHDINTAA, TUTKIMUSPROSESSIN ARVIOINTIA JA LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA .....</b>	<b>77</b>
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>80</b>
	<b>LIITE 1. ....</b>	<b>89</b>

## 1 JOHDANTO

Suomen vahvuudeksi ja yhdeksi esimerkiksi toimivista käytännöistä on kansainvälisissä ohjauksen arvioinnissa todettu perusopetuksen oppilaanohjaus (Vuorinen, Nissinen & Sweet 2015,159). Näkyykö tämä käytännössä ja millaista on yhdeksäsluokkalaisten oppilaanohjaus tänä päivänä? Kokeeko nuori sen hyödylliseksi vai turhaksi? Saako nuori henkilökohtaista ohjausta aina sitä tarvitessaan? Ikävä kyllä Suomessa ja Euroopassa joudutaan tällä hetkellä pohtimaan sitä, että millaisilla tukitoimilla ilman koulutus- tai työpaikkaa olevia nuoria saataisiin takaisin opintojen ja työelämän pariin. Opinto- ohjaus on siis erittäin keskeisessä roolissa ehkäisemässä nuorten yhteiskunnasta syrjäytymistä ja oikean koulupolun valinnassa. Mikäli opinto-ohjausta pystyttäisiin tekemään tarvittavassa määrin, olisi sillä positiivinen vaikutus jopa kansantalouteen saakka. Hyvällä ohjauksella nuori löytää oikean alan ajoissa, ilman turhia koulujen keskeytyksiä ja näin ollen työllistyy nopeasti. (Korkeakivi 2016).

Rinteen hallituksen hallitusohjelmassa on oppivelvollisuuden pidentäminen. (Valtioneuvosto 2019). OAJ:n mukaan oppivelvollisuuden uudistaminen on tehokkain keino nostaa osaamistasoa ja vähentää koulupudokkuutta (OAJ 2019.) Suomen opinto-ohjaajat ry:n mukaan oppivelvollisuuden pidentämiseen liittyy tiettyjä haasteita opinto-ohjauksen näkökulmasta. Heidän mukaansa ensimmäiseksi tulisi varmistaa riittävän opinto-ohjauksen saaminen kaikissa vaiheissa. Lisäksi tulisi varmistaa, että kaikki nuoret löytävät perusopetuksen jälkeen itselleen sopivan opiskelupaikan. Opinto-ohjaus tarvitsee riittävät resurssit sillä näin varmistetaan opinto-ohjauksen tasavertainen saatavuus ja laatu. Oppivelvollisuuden pidentäminen ei itsessään poista puutteita urasuunnitteluvalmiuksissa, joten näiden taitojen harjoitteluun tarvitaan ammattitaitoisten opinto-ohjaajien apua (SOPO RY 2019.)

Peruskoulun oppilaanohjaus kehitettiin rinnakkaiskoulun aikaisen ammatinvalinnanohjauksen ja -opetuksen pohjalta nuorten parhaaksi, tukemaan koulunkäyntiä nuorten omien yksilöllisten tulevaisuudensuunnitelmien suunnassa sekä ennaltaehkäisemään koulutuspaikkojen ja työnsaantiin liittyviä ongelmia. Oppilaanohjauksella kuten koulutuksella yleensä voidaan nähdä useita yhteiskunnallisia funktioita. Koulutuksen päätehtävä on tuottaa oppilaille erilaisia kvalifikaatioita, joiden avulla he selviävät elämässään. Oppilaanohjaus pyrkii tässä suhteessa tietynlaisen

ihannekansalaisen kasvattamiseen. Kuvaan kuuluu päätöksenteon rationaalisuus, realismi ja hyvä itsetuntemus. Kun koulutus kokonaisuudessaan valikoi oppilaat eri yhteiskunnan tasoille ja eri ammattialoille, oppilaanohjaus voidaan nähdä tämän valikoinnin käytännöllisenä toteuttajana ja vahvistajana. (Eskelinen 1993, 27-28).

Vuonna 2005 EU-maissa hyväksyttiin yhteinen määritelmä elinikäisestä ohjauksesta. Tässä määritelmässä ”*ohjauksella tarkoitetaan toimia, jotka auttavat kansalaisia eri elämänvaiheissa tunnistamaan kykynsä, osaamisensa ja kiinnostuksensa, tekemään tarkoituksenmukaisia koulutuksellisia ja työuraan liittyviä päätöksiä ja hallitsemaan yksilöllisiä polkujaan opiskelussa, työssä ja muussa toiminnassa.*” (Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet 2011; CEDEFOP 2005.)

Syy siihen, miksi valitsin Pro gradu- tutkielman aiheeksi: Peruskoulun päättöluokkalaisten kokemuksia oppilaanohjaukseen osallistumisesta ja koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle, löytyy omasta perheestäni. Kun minun oli aika pohtia graduni aihetta, oli vanhin lapsistani yhdeksännellä luokalla. Hänen opinto-ohjaajansa teki loistavaa työtä ja ohjasi oppilaita tosissaan pohtimaan omia vahvuuksiaan ja toiveitaan tulevaisuuden suhteen erilaisten tehtävien avulla. Pohdimme näitä asioita toki myös kotonakin. Tehtävien ja pohdintojen avulla lapselleni oli muodostunut selkeä käsitys siitä missä hän hyvä, ja että mitä hän haluaisi tehdä peruskoulun päätyttyä. Näin ei ikävä kyllä ole kaikkien yhdeksäsluokkalaisten kohdalla. Esimerkiksi ystäväni lapsi kertoi kuinka heidän oppilaanohjauksen tunnit ovat aivan turhia, koska siellä ei ikinä tehdä mitään järkevää, ja siksi oppilaat lintsaaavat usein näiltä tunneilta.

Juutilaisen mukaan ohjauksen ydintehtävä on auttaa asiakasta olemaan entistä tietoisempi kokemustensa merkityksistä ja muutosprosesseista elämänsä aikana (Juutilainen 2003, 27). Tämä ydintehtävä onnistui oman lapseni oppilaanohjaustunneilla mutta ei välttämättä kaikkien nuorten kohdalla kuten edellä jo kerroin. Siksi on aiheellista kysyä, että tukeeko oppilaanohjaus nuoria oikeasti isojen päätösten äärellä, ja miten nuoret sen itse kokevat? Osataanko nuoret ohjata niin sanotusti oikealle polulle vai mitkä ovat lopulta ne seikat, mitkä ratkaisevat, kun tehdään tulevaisuuden suunnitelmia. Mikä merkitys sukupuolella on tulevaisuuden suunnitelmissa? Oppilaanohjausta on syytä tutkia sillä taitavalla oppilaanohjauksella voidaan tukea

nuoren tulevaisuuden suunnitelmia ja ehkäistä mahdollista nuoren syrjäytymistä.

Tässä Pro gradu- tutkielmassa olen rakentanut teoreettisen viitekehyksen oppilaanohjauksesta ja sen eri osa-alueista kuten sisällöstä, tehtävistä, toteuttamisesta ja oppilaanohjauksen erilaisista haasteista. Lisäksi tuon teoreettisessa viitekehyksessä esille nuoren identiteetin kehityksen ja valintakypsyyden, koska on mielestäni tärkeää ymmärtää, mitä kaikkea nuori kokee juuri sillä hetkellä elämässään. Pohdin teoreettisessa viitekehyksessä myös sitä, että voiko oppilaanohjaus murtaa sukupuolirajoja, kun kysymyksessä on tuleva ammatinvalinta.

Tässä Pro-gradu- tutkielmassa tarkastelen oppilaanohjauksen merkitystä yhdeksäsluokkalaisten koulutukseen ja ammatillisiin tulevaisuudensuunnitelmiin. Tutkielma on osa maailmanlaajuista International Study of City Youth (iscy.org) hanketta, missä tuotetaan kansainvälisesti vertailtavaa tietoa nuorten koulunkäynnin ja oppimisen reunaehdoista. Suomea koskeva osuus toteutetaan Suomen Akatemian rahoittamassa Edu Sys- hankkeessa. Tässä tutkielmassa tutkimuskohteena ovat Turun seutukunnan 9. luokkalaiset oppilaat (n=1058), joista poikien osuus on 50,8 % ja tyttöjen 49,2 %. Aineisto on kerätty kyselylomakkeella vuonna 2014 kahdestatoista Turun seutukunnan yläkoulusta. Aineistossa on mukana 42,5 % kaikista Turun seutukunnan päättöluokkalaisista. Täten tässä tutkielmassa saadaan varsin kattava näkökulma oppilaanohjauksesta ja sen merkityksestä yhdeksäsluokkalaisten koulutukseen ja ammatillisiin tulevaisuudensuunnitelmiin.

## 2 OPPILAANOHJAUS

Tämän päivän peruskoulun oppilaanohjauksen alkujuuret voidaan löytää 1900- luvun alun ammatinvalinnanohjauksesta. Ammatinvalinnanohjaus sai alkunsa vaatimuksista, joiden mukaan nuoret oli erotettava muista työnvälityksen asiakkaista ja heihin oli suunnattava työelämää koskevaa opastusta ja neuvontaa moraalisen ja poliittisen kontrolloinnin vuoksi. (Jauhiainen 1993, 143,144.)

Jo 1920-luvulla ammatinvalinnanohjauksen perustana korostettiin psykologiaa. Ohjaustehtävää pidettiin vaativana ja katsottiin, ettei opettajien asiantuntemus siihen riittäisi, vaan heitä valmistamaan tähän tehtävään tarvittaisiin ammattipsykologeja. Maamme ensimmäisen ammatinvalintapsykologin, Niilo Mäen mukaan ammatinvalinnanohjauksen keskeiset osa-alueet olivat tiedotustoiminta sekä nuorten fyysillisen ja psyykillisen soveltuvaisuuden selvittäminen. Suomessa ohjaus on siis kehittynyt läheisesti psykologian ja kasvatustieteen tieteenaloihin sekä yhteiskunnallisesti työvoimapolitiikkaan ja oppilashuoltoon kietoutuneena. (Jauhiainen 1993, 149-150; Sinisalo 2000, 191.)

Laajentamalla rinnakkaiskoulun yhdysopettajan tehtäviä luotiin peruskoulun tarpeisiin opinto-ohjaus ja sitä toteuttava opinto-ohjaajien ammattikunta. Opinto-ohjaajan tutkinto muodostettiin opettajakoulutuksen pohjalle. Ammatinvalinnanohjauksen lisäksi opinto-ohjaajien työlle asetettiin haastavat tavoitteet ja monipuoliset tehtävät. Suomalaisen ohjaustyön taustalta löytyy amerikkalainen ja brittiläinen counselling-perinne, joka on saanut alkunsa amerikkalaisena ammatinvalintaan tarjottuna apuna. Vehviläisen (2001) mukaan counselling tähtää selvemmin ongelmanratkaisuun ammattikäytäntönä, kun taas ohjaus kehittyy eri ammattikäytäntöjä yhdisteleväksi toimintatapojen ja –menetelmien joukoksi. Nykyisin Suomessa suurin osa ohjaustyöstä on opinto-ohjausta, joka syntyi peruskoulu-uudistuksen aikaan vuosien 1967-1972 välillä. (Jauhiainen 1993, 234; Onnismaa 2007, 16; Vehviläinen 2001, 14-15.)

Oppilaanohjauksen syntyvaihetta, 1970- luvun aikana, peruskoulu- uudistuksen yhteydessä voi kutsua oppilaanohjauksen pioneerivaiheeksi. Peruskoulun alkuvaiheessa oppilaanohjaus sijoitettiin oppilashuollon alueelle, mutta ohjaukseen tuli liittää myös oppilaiden opinto-ohjelmaan liittyvää ohjausta sekä koulun tarjoamia



opiskelumahdollisuuksia koskevaa informaatiota. Peruskoulun oppilaanohjauksen kehittämisvaihe sijoittuu vuosiin 1980-1985. Tuolloin otettiin käyttöön uudet oppilaanohjauksen oppimäärät ja uusissa ohjeissa korostettiin ohjauksen funktionaalista tehtäväjakoa ja koulutusajattelua, joka sisälsi ohjauksen koulutyöhön, työelämään ja vapaa-aikaan. Vuonna 1985 alkoi peruskoulun oppilaanohjauksen vakiinnuttamisen vaihe. Opinto-ohjaajien toimenkuva muuttui ja ohjauksen painopiste siirtyi entistä enemmän työelämään tutustuttamiseen. (Lairio 1992, 20- 21.)

Suomalaisessa koulutuksessa muutokset kiihtyivät 1990-luvulla ja siitä vielä edelleen uudelle vuosituhannele siirryttäessä. Koulutusjärjestelmässä tapahtuneita rakenteellisia muutoksia seurasi joukko sisällöllisiä ja toiminnallisia muutoksia. Opinto-ohjauksen merkitystä ja tarvetta lisäsi valinnaisuuden yleistyminen, jaksotus ja luokattomuus sekä ylioppilastutkinnon hajauttaminen. Opinto-ohjauksen työkenttää ovat laajentaneet entisestään myös uusien opetussuunnitelmien ja opetusmenetelmiä käyttöönotto, ammatillisten tutkintojen muuttuminen useaan kertaan, ja se, että lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa on mahdollisuus edetä yksilöllisesti. Lisäksi oppilaitosten yhteistyövelvoite edellyttää verkostoitumista ja lisää täten opinto-ohjauksen ja opinto-ohjaajien tarvetta. (Ahola & Mikkola 2004, 33.)

Perheen lisäksi millään muulla yhteiskunnan instituutiolla ei liene yhtä totaalista vaikutusta lasten ja nuorten elämään kuin koululla. Koulunkäynti on yksi osa nykypäivän yhteiskuntaa ja kulttuuria. Jotta voisi siirtyä lapsuudesta aikuisen elämään, täysivaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi, on nyky- yhteiskunnassa koulunkäynti juuri se välttämätön riitti, jonka jokaisen yksilön on läpikäytävä. (Jauhiainen 1993, 1.) Tämän riitin läpikäymiseen ja onnistumiseen vaikuttaa suuresti oppilaanohjaus. Juutilaisen (2003, 15) mielestä koulun oppilaanohjaus on merkittävä foorumi, jolla tulevaisuudenhaaveita ja ideoita eksplikoidaan ja konstruoidaan.

Kun tarkastelun kohteena on koulun oppilaanohjaus, on tärkeä eritellä sitä, miten ohjaus ja opetus ovat suhteessa toisiinsa. Ohjaus opetus- ja kasvatustapahtumassa tulee esille monentasoisina toimintoina. Sitä ei jäsenetä omaksi työmenetelmäkseen, vaan se nähdään erittelemättömänä osana muuta kokonaisuutta eli toisin sanoen opetus on kasvatusta ja kasvatusta on ohjausta. Tässä on ongelma, kun sovelletaan kasvatuksen teorioita ohjaustapahtuman analyysiin ja tutkimiseen, jäävät kasvatuksen teoriat hyvin

yleiselle ja väljälle tasolle. Näin ollen niiden soveltaminen itse ohjausprosessiin on kovin viittellistä. Käytännön toiminnan tasolla ohjauksella ja opetuksella on kuitenkin omat menetelmänsä. Kun oppilaanohjausta ja opetusta tarkastellaan toiminnan kohteen ja tavoitteiden suuntautumisen muodostamassa viitekehyksessä, sijoittuvat ne tässä kokonaisuudessa selvästi eri alueille. Yksilö- ja ryhmätasolla tapahtuvaa kehittävää toimintaa on ensisijaisesti opetus. Sen sijaan ohjaustoiminnan työssä painottuvat myös ennalta ehkäisevät tavoitteet. Laajasti ymmärtäen molempien sekä ohjauksen että opetuksen tavoitteet ovat koulutyössä kuitenkin hyvin pitkälle samat: auttaa oppilasta tai opiskelijaa kehittymään kykyjensä mukaan ja elämään tyydyttävää elämää. (Lairio 1992, 11.)

Eri aikoina on ohjauksella ollut toisistaan hyvinkin poikkeavia määritelmiä, jotka heijastavat niitä muutoksia, joita itse toiminnassa ja sen soveltuvuuksissa on tapahtunut. Ohjaus- käsitettä käytetään yleisesti kahdessa hieman toisistaan poikkeavassa merkityksessä. Ensinnäkin ohjaus (ohjauskeskustelu) on opetustyössä sekä erilaisissa ihmissuhdeammateissa laajasti käytetty työmenetelmä. Se on eräs ammatillisen keskustelun muoto, joka perustuu henkilökohtaisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuvaan vaikuttamiseen. Toiseksi ohjaus esimerkiksi oppilaanohjaus tai ammatinvalinnanohjaus on yleisnimitys laajemmalle toiminnalle, jolle on asetettu erikseen tietyt sisällölliset tavoitteet. Näiden tavoitteiden saavuttamiseksi opinto-ohjaaja voi käyttää erilaisia menetelmiä kuten esimerkiksi tiedottamista, neuvontaa, ohjaamista, opettamista ja työharjoittelua. Ohjauksen kohteena voi olla yksilö, ryhmä tai laajempi yhteisö. (Lairio 1992, 7.)

Määritelmistä, jotka perustuvat käsitykseen ohjauksesta prosessina, korostetaan niitä muutoksia, joita ohjaus saa aikaan ohjattavissa, sekä niitä prosesseja, joiden kautta tuo muutos syntyy. Ohjaus nähdään vuorovaikutusprosessina, jonka avulla yksilölle muodostuu merkityksellisempi ja selkeämpi käsitys itsestään, ympäristöstään, tulevista tavoitteistaan ja arvostuksista. Voidaanko siis todeta, että ohjaus toimii silloin, kun sen avulla pystytään auttamaan ohjattavaa auttamaan itseään. Tällöin ohjauksen lopullisena päämääränä on tehdä ohjattavista oman elämänsä parhaita ohjaajia ja edistää näin ohjattavan kykyä parantaa omaa elämäänsä. (Lairio 1992, 8, Lairio 2001, 10; Onnismaa 2007, 7; Vehviläinen 2001, 17.)

## 2.1 Oppilaanohjauksen sisältö

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan ”oppilaanohjauksella on keskeinen merkitys sekä oppilaiden, koulun että yhteiskunnan näkökulmasta. Ohjaustoiminnan tulee muodostaa koko perusopetuksen ajan kestävä, perusopetuksen jälkeisiin opintoihin ulottuva jatkumo. Oppilaanohjauksella edistetään oppilaiden koulutyön onnistumista, opintojen sujumista sekä koulutuksen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta.” (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442). Ohjauksen asemaa yhteiskunnassa voidaan luonnehtia myös taloustieteen näkökulmasta. Perusasia on tällöin se, että ohjaus tehostaa työvoiman kohdentumista eli allokaatiota. (Lairio 1992, 20.)

Niemen (2016) mukaan oppilaanohjaus sisältää muun muassa tiedottamista, neuvontaa, ohjausta ja arviointia. Tiedottamisen avulla välitetään olennaista ja ajankohtaista tietoa oppilaille. Neuvonnan avulla pyritään löytämään vastaukset oppilaan esittämiin rajattuihin kysymyksiin. Ohjauksen avulla taas pyritään tukemaan oppilasta henkilökohtaisesti, ja autetaan häntä tutkimaan omia ajatuksiaan ja tunteitaan tulevaisuudestaan ja mahdollisuuksistaan. Arvioinnin avulla vertaillaan toiveita ja mahdollisuuksia suhteessa oppimishistoriaan ja koulutuksen yhteensovittamisessa. Oppimis-, kasvu ja ongelmanratkaisuprosessissa ohjaus on ohjattavan toimijuuden tukemista. Toimijuudella tarkoitetaan sitä, että ohjattava kokee ohjausprosessin merkitykselliseksi, haluaa tehdä prosessiin liittyviä valintoja ja kantaa niistä vastuun. Pohjimmiltaan ohjausprosessi on aina oppimisprosessi eli ohjaus onkin pedagogista toimintaa. Tällaisen pedagogisen, toimijuutta tukevan toiminnan taustalla vaikuttavat kumppanuus, dialogisuus ja läpinäkyvyys. Ohjaus voidaan mieltää aidoksi kohtaamiseksi, kuuntelemiseksi sekä kunnioituksen ja ajan antamiseksi. (Niemi 2016, 44; Onnismaa 2007, 7; Vehviläinen 2014, 20-34.)

Niemi (2016) tuo tutkimuksessaan esille sen kuinka OECD:n raportin (1996) mukaan uraohjaus (career guidance) jaetaan kolmeen osaan: opintojen ohjaus, uraohjaus, henkilökohtainen ohjaus ja yhteiskuntaan liittyvä ohjaus. Oppilaan oppimaan oppimista ja koulutusvalintoja pyritään edistämään opintojen ohjauksella. Uravalintaan ja -tavoitteisiin keskitytään uraohjauksessa lisäksi pyritään tekemään mahdollisimman helpoksi siirtymää koulusta työelämään. Tunneperäisiä tai itsetuntemukseen liittyviä

ongelmia työstetään henkilökohtaisessa ohjauksessa. Ohjaus mikä liittyy yhteiskuntaan keskitytään urasuunnitelmien toimeenpanoon liittyvien ongelmien ratkomiseen. (Niemi, 2016, 44.)

## 2.2 Oppilaanohjauksen tehtävät

Juutilaisen (2003) mielestä ohjauksen ydintehtävänä on auttaa oppilasta olemaan aiempaa tietoisempi omien kokemustensa merkityksistä ja muutosprosesseista elämänsä aikana. Tämä on mahdollista eksplikaatioprosessissa, jossa yksilöllisesti koettuja havaitsemis- ja tulkintatapoja tuodaan tietoisuuteen. Oppilas toivottavasti ymmärtää tämän tietoisuuden tuloksena selkeämmin käsitystensä ja oman toimintansa taustalla olevia erilaisia arvoja, uskomuksia ja olettamuksia sekä sosiaalisen ympäristönsä merkitysjärjestelmiä. (Juutilainen 2003, 27.)

Kasurisen (2004) mukaan opinto-ohjauksella on kolme tehtävää, jotka ovat oppilaan kasvun ja kehityksen tukeminen, opiskelutaitojen kehittäminen ja opintojen kulussa edistäminen sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus (Kasurinen 2004,41). Oppilaanohjauksen tehtävänä on edistää oppilaiden kasvua ja kehitystä siten, että oppilaat pystyvät kehittämään opiskeluvälmiuksiaan ja vuorovaikutustaitojaan sekä oppimaan elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Oppilaanohjaus tukee oppilaita tekemään omiin valmiuksiinsa, arvoihinsa ja lähtökohtiinsa sekä kiinnostukseensa perustuvia arkielämää, opiskelua, jatko-opintoja sekä tulevaisuutta koskevia päätöksiä ja valintoja. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.)

Opinto-ohjauksen tilanteet voivat toimia monipuolisina päätöksenteon ja valintojen teon oppimispaikkoina: Nuorella on mahdollisuus oppia itsestään, suhteistaan ja siteistään muihin ihmisiin, ympäröivistä mahdollisuuksista ja näiden yhteensovittamisesta sekä kehittää taitojaan ja valmiuksiaan myös tulevia suunnaton tilanteita varten. Päätöksenteko ja valitseminen ovat tehtäviä, jotka virittyvät aina uudelleen elämänsä siirtymä- ja muutostilanteissa. Elämässä suunnaton taitojen oppimista ja kehittymistä voidaan pitää tärkeinä opinto-ohjauksen päämäärinä. Eri elämänsäalueet relationaalisine tarjoumineen toimivat nuorille kokemuksellisesti tärkeinä oppimisympäristöinä ja hyvin

todennäköisesti myös koulutus- ja työurasuunnitteluunkin siirrettävien taitojen ja ymmärryksen varantoina. (Juutilainen 2007, 28- 29.)

Oppilaanohjauksen yhtenä pyrkimyksenä on koulun yhdistäminen yhteiskuntaan ja työelämään. Oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja osallisuuden toteutumista edistetään oppilaanohjauksen avulla. Sen avulla ehkäistään myös syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä. Yhdessä muiden oppiaineiden kanssa oppilaanohjauksen tehtävänä on selkeyttää opiskeltavien oppiaineiden merkitystä jatko-opintojen ja työelämätaitojen kannalta sekä laajentaa oppilaiden käsityksiä työelämästä, työtehtävistä, yrittäjyydestä ja tulevaisuuden osaamistarpeista. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.)

Vuosiluokilla 7–9 oppilaanohjauksen tehtävänä on tukea oppilaiden siirtymistä vuosiluokkien 7–9 oppimisympäristöön ja työskentelytapoihin. Jokaista oppilasta pyritään ohjauksen avulla edelleen kehittämään oppimaan oppimisen taitojaan ja opiskeluvaihtoehtojaan vuosiluokkien 7-9 aikana. Oppilaiden olisi hyvä oppia myös hahmottamaan omien valintojen vaikutusta opintoihin ja tulevaisuuteen. Oppilaanohjauksen tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia selviytyä muuttuvissa elämäntilanteissa, opintojen nivelvaiheissa sekä työuran siirtymissä. Oppilaita opetetaan käyttämään ja hyödyntämään erilaisia tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluita. Oppilaiden toimijuutta ja oma-aloitteisuutta koulutus- ja uravalintojensa koskevassa päätöksenteossa vahvistetaan ohjauksen avulla. Oppilaanohjaus tarjoaa oppilaille tietoa ja tutustumismahdollisuuksia peruskoulun jälkeisiin koulutus- ja opiskeluvaihtoehtoihin yhteistyössä vastaanottavan oppilaitoksen sekä huoltajien kanssa. Ohjauksen tehtävänä on edistää opintojen loppuun saattamista sekä yhteishaun yhteydessä tehtävän jatkosuunnittelun avulla tukea siirtymistä perusopetuksen jälkeisiin opintoihin. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.)

### **2.3 Oppilaanohjauksen toteuttaminen**

Valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan oppilaiden tulee saada opinto-ohjausta peruskoulun aikana vähintään kahden vuosiviikkotunnin verran. Yksi vuosiviikkotunti

vastaa 38 oppituntia vuodessa, joten täten jokaisen suomalaisen peruskoululaisen tulisi saada ohjausta yhteensä 76 tuntia. Yleensä ohjausta annetaan peruskoulun 7-9- luokilla eli kolmen viimeisen peruskoulu vuoden aikana. Alemmilla luokilla ohjaus integroituu muuhun opetukseen tai koulun muuhun toimintaan. (Opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Oppilaanohjausta toteutetaan yhteistyössä myös huoltajien kanssa. Koulun ohjaussuunnitelmassa kuvataan oppilaanohjauksen järjestämisen rakenteet, toimintatavat, työn- ja vastuunjako sekä monialaiset verkostot, joita tarvitaan ohjauksen tavoitteiden toteutumiseksi. Suunnitelmassa kuvataan myös kodin ja koulun ohjausyhteistyö, koulun työelämäyhteistyö sekä työelämään tutustumisen järjestelyt. Ohjaussuunnitelman tavoitteiden toteutumista arvioidaan systemaattisesti (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.) Juutilainen (2007) tuo esille myös sen, että nuori tekee koulutus- ja ammatinvalintaa sosiaalisessa ympäristössä ja verkostossa. Usein kaikista lähimmän sosiaalisen ympäristön nuorelle muodostavat luonnollisesti hänen vanhempansa. Nuoren elämään ovat kosketuksissa myös kaverit ja ystävät, opettajat, mahdollisesti sukulaiset ja muut tuttavat. Monet ammatinvalinnan tutkimukset korostavat tällä hetkellä relationaalisten suhteiden huomioimista osana ammatillisia suuntautumisia ja kehityskulkuja. (Juutilainen 2007, 33.)

Vaikka vanhempien ja lasten välinen vuorovaikutus kasvatuksessa on sukupolvien aikana lisääntynyt, ei tämä välttämättä tule samalla tavoin ilmi ammatinvalintaan liittyvissä keskusteluissa. Osa nuorista pohtii tulevaa ammattiaan yksin ja itsenäisesti. Perheen merkitystä ei voi kuitenkaan sivuuttaa. Vanhemmat saattavat osallistua nuoren ammatinvalintaan muun muassa kannustaen, ilmaisten mielipiteitään, antaen taloudellista tukea ja luoden suotuisia olosuhteita. Nuorella voi olla silti valintaan liittyviä epävarmuuksia, joiden käsittelyyn ei välttämättä haluta ottaa vanhempia mukaan oman itsenäisyyskehityksen ollessa aluillaan. Tämän tähden nuori tarvitsee tietoa ammasteista ja erilaisista koulutusvaihtoehdoista. Juutilaisen (2007) mukaan vanhemmat vaikuttavat jopa melko pidättäytyviltä ammatinvalintaan liittyvissä keskusteluissa. He eivät välttämättä haasta nuorta pohtimaan omia valmiuksiaan, kykyjään ja kiinnostuksiaan tai välitä tietoa ammasteista tai työelämästä. Tämän vuoksi opinto-ohjaajia tarvitaan institutionaalisenä tukena avaamaan nuoren ajatuksia ammatinvalinnalle. Opinto-ohjaajien erittäin tärkeänä tehtävä on myös kannustaa

vanhempia keskustelemaan lastensa kanssa ammatinvalintaan liittyvistä asioista. (Juutilainen 2007, 52, 53.)

Oppilaiden opintojen sujuvuutta nivelvaiheissa edistetään perusopetuksen aikana ja jatko-opintoihin siirryttäessä opettajien välisellä ja opinto-ohjaajien keskinäisellä sekä tarvittaessa moniammatillisella yhteistyöllä (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442). Niemi (2016) on tutkimuksessaan samaa mieltä sillä hänen mukaansa oppilaan turvallista siirtymistä opintopolun nivelvaiheissa tulisi tukea opinto-ohjaajien välisellä yhteistyöllä, joka ylittää oppilaitosten ja kouluasteiden väliset rajat. Hyvinä käytänteinä perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheen ohjauksen tilanteissa mainitaan erilaiset ammattitaitokilpailut, TET- päivät, pajat, messut, peruskoulun ja yritysten välinen yhteistyö (Niemi, 2016, 45.) Oppilaanohjauksen vuosien 2008-2010 kehittämistyön vaikuttavuusarvioinnissa (2011) arvioitiin koko oppilaanohjauksen käytänteiden tilaa katsoen parhaiten toimiviksi juurikin työelämään tutustuminen, luokkamuotoinen oppilaanohjaus, alakoululaisten tutustuttaminen yläkouluun, henkilökohtainen ohjaus sekä oppilaiden tutustuttaminen toiseen asteeseen. Näiden käytäntöjen pitääkin olla erinomaisella tasolla oppilaiden perusoikeuksien vuoksi. (Atjonen, Manninen, Mäkinen & Vanhalakka- Ruoho 2011, 18.)

Eri ammatit, työn vaatimukset ja työvoiman kysyntä pitäisi tulla peruskoulun oppilaanohjaustuntien aikana tutuksi. Työ- ja elinkeinoministeriön tuottamat palvelut tukevat ohjaustyötä ja esimerkiksi Ammattinetti- verkkopalvelu sisältää kuvailevaa tietoa ammateista ja työelämästä. Nämä tiedot ovat jäsenetty 23 ammattialan mukaan. Oppilas voi itse arvioida hänelle tärkeitä työn ominaisuuksia, kiinnostuksen kohteita, omia kykyjään ja rajoitteitaan sekä yhdistää tulokset eri ammatti- ja koulutusvaihtoehtoihin AVO-ohjelman avulla. Opetushallituksen ylläpitämään Opintopolku-portaaliin voidaan tukeutua koulutukseen liittyvässä ohjaustyössä. Opintopolku-portaali sisältää tietoa koulutuksista, ammateista, tutkinnoista, koulutuksien terveydentilavaatimuksista, valintaperusteista ja opiskelusta eri oppilaitoksissa. (Niemi 2016, 46, 47.)

Opinto-ohjauksella on siis yhä merkittävämpi rooli koulun ja työelämän yhteyksien vahvistamisessa. Nämä yhteydet ovat onneksi lisääntyneet mutta niiden lisäämiselle nähdään yhä kasvavaa tarvetta. Tet- harjoittelujen ja työssäoppimisjaksojen lisäämisellä

entisestään voitaisiin laajentaa oppilaiden näkemyksiä eri työelämän mahdollisuuksista, mikä auttaisi nuoria tekemään oman tulevaisuuden kannalta tärkeitä ja kestäviä päätöksiä. (Ahola & Mikkola 2004, 59; Lairio & Varis 2000,16; Lappalainen, Mietola & Lahelma 2010, 52.)

Opettajat hyödyntävät työssään ajantasaista tietoa jatko-opinnoista, työelämästä ja työtehtävistä sekä niissä tapahtuvista muutoksista. Oppilaanohjauksessa kehittyvät tiedot ja taidot edistävät osaltaan osaavan työvoiman saatavuutta sekä osaamisen kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamista tulevaisuuden työelämässä. Päävastuu oppilaanohjauksen toteuttamisesta on opinto-ohjaajalla. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.)

Opinto-ohjaajan on tunnettava opettamisen ja ohjaamisen ero, sillä ohjaaja ei tee valintoja oppilaan puolesta, vaan tarjoaa ohjattavilleen näkökulmia ja ajatusmalleja, joilla nuori voi havaita, tallentaa ja tulkita tietoa ympäristöstään selvittääkseen omalla opintiellään. Niemen (2016) mukaan luokkamuotoisen ohjauksen toteuttamisen tavoitteena onkin, että oppilas oppii tuntemaan Suomen koulutusjärjestelmän pääpiirteet. Oppilaan tulisi oppia myös etsimään tietoa jatko-opiskelumahdollisuuksista. Lisäksi oppilaan tulisi oppia hankkimaan perustietoa työelämästä ja eri ammattialoista. Edellä mainittujen taitojen lisäksi oppilaan tulisi suunnata katseensa ulkomaille, ja opetella etsimään tietoa opiskelusta ja työnteosta ulkomailla. Keskeinä sisältönä tässä kaikessa on tietenkin hyvä itsetuntemus, tulevaisuudensuunnittelu- ja päätöksentekotaidot, työelämätietous, elinkeinorakenne ja ammattialat, Suomen koulutusjärjestelmä ja jatko-opintomahdollisuudet peruskoulun jälkeen ja se miten hakeudutaan jatko-opintoihin. (Niemi, 2016, 45; Merimaa 2004, 79.)

Vaikka päävastuu oppilaanohjauksen toteuttamisesta on opinto-ohjaajalla, korostettiin oppilaanohjauksen vuosien 2008-2010 kehittämistyön vaikuttavuusarvioinnissa (2011) yhteistyötä. Nykypäivän opinto-ohjauksessa yhteistyö on yksi avainsana, jota ilman ohjausta on lähes mahdotonta enää toteuttaa. Yhteistyön merkitys on korostunut viime aikoina entisestään johtuen yhteiskunnan muutoksista, esimerkkinä tästä voisi mainita sosiaalisten ongelmien lisääntymisen. Perinteisin ohjauksen alue eli ammatinvalinnantai uraohjaus on perusopetuksessa saanut rinnalleen vahvasti psykososiaalisen ja oppimisvaikeuksien ohjauksen tehtäviä, joista viimeksi mainitut ovat kuuluneet pitkään



melkein monopolina erityisopetukselle ja -opettajille. Näistä kaikista tehtävistä selviytyminen ei ole voinut kohdentua enää vain yksittäisille oppilaan- tai opinto-ohjaajille, vaan näkemys kaikkien aikuisten yhteisestä ohjausvastuusta on voimistunut. Samalla on jouduttu miettimään toimijoiden keskinäistä työnjakoa ja sen läpinäkyväksi tekemistä ohjaussuunnitelmassa. Yhteenvedona voisi todeta, että yhteisvastuullinen ohjaus kattaa tarkemmin oppilaiden moninaiset tarpeet, ja useat erilaiset ohjaajat tavoitteineen, keinoineen ja tyyleineen täydentävät toisiaan suotuisasti. Tämän yhteistyön merkitys tulee vielä kasvamaan ja laajentumaan tulevaisuudessa mutta yhteistyön tarjoaman potentiaalın hyödyntäminen vaatii kuitenkin vielä lisää työtä. (Ahola & Mikkola 2004, 81; Atjonen ym. 2009, 48-49; Atjonen ym. 2011, 65; Lairio & Varis 2000, 6, 14.)

Niemi (2016) tuo esille sen kuinka oppilaanohjauksessa tulisi entistä tarkemmin määritellä se, mitä oppilaan yläkoulun aikana olisi tarkoitus oppia ja luoda eri vaiheet sille. Niemen mukaan vuosiluokilla 7-9 oppilaanohjaus tulisi toteuttaa siten, että se tarjoaa oppilaalle kokonaisuuden, joka muodostuu luokkamutoisesta ohjauksesta, yksilöllisiin kysymyksiin syventävästä henkilökohtaisesta ohjauksesta sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvasta pienryhmäohjauksesta ja työelämään tutustumisesta. Valtioneuvoston asetuksen mukaan oppilaanohjauksen luokkaopetusta yläkoulussa on kaksi viikkotuntia ja tämän lisäksi oppilaille tulee järjestää tarpeen mukaan henkilökohtaista ohjausta. Henkilökohtaisessa ohjauksessa oppilaalla tulisi olla mahdollisuus keskustella omiin opintoihinsa, koulutus- ja ammatinvalintaansa sekä elämäntilanteeseensa liittyvistä kysymyksistä. Oppilaalla tulee olla myös mahdollisuus osallistua pienryhmäohjaukseen, jonka aikana hän oppii käsittelemään yhteisiä sekä henkilökohtaisia ohjauksellisia kysymyksiä. (Niemi 2016, 44, 160.)

Henkilökohtaisen ohjauksen näkökulmasta nuoren elämänsuunnittelua ei siis nähdä ainoastaan koulutuspolun valintana, vaan siihen kuuluu kokonaisvaltainen tulevan elämän pohdinta. Peavyn (1998) mielestä ihmisen elämässä on tunnistettavissa erilaisia alueita, jotka ohjauksessa tulisi huomioida (Peavy 1998, 78). Peavy (2000) toteaa, että ohjaajan tarjotessa inhimillistä läsnäoloa hän ei voi jättää huomioimatta ihmisen elämän eri puolia, sillä ne kietoutuvat kaikki yhteen ihmisen elämäkokonaisuudessa (Peavy 2000, 24). Myös Kasurinen (1999) kasvattaisi ja laajentaisi ohjauksen toimintakehystä nuorten tarpeiden ja ajan vaatimusten mukaan. Kasurisen (1999) mielestä ohjauksessa

pitäisi keskittyä pidemmän tähtäimen näkyisiin kurssien ja jatkokoulutusalojen valinnan sijaan. (Kasurinen 1999, 180.)

Niemi (2016) tuo tutkimuksessaan esille päätöksentekoon valmistavasta ohjausprosessista. Prosessin vaiheet ovat seuraavanlaiset: yhteistoiminnan kehittäminen, itsetuntemuksen kehittäminen, päätöksentekotaitojen harjoittelu, kokemusten reflektointi, uravaihtoehtojen hahmottaminen, jatkokoulutusvaihtoehtoihin perehtyminen, vaihtoehtojen yhdistäminen itsetuntemukseen, ja viimeiseksi päätöksentekoon. Ryhmäohjauksessa pyritään tukemaan jokaisen oppilaan henkilökohtaista urapohdintaa ja ennaltaehkäisemään ongelmien syntymistä. Oppilaan koulutusvalintaan tähtäävä ohjausprosessi voidaan jakaa seuraaviin osa-alueisiin: yhteistoimintataitojen ja itsetuntemuksen kehittäminen, päätöksentekotaitojen harjoittelu, kokemusten reflektointi, uravaihtoehtojen hahmottaminen, jatkokoulutusvaihtoehtoihin perehtyminen ja vaihtoehtojen yhdistäminen itsetuntemukseen ja päätöksentekoon. (Niemi 2016, 48, 49.)

Oppimisympäristön rakentaminen ja yhteistoimintataitojen kehittäminen ovat oppilaanohjaustyön tärkeä työvaihe. Yhteistoimintaa kehittämällä pyritään luomaan perusta oppituntitilanteissa tapahtuvalle ohjauskeskusteluille, henkilökohtaisten kokemusten jakamiselle ja niiden yhteiselle reflektiolle. Vuosiluokkien 7-9 oppilaanohjauksessa tärkeimpänä sisältönä voidaan pitää pyrkimystä parantaa oppilaan itsetuntemusta. Täten oppilaan uravalinnan ja siihen johtavan koulutuspolun suunnittelun tulisi perustua oppilaan itsetuntemukseen. Itsetuntemus täsmentyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa saadun palautteen kautta. Itsehallinta on taas omien tunnetilojen, mielihalujen ja voimavarojen säätelyä ja sitä vaaditaan muun muassa ponnistusta vaativassa tavoitteellisessa toiminnassa. Onnistumisten kokemukset vahvistavat itseluottamusta ja lisäävät pätevydentunnetta. Onnistuminen lisää onnistumisen odotuksia ja näin yksilö uskaltaa asettaa itselleen uusia tavoitteita (Niemi 2016, 49, 51). Myös Richardsonin (2000) mukaan ohjauksessa tulisi tukea juuri yksilöllistä valtautumista. Valtautumisen kannalta oleellista on tavoitteiden tunnistaminen, henkilökohtaisten resurssien kehittäminen ja käyttäminen niiden saavuttamiseksi sekä neuvottelu ympäristön kanssa tarvittavien resurssien saavuttamiseksi. (Richardson 2000, 197, 204.)

## 2.4 Oppilaanohjauksen haasteita

Useat koulut ja opinto-ohjaus osana järjestelmää kärsii nykypäivänä pahenevasta resurssipulasta. Ikävä kyllä voidaan todeta, että kaikilla kouluasteilla on ongelmia opinto-ohjaajien määrässä sekä ohjauksen saatavuudessa. Oppilasmäärät kouluissa ovat kasvaneet mutta opinto-ohjaajien määrä ei. Tämän vuoksi suuri osa opinto-ohjaajista toimii valtavan kiireen ja paineen alla. Tämä vaikuttaa luonnollisesti opinto-ohjaajien jaksamiseen ja työhyvinvointiin. Korkeakivi (2016) ehdottaa siksi, että nykypäivänä tulisi perustaa riittävästi uusia opinto-ohjaajien virkoja, jotta liiallinen kiire helpottaisi, eivätkä opinto-ohjaajat uupuisi työkuormansa alle. (Ahola & Mikkola 2004, 76, 96; Korkeakivi 2016; Puhakka & Silvonen 2011, 264; Tuijula 2015, 77.)

Suuret ryhmäkoot ovat seurausta siitä, että oppilaiden määrä opinto-ohjaajia kohden on kasvanut resurssipulan vuoksi. Tämä taas vaikuttaa henkilökohtaisen ohjauksen saatavuuteen sillä kasvavien ryhmäkokojen vuoksi henkilökohtaista ohjausta joudutaan karsimaan, ja tällä on tietenkin negatiivinen vaikutus ohjaukseen. Joka viidennessä suomalaisessa koulussa ohjattavien määrä saattoi nousta jopa 500 oppilaaseen, vaikka tutkimusten mukaan parasta ohjausta saadaan kouluissa, joissa ohjattavien maksimi määrä on 245. Tämä selittää sen miksi ohjauksen taso ja laatu laskee. Opinto-ohjaajat kokevat erittäin suurta huolta siitä, eikä syyttä, että ehdottoman tärkeälle henkilökohtaiselle ohjaukselle ei ole tarpeeksi aikaa. (Ahola & Mikkola 2004, 80; Lairio & Varis 2000, 10, 16; Nummenmaa 1992, 97-99; Tuijula 2015, 79.)

Erittäin tärkeänä keinona opintojen ja ammatillisen suuntautumisen suunnitelmallisessa ohjauksessa pidetään henkilökohtaista ohjaustilannetta. Täten koko opinto-ohjauksen tärkeimpänä elementtinä voidaankin pitää yksilöohjausta (Pekkari 2006,17). On sanomattakin selvää, että nuori pystyy tekemään hänelle parhaiten sopivia ratkaisuja ja siten löytämään oman urapolkunsu hyvissä ajoin, jos hänelle pystytään takaamaan korkealaatuista ja yksilökohtaista ohjausta. Onnistuneella henkilökohtaisella ohjauksella voidaan täten aikaansaada parhaimmillaan erittäin merkittäviä vaikutuksia sekä yksilön että laajemmin koko yhteiskunnan kannalta. (Ahola & Mikkola 2004,80; Lairio & Varis 2000,10,16; Nummenmaa 1992,97-99; Tuijula 2015,79.)

Henkilökohtaisen ohjauksen merkitys korostuu nykypäivän kansainvälistyvässä ilmapiirissä. Muutoksia ja uudenlaisia haasteita opinto-ohjaukseen, tuo se, että opinto-ohjausta tehdään yhä monikulttuurisemmissä ympäristöissä. Opinto-ohjaaja pyrkii parhaansa mukaan ohjaamaan eri kulttuuritaustoista tulevia nuoria, mutta ei välttämättä itse tiedä kyseisten kulttuurien arvoista tai tavoista sen tarkemmin. Korkealaatuisen ohjauksen kannalta olisi tärkeää, että opinto-ohjaaja tuntisi ohjattavien kulttuuriperimää mahdollisimman tarkasti, mutta tämä on käytännössä lähes mahdotonta, koska opinto-ohjaajat ovat ylityöllistettyjä ja hyvin kiireisiä. (Atjonen ym.2009,51; Ahola & Mikkola 2004,83.)

Oppilaanohjauksen vuosien 2008-2010 kehittämistyön vaikuttavuusarvioinnissa (2011) peränpitäjinä olivat ikävä kyllä juurikin ohjauksen muiden toimijoiden (mm. työelämän edustajat) ohjaustietoisuus, maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ohjaus, ATK pohjaisten hallinto-ohjelmien käyttö ohjauksessa, verkossa olevien ohjauspalvelujen omatoiminen käyttö sekä ohjauksen tiedotus- ja viestintäkäytännöt. Luettelosta tarttuu silmään eniten maahanmuuttajataustaiset oppilaat, joiden kohdalla esimerkiksi riski jäädä toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle on kantaväestöön verrattuna kaksinkertainen, ja heitä hakeutuu lisäopetukseen (ns. kymppiluokka) keskimääräistä enemmän. (Atjonen ym.2011,18.)

### 3 NUOREN IDENTITEETIN KEHITYS

Kun tarkastellaan nuorten koulutus- ja urasuunnitelmia, on hyvä ymmärtää minkälaista murroksen aikaa nuori käy kehityksessään juuri sillä hetkellä läpi. Nuori alkaa rakentamaan omaa identiteettiään ja irtaantumaan vanhemmistaan. Hän on samaan aikaan vielä lapsi sekä toisaalta itsenäisyyteen pyrkivä nuoren aikuisen alku. Nuoret irtaantuvat vanhemmistaan ja rakentavat omaa identiteettiään hivenen eri tavalla ja eri aikaan. Irttaantuminen on kuitenkin väistämätöntä, jotta nuori kasvaisi aikuiseksi. Persoonallisuus vastaa kysymykseen: ”Kuka minä olen?” tai ”Mikä on tarkoitukseni ja paikkani maailmassa?” Persoonallisuuden yhteydessä puhutaan usein luonteenpiirteistä ja käsitellään erilaisia asioita, joiden avulla opimme itsevarmuutta ja itsemme hallintaa. Nuoruus on aikaa, jolloin lapsuuden aikana saavutettu minä joutuu koetukselle. Nuori etsii tarkoitustaan ja paikkaansa maailmassa, ja hän joutuu tekemään monia merkittäviä koulutustaan, uravalintaansa ja ihmissuhteitaan koskevia ratkaisuja. Nuoren kehityksestä puhuttaessa käytetään termiä identiteetti. Identiteetti on oman yksilöllisyyden kokemuksen löytäminen. Identiteettiin liitetään myös erilaiset roolit, joita nuori pyrkii harjoittelemaan ja omaksumaan. Nuoruuden identiteettikriisillä tarkoitetaan vaihetta, jossa nuori hakee omia voimavarojaan ja tarpeitaan suhteessa ympäröivään kulttuuriin ja sen asettamiin tavoitteisiin. Samoin kuin lapsi elää peilisuhteessa lähiympäristöönsä, myös nuori peilaa itseään suhteessa ympäristöönsä. Nuoren peilisuhteeseen sisältyy lisäksi koko yhteiskunnan ja kulttuurin. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen, Vilen 2003,74; Lairio 2001,96.)

Koulua voidaan tarkastella sosiokulttuurisena järjestelmänä, joka tuottaa erilaisia merkityksiä. Koulu ja koulutus rakentavat oppilaiden identiteettejä, käsityksiä omista taidoistaan, kyvyistään ja ominaisuuksistaan. Koulu ei kuitenkaan vain tuota näitä identiteettejä, vaan myös aktiivisesti arvioi niitä. Koulussa kollektiivisesti arvostettu identiteetti koostuu monenlaisista elementeistä, joiden ytimeen asettuu ’akateemisesti lahjakas oppilas’. Hierarkian yläpäässä on hyvä oppilas; sen alapuolelle asettuvat keskinkertainen ja huono oppilas. Koulussa ilmenevät oppilaan määritykset rakentuvat kuitenkin myös koulun ulkopuolella erilaisissa kulttuurisissa, sosiaalisissa ja taloudellisissa olosuhteissa. Nämä oppilaiden hallussa olevat resurssit, kuten perhetausta, sukupuoli, sosiaaliluokka tai etninen tausta, ovat osaltaan määrittämässä heidän paikkaansa koulun järjestelmässä. Koulutusjärjestelmän tarjoamien mahdollisuuksien ja itseä koskevien käsitysten avulla yksilö valitsee itselleen

mielestään sopivimman koulutus- ja elämänuran. (Houtsonen 2000, 38; Juutilainen 2007, 83.)

Koulutuspolitiikka on saanut osansa yhteiskunnan ja työelämän muutoksista. Nämä muutokset ovat muuttaneet merkittäväällä tavalla myös ohjausalan toimintaympäristöä viime vuosikymmenien aikana. Osaksi normaalia ohjausarkea ovat tulleet yhteiskunnallisissa murroksissa nuorten syrjäytymiseen liittyvät ongelmat. Identiteettityön merkitys on korostunut valinnan mahdollisuuksien lisääntymisen kanssa. Tämä koskee erityisesti nuorten identiteettityötä, jolla on suuri vaikutus heidän tulevaisuuteen suuntautumiseensa ja hyvinvointiin. Nykypäivänä on erittäin tärkeää kiinnittää huomiota ohjattavien minäkäsitykseen ohjaustyössä. Yhtenä elinikäisen oppimisen onnistumisen ehtona pidetäänkin sitä, että oppilaat oppivat tuntemaan omat vahvuutensa ja heikkoutensa oppilaina. Nuoret tarvitsevat turvallisia aikuisia, joiden kanssa he voivat jäsentää omaa elämäänsä ja saada perusteita valintojensa tekemiseen. (Puukari, Lairio & Nissilä 2001, 181-200.)

### **3.1 Minän muodostuminen ja kehitystehtävät**

Minuus ja käsitys itsestä kehittyvät jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Yksilö on sekä aktiivinen toimija että ympäristön toiminnan kohde. Ihmisen käsitys itsestään alkaa kehittyä jo varhain itsetarkkailun kautta. Oman toiminnan havainnointi osana minuuden tarkastelua kehittyä myös melko varhaisessa vaiheessa. Minäkäsityksen kehittymiselle on tärkeää toisilta ihmisiltä saatu palaute jo lapsuudesta lähtien: millaista käyttäytymistä odotetaan, miten tulisi toimia ja mitä osataan. Lisäksi tietoa itsestään voi saada erityisesti vertaisryhmän kautta. Erityisen tärkeitä minäkäsityksen muokkaajia ovat yksilölle merkitykselliset henkilöt. (Lairio 2001, 96.)

Käsitys lapsuuden vaikutuksesta persoonallisuuden muotoutumiseen vaikuttaa myös käsitykseen nuoruuden kehitysvaiheista ja nuoruuden tarkoituksesta persoonallisuuden kehityksessä. Nuoruus on usein nähty ”elämän toisena mahdollisuutena”. Monet tutkijat katsovat, että nuoruudessa käydään läpi samanlaisia minän rakenteeseen liittyviä prosesseja kuin lapsi käy ensimmäisten elinvuosiensa aikana. Tämän näkemyksen mukaan lapsuus ja nuoruus ovat merkittävimmät ajat yksilön elämässä, jolloin hänellä

on mahdollisuus muokata omaa persoonallisuuttaan. (Aaltonen ym. 2003,78.)

Nuoruus (adolescence) määritellään siirtymävaiheeksi lapsuudesta aikuisuuteen. Nuoruus on itsenäinen elämänvaihe, johon kuuluvat sille ominaiset kehitystehtävät, jännitteet ja psykososiaalinen sisältö. Nuoruuden kehityksessä keskeistä on saavuttaa itse hankittu autonomia. Saavuttaakseen autonomian nuoren on ratkaistava ikäkauteen kuuluvat kehitykselliset tehtävät. Kehitystehtävä-käsitteen määritteli ensimmäisenä Havighurst (1953). Hänen kehitystehtäväteoriaansa käsittelee eri ikäkausien kehitystehtäviä ja niiden mukaisia vaiheita. Kehitystehtävä muodostuu ongelmien, haasteiden ja sopeutumista edellyttävien elämäntilanteiden sarjasta, joka syntyy biologisen kehityksen, sosiaalisten odotusten ja omien toimintojen seurauksena (Lappalainen 2001,19). Elämänrakenteen sisältöä määräävät kehitystehtävät. Ne ovat tehtäviä, joita yksilö kohtaa tietyssä elämänsä vaiheessa ja joiden menestyksellinen suorittaminen tuottaa onnellisuutta ja edistää seuraavien kehitystehtävien täyttymistä. Epäonnistuminen aiheuttaa yksilössä onnettomuuden tunteita, yhteisön kielteistä suhtautumista ja vaikeuksia myöhempiä kehitystehtäviä kohdatessa. Nuoruusiässä yksi keskeisimpiä kehitystehtäviä on valmistautuminen työelämään. Kouluttautuminen ja ammatinvalinta on nuoren elämänrakenteita jäsentävä prosessi. Erityisesti nuoruus on elämänhallinnan kehittymisen kannalta merkityksellinen vaihe, koska tässä elämänvaiheessa biologinen ja kognitiivinen kehitys mahdollistavat itseä koskevan uuden identiteetin omaksumisen. (Havighurst 1953,2; Lappalainen 2001,16,17,19,22.)

### **3.2 Erilaisia näkemyksiä nuoruuden identiteetin kehittymisestä**

Erik. H. Erikson (1982) painottaa Sigmund Freudin (1971) ja Margareth Mahlerin (1975) tavoin lapsuuden merkitystä. Hän korostaa kuitenkin, että koko elämä on identiteetin rakentamista. Nuoruus on jo siihen mennessä saavutetun identiteetin kriisi. Nuori hakee laajempia näkemyksiä aikaisemmin muodostamaansa maailmankuvaan. Hän etsii ihanteita ja hakee ammatillista rooliaan. Erikson painottaa, että vallitseva kulttuuri muokkaa nuoruuden rooleja, ihanteita ja tavoitteita. Nuoret haaveilevat erilaisista asioista eri kulttuureissa. Eriksonin mukaan nuoruuden kehitysvaiheen vaarana on roolidiffuusio, roolien hajaantuminen. Nuori ei kykene löytämään itselleen sopivaa identiteettiä. Hän ei löydä yhtenäistä ja tasapainoista minää, identiteetin integraatiota. Hän ei löydä itselleen sopivaa ammatti- identiteettiä, ja näin yhteiskuntaan

sopeutuminen vaikeutuu. Hän ei näe oman toimintansa merkityksellisyyttä yhteiskunnassa. Sitoutuminen toiseen ihmiseen on vaikeaa tai itsekästä. (Aaltonen ym. 2003,80.)

Eriksonin ideoihin pohjautuen James Marcia (1980) kehitti identiteetin erilaisia tasoja. Marcia halusi korostaa erityisesti sitä, että nuori voi käsitellä identiteettiään monella eri tavalla. Hän tutki myöhäisnuoruutta eläviä nuoria ja esitti näkemyksen neljästä erilaisesta identiteetin statuksesta. Statukset ovat neljä erilaista kehityksen tilaa. *Identiteetin etsijä* on nuori, joka on vielä kriisi- ja etsintävaiheessa. *Identiteetin diffuusiossa* eli sekavuus- tai epäselvyytilassa oleva nuori ei ole vielä minän etsimisestä huolimatta löytänyt yhteistä identiteettiä. *Identiteetin omaksunut/ lunastanut* on löytänyt itselleen ideologisen pohjan, jonka kautta hän pystyy suunnittelemaan elämäänsä. Tosin hän on omaksunut nämä ajatukset suoraan vanhemmiltaan. Hänen tavoitteensa ovat siis pääosin tai kokonaan ympäristön muokkaamia. *Identiteetin saavuttanut* on sitoutunut tavoitteisiinsa ja päätöksiinsä. Hän on läpikäynyt nuoruuden kriisin. Hän on löytänyt omat tavoitteensa elämälle. Saavutettu identiteetti ei ole kuitenkaan pysyvä tila. Hyvin muodostunut identiteetti on joustava ja valmis kehittymään aikuisuuden eri vaiheissa. (Aaltonen ym. 2003, 80-81.)

Nykyinen länsimainen yhteiskunta tarjoaa nuorelle monenlaisia vaihtoehtoja ammatinvalinnassa. Vanhemmat eivät enää välttämättä suoraan kerro, miten nuoren pitäisi rakentaa maailmaansa, vaan yhä usemmissa perheissä nuoren odotetaan löytävän omia henkilökohtaisia ratkaisuja (Lappalainen 2001,17). Vaihtoehtojen monenkirjaisuus voi olla monelle nuorelle ahdistava asia, vaikka toisaalta he saattavat myös nauttia valinnanvapaudestaan. Itse löydetty identiteetti on kuitenkin joustavampi kehittymään uusissa elämäntilanteissa ja vahvempi kohtaamaan vaikeuksia. Vehviläinen (2014) kuvaa ajatusta siitä, että ihminen ei voi olla oman elämänsä aktiivinen toimija, mikäli hän ei rohkaistu tutkimaan sitä, millaisten tulkintojen varassa hän on elämänkysymyksiään ratkonut ja millaiset oletukset pitävät niitä koossa (Vehviläinen 2014, 137 ). Tämä mielestäni viittaa itsetuntemukseen ja –tutkiskeluun. Myös aiemmissa tutkimuksissa on tultu siihen tulokseen, että opinto-ohjauksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota itsetuntemuksen tukemiseen. (Aaltonen ym.2003,80; Kupiainen 2009,79; Niemi 2016,3-4; Pekkari 2006,8.)



## 4 VALINTAKYPSYYS

Joka syksy tuhannet 15- vuotiaat aloittavat peruskoulun viimeisen luokan ja viimeistään silloin myös tulevaisuutensa ja uravaihtoehtojen päähkäilyn. Mitä peruskoulun jälkeen? Yhdeksännellä luokalla on tehtävä valinta tulevasta ammattiurasta, vaikka nuori voi olla vielä hyvinkin epäkypsä. Raeste ja Sinisalo kuvaavat Helsingin sanomissa 14.12.2003 valintatilannetta osuvasti: *”Miltä tuntuisi, jos sinun pitäisi tehdä elämäsi tärkein ratkaisu silloin, kun olet aivan sekaisin? Jos syystä tai toisesta vajoaisit syvään henkiseen taantumaan juuri työhönottotestien aikaan? Ja juuri silloin myös kehossasi tapahtuisi sarja dramaattisia muutoksia, joista kukaan ei ole kertonut etukäteen?”* (Airola & Tarsalainen 2005,137-138.) Samalla kun valintakypsyyden käsite kuvaa tietyssä suhteessa nuoren kehitystä, se toimii myös normina toivottavasta kehitysvaiheesta ja käyttäytymisestä. Yhteiskunta on asettanut opinto-ohjaajat tämän normin vartijoiksi. (Eskelinen 1993,30.)

Opinto-ohjauksen tilanteet voivat toimia rikkaina ja moninaisina päätöksenteon ja erilaisten valintojen teon oppimispaikkoina: Nuorella on näissä oppimispaikoissa mahdollisuus oppia itsestään, suhteistaan ja siteistään muihin ihmisiin, ympäröivistä mahdollisuuksista ja näiden yhteensovittamisesta sekä kehittää taitojaan ja valmiuksiaan myös tulevia suunnanoton tilanteita varten. Elämänkulun siirtymä- ja muutostilanteissa virittyvät aina uudelleen päätöksenteon ja valitsemisen tehtävät. Eri elämäalueet toimivat nuorille kokemuksellisesti tärkeinä oppimisympäristöinä ja hyvin todennäköisesti myös koulutus- ja työurasuunnitteluunkin siirrettävien taitojen ja ymmärryksen varantoina. (Juutilainen 2007, 28,29.)

### 4.1 Valintakypsyyden kehittyminen

Oppilaanohjauksen onnistuminen edellyttää opinto-ohjaajalta oppilaiden valintatilanteen ymmärtämistä ja sen suhteuttamista ympäröivän yhteiskunnan vaatimuksiin. Kouluohjauksen taustateorioista keskeinen on näkemys valintakypsyyden asteittaisesta kehittämisestä siten, että sen vaihetta on mahdollista arvioida erilaisin indekseihin ja mittauksiin. Olennaista valintakypsyyden kehittämisessä on ensiksi eksplorointi. Se tarkoittaa tutkivaa, etsivää ja kokeilevaa ajattelu- ja mielikuvatoimintaa sekä tiedonhankintaa. Valintapäätöstä tekevä nuori etsii aktiivisesti sopivia

vaihtoehtoja. Toiseksi valintakypsyyteen kuuluu tavoitteisuuden ja suunnitelmallisuuden lisääntyminen. Aikaperspektiivi pitenee ja saa sisältöä, samoin motivaatiojärjestelmä jäsentyy. Kolmanneksi uravalintoihin liittyvä tietous lisääntyy. Lisäksi itsenäisyys ja päätöksen omaehtoisuus liitetään usein kypsään ammatinvalintaan. (Eskelinen 1993, 29.)

Nykyajan nuorille valinnan mahdollisuudet tuntuvat olevan rajattomat. Valinnat ja valinnan vapaus eivät kuitenkaan näyttäydy kaikille nuorille samalla tavalla. Koulutusvalinnat voi jakaa kolmeen erilaiseen tyyppiin: vapaaehtoiseen valintaan, normatiiviseen valintaan ja valitsematta jättämiseen. Vapaaehtoinen valinta tehdään omilla ehdoilla. Tällöin valintaa voi pitää niin kutsuttuna elämänpoliittisena valintana, sillä se ohjaa vahvasti yksilön tulevaa työuraa ja elämäntulkua myös muuten. Elämänpoliittinen valinta on kuitenkin vain ideaali, koska kaikki ihmiset eivät voi tehdä vapaita valintoja. Normitettua valintaa voi pitää eräänlaisena pakkovalintana, jolloin yksilö on pakotettu tekemään valinnan esimerkiksi sosiaalisen paineen tai vanhempien painostuksen takia. Valintaa voi pitää normitettuna myös silloin, kun vallitsevat olosuhteet rajoittavat yksilön vaihtoehtoja merkittävästi. Alhainen koulumenestys voi esimerkiksi olla tällainen rajoittava tekijä. (Kivelä & Ahola 2007, 42.)

Joidenkin nuorten kohdalla valinnan vapaudesta saattaa kuitenkin tulla valinnan pakkoa. Koulutuksen ulkopuolelle jättäytyminen on yhteiskunnassamme hyvin kohtalokasta yksilön kannalta ja sillä onkin voimakkaat yhteydet huono-osaisuuteen ja syrjäytymiseen. Koulutuksen ulkopuolelle jättäytyminen ei välttämättä ole heti suoranainen merkki nuoren syrjäytymisestä. Se voi olla tietoinen valinta silloin, kun koulutus ei kiinnosta nuorta ja tämä haluaa suuntautua suoraan työelämään. Heikkoa asemaa työmarkkinoilla tarkoittavat usein juuri kuitenkin kouluttamattomuus, työkokemuksen puute ja nuori ikä. (Kivelä & Ahola 2007, 43.)

Useimmat yhdeksäsluokkalaiset tiedostavat uravalintojen tärkeyden, mutta vain vähemmistö harjoittaa omakohtaista vaivannäköä ja tiedonhankintaa. Suunnitelmiltaan oppilaat voivat jakautua täysin epävarmoista erittäin selkiytyneisiin. Oppilaiden tietous ammasteista, koulutusvaihtoehtoista ja omista edellytyksistä ovat osoittautuneet erittäin puutteellisiksi. Valinnaisuuden kasvaminen opinnoissa on johtanut ohjauksen tarpeen lisääntymiseen. Opiskelun valinnaisuuden taustalla on vaiheittainen siirtyminen omien

opintojen suunnitteluun ja autonomisen opiskelun taitojen tukeminen, jotka eivät kypsy ikävuosien karttuessa, vaan aktiivisen toiminnan kautta. Ohjaukselta vaaditaan paljon mutta yksin ohjauksen avulla ei voida ratkaista koulutusjärjestelmän ongelmia kuten opiskelumotivaation ja –tahdin heikkenemistä. Olennaista ohjauksen vaikuttavuuden kannalta olisi se, kuinka onnistuneesti toiminta integroituu koko koulun toimintakulttuuriin ja välittyy siten myös eri sisältöalueiden opetukseen. Perinteisen ammatinvalinnanohjauksen saadessaan rinnalleen psykososiaalisia ja oppimisvaikeuksien ohjauksen tehtäviä kaikkien näiden teemojen ohjaus ei kuulu enää vain opinto-ohjaajan tai erityisopettajan tahoille, vaan vaatii yhteisvastuullista ohjausta oppilaiden tarpeita tukeakseen. (Atjonen ym.2011, 65- 66; Eskelinen 1993,30; Kasurinen 2004, 17; Välijärvi 2004, 22.)

Eskelisen (1993) mukaan nuorten näkökulmasta valinta ei ole niinkään vapaasti saatavilla olevien vaihtoehtojen rationaalisen pohdinnan tulos tai kehityksen seuranta. Tulevaisuus mieltyy heille paremminkin mahdollisuuksien rakenteena, johon sopeudutaan tai jonka rajoja pyritään mahdollisesti laajentamaan. Valinta ei ole tällöin tulosta itsenäisestä, rationaalisesta harkinnasta, vaan pikemminkin omien mahdollisuuksien havaitsemisesta ja täysin mahdottomien vaihtoehtojen poissulkemisesta. Gottfredsonin mallin mukaan nuori tekee valintapäätöksiään rajaamalla mahdottomia vaihtoehtoja pois. Ensin hän rajaa pois ne ammatit, joita koskeva mielikuva ei käy yksiin oman minäkuvan ja minäihanteen vaatimusten kanssa. Seuraavaksi hän poistaa preferenssien joukosta ne, joihin ei ole pääsymahdollisuuksia. Jäljelle jääneistä hän valitsee, kun tilanne sen vaatii, yhden vaihtoehdon ammattitavoitteekseen. Monissa tapauksissa kysymys on yksinkertaisesti siitä, mihin peruskoulun päättötodistus riittää (Eskelinen 1993, 30). Tämä on tietenkin vain yksi mahdollinen tapa, osa nuorista pystyy kyllä toimimaan rationaalisesti itse päämääriä asettaen ja niihin pyrkien.

## **4.2 Peruskoulun päättävän oppilaan valintatilanne**

Yhteiskunnan, erityisesti koulutuksen ja työelämän rakenteet muodostavat maailman, jonka sisällä nuoren on löydettävä paikkansa. Paikan löytäminen edellyttää useita valintapäätöksiä. Tällaisen tärkeän valintatilanteen edessä on jokainen yhdeksäsluokkalainen peruskoulun päättyessä. Hänen on valittava, jatkaako hän

lukiossa, hakeeko ammatilliseen koulutukseen tai muuhun koulutukseen vai jättäytyykö koulujen ulkopuolelle. (Eskelinen 1993, 28- 29.) Usein tässä on kyse kuitenkin jäämisestä ei jättäytymisestä.

Peruskoulun 9. luokan päättäneitä oli vuonna 2017 noin 57 800. Lähes kaikki peruskoulun 9. luokan päättäneet hakivat välittömästi jatko-opintoihin, hakematta jätti 0,4 prosenttia. Ensisijaisesti lukioon haki tytöistä 64 prosenttia. Toisen asteen ammatilliseen koulutukseen haki ensisijaisesti pojista 55 prosenttia. Peruskoulun päättäneistä tutkintoon johtavassa koulutuksessa jatkoi 94 prosenttia. Lukiossa jatkoi 53 prosenttia päättäneistä ja toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa 41 prosenttia. Edellisvuoteen verrattuna ammatillisessa koulutuksessa jatkaneiden osuus väheni. Valmistavissa ja valmentavissa koulutuksissa jatkoi 1 050 oppilasta ja peruskoulun lisäopetuksessa (10-luokka) 500 peruskoulun päättäneitä oppilasta. Edellä mainittujen koulutusten ulkopuolelle jäi kaiken kaikkiaan vajaat 1800, 38,6% nuorta. (Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen (verkkojulkaisu) SSN=1799-4500.) Luku on mielestäni huolestuttavan suuri, ja tämän vuoksi oppilaanohjauksen merkitystä yhdeksäsluokkalaisten tulevaisuuden suunnitelmissa ei tule väheksyä.

Jos tarkastelun kohteeksi otetaan perusopetuksen päättäneet oppilaat, jotka olivat jääneet lukiokoulutuksen, ammatillisen koulutuksen, valmistavien ja valmentavien koulutusten ja perusopetuksen lisäopetuksen ulkopuolelle, oli heitä vuonna 2016 1426 oppilasta. Heistä 61 prosenttia oli aloittanut vuonna 2017 joko lukion tai ammatillisen koulutuksen. 10-luokalla olleista 92 prosenttia oli aloittanut tutkintoon johtavassa koulutuksessa vuoden päästä, 48 prosenttia lukiokoulutuksessa ja 44 prosenttia ammatillisessa koulutuksessa. Valmistavissa ja valmentavissa koulutuksissa olleista 60 prosenttia jatkoi seuraavana vuonna tutkintoon johtavassa koulutuksessa, suurin osa ammatillisessa koulutuksessa. (Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen (verkkojulkaisu). ISSN=1799-4500.) Nykyisin Suomessa peruskoulun päättävästä ikäluokasta jatkokoulutukseen hakeudutaan seuraavalla sivulla olevan taulukon 1 mukaisesti.

Kun tarkastellaan vuoden 2016 perusopetuksen päättäneiden sijoittumista vuosina 2016 ja 2017, osuus niistä, jotka eivät olleet jatkaneet missään tutkintoon johtavassa koulutuksessa, ei ollut vähentynyt vuodessa kuin yhden prosenttiyksikön. Vuonna 2016

tutkintoon johtavan koulutuksen ulkopuolelle jäi peruskoulun päättäneistä 4,8 prosenttia ja vuonna 2017 heistä jäi vielä 3,8 prosenttia. Vaikka 10-luokka ja valmistavat ja valmentavat koulutukset ovat osalle väyliä jatko-opintoihin, on osa toisen asteen koulutuksen peruskoulun päätösvuonna aloittaneista seuraavana vuonna jo keskeyttäneet aloittamansa koulutuksen. (Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen (verkkojulkaisu). ISSN=1799-4500.)

*TAULUKKO 1. Vuoden 2016 peruskoulun 9.luokkalaisten sijoittuminen jatko-opintoihin 2017. (Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen (verkkojulkaisu). ISSN=1799-4500.)*

<b>Vuonna 2016 perus-opetuksen päättäneet</b>	<b>Yhteensä</b>	<b>Vuonna 2017 lukiossa opiskeli</b>	<b>%</b>	<b>Vuonna 2017 ammatillisessa koulutuksessa opiskeli</b>	<b>%</b>	<b>Ei opiskellut tutkintoon johtavassa koulutuksessa</b>	<b>%</b>
<b>Yhteensä</b>	57615	29922	51,9	25530	44,3	2161	3,8
<b>10- luokalla olleet</b>	435	208	47,8	193	44,4	34	7,8
<b>Valmistavassa tai valmentavissa koulutuksissa olleet</b>	931	24	2,6	533	57,3	374	40,2
<b>Kokonaan koulutuksen ulkopuolelle jääneet</b>	1426	289	20,2	587	41,2	550	38,6

On täysin kiistatonta, että kypsä ammatinvalinta vaatii nuorelta yllättävän paljon. Jotta ratkaisu olisi itsenäinen, tulee nuorella olla tarpeeksi sosiaalista kypsyyttä ja riippumattomuutta. Kehittyneet ongelmaratkaisutaidot, selkiytynyt minäkuva ja tiedot eri ammateista sekä koulutusvaihtoehdoista ovat tärkeitä taitoja, jotka nuoren tulisi omata. Nuoren on täytynyt pohtia omia arvojaan ja jäsentää sitä, mikä hänelle on tärkeää elämässä sekä miettiä, missä hän on hyvä ja mikä häntä kiinnostaa. (Jarasto & Sinervo 1999, 162.) Tässä vaativassa tehtävässä korostuu oppilaanohjauksen merkitys. Niemen mukaan Suomessa tulisi edelleen kiinnittää huomiota oppilaiden välisiin osallistumiseroihin ja kohdentaa ohjausta passiivisimpiin oppilaisiin. (Niemi 2016, 43.) Samaa mieltä on Nissilä tutkimuksessaan sillä hänen mukaansa osa nuorista tarvitsee

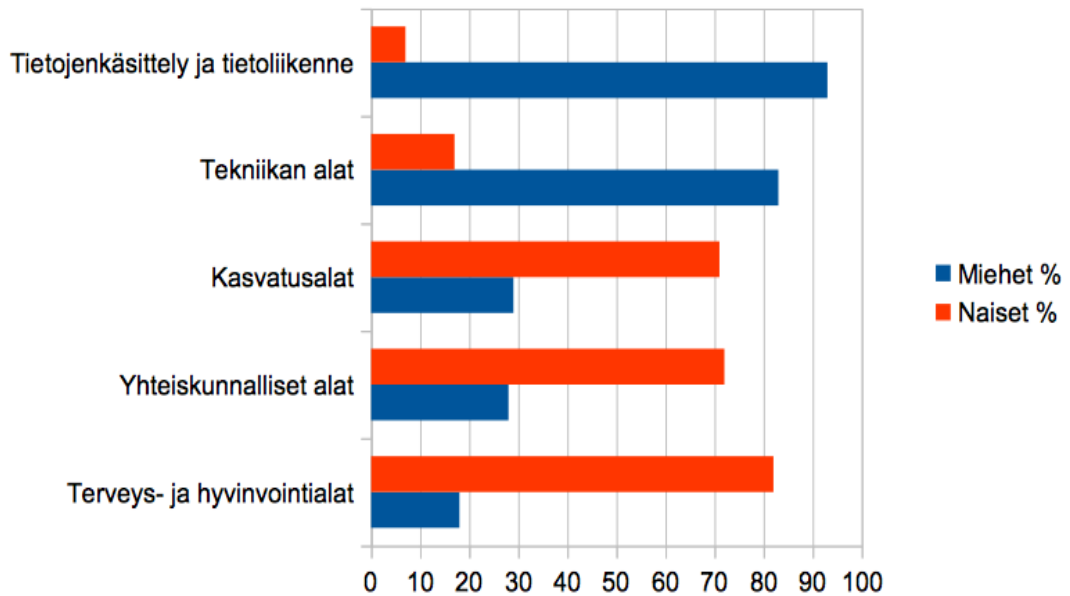
ohjausta enemmän kuin toiset ja oppilaanohjaaja joutuu väistämättä tekemään työssään priorisointia (Nissilä 2013.) Tämän vuoksi ammattitaitoinen, motivoitunut ja nuoren yksilönä huomioiva oppilaanohjaaja on erityisen tärkeä niin nuorelle, vanhemmille kuin yhteiskunnallekin.

## 5 NAISTEN VAI MIESTEN TÖITÄ- VAI UNELMATÖITÄ?

Syksyllä 2016 voimaan tullessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa oppilaita rohkaistaan tekemään jatko-opintovalintansa perustellusti ja omista lähtökohdistaan, perinteisten sukupuoliroolien ja muiden roolimallien vaikutukset tiedostaen. Ohjauksen avulla oppilaat oppivat tiedostamaan mahdollisuutensa vaikuttaa oman elämänsä suunnitteluun ja päätöksentekoon. Oppilaita kannustetaan pohtimaan ja kyseenalaistamaan koulutukseen ja ammatteihin liittyviä ennakkokäsityksiään ja tekemään valintansa ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.)

Suomessa jako naisten ja miesten töihin elää edelleen vahvana 2019-luvulla. Tämä jako naisten ja miesten töihin, tehtäviin ja aloille syntyy jo hyvin aikaisessa vaiheessa jopa ennen uravalintoja. Ainevalinnat eroavat jo peruskoulussa tyttöjen ja poikien välillä. Tytöt valitsevat poikia useammin humanistisia aineita ja taideaineita. Poikia kiinnostaa tekniikan alan oppiaineet ja siksi he valitsevat niitä tyttöjä useammin. Puolet 8. ja 9. luokan pojista valitsevat valinnaiseksi aineeksi teknisen työn. Näin tekee vain 5 prosenttia tytöistä. Tytöt puolestaan valitsevat poikia useammin valinnaiseksi aineeksi tekstiilikäsityön ja taideaineita eli musiikin ja kuvataiteen. (SVT: Ainevalinnat 2014 & 2016.)

Suomessa on sukupuolten mukaan voimakkaasti eriytyneet koulutusalat ja tätä kautta työmarkkinat. Jako miesten ja naisten töihin on säilynyt vuosikymmenten aikana ja jopa vahvistanut entisestään tietyillä aloilla. Nuorilla olisi kaikki mahdollisuudet valita toisin. Silti nuoret valitsevat peruskoulun ja lukion jälkeen ammattinsa usein samalla tavoin sukupuolittuneesti kuin vanhempansa ja isovanhempansa. Vuoden 2016 Nuorisobarometrin mukaan nuorten toiveammattit eriytyivät sukupuolen mukaan samoin kuin alat tämän päivän työelämässä. Enemmistö sosiaali- ja terveysalan toiveammateista oli nuorten naisten esittämiä, kun taas ICT-alan tai tekniikan alan ammatteja toivoivat enimmäkseen nuoret miehet. Kolmenkymmen vuoden aikana tapahtunutta muutosta voisi kuvaila vähäiseksi, erityisesti kun ajattelee, että Suomi on yksi sukupuolten tasa-arvon mallimaista. (Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 203-208.)



KUVIO 1. Naisten ja miesten toiveammattit, jotka ovat vahvimmin jakautuneet sukupuolen mukaan (Nuorisobarometri 2016)

## 5.1 Ei- perinteisten valintojen esteitä

Peruskoulun päättövaiheessa nuoren identiteetti on yleensä epävarma. Tällöin nuoren asenteisiin voivat vaikuttaa monet eri tekijät kuten esimerkiksi kaverit, nuorisokulttuuri, media sekä vanhemmat ja muut aikuiset. Monelle nuorelle toiveammatti on tuttu vanhempien työn kautta. Lasten koulutusvalinnat mukailevat vanhempien koulutusaloja. Kouluttautumista sukupuolelle niin kutsutulle epätyypilliselle alalle lisää etenkin isän koulutus naisemmistöiseltä alalta tai äidin koulutus miesemmistöiseltä alalta. Vanhempien lisäksi myös opettajien asenteet voivat olla ei- perinteisen uranvalinnan esteenä. Yhtenä haasteena on ammatillisten oppilaitosten arvostuksen puute. Opettajien asenteet voivat olla niin voimakkaita, että nuoren omat mielipiteet saattavat jäädä huomiotta. Sukupuolten eroja vahvistetaan usein tiedostamatta, vaikka tasa-arvoa kannatettaisiinkin. Kouluissa saattaa täten vallita vain näennäinen sukupuolineutraalius. Saatetaan ajatella, että on aivan normaalia, ettei tyttö osaa esimerkiksi fysiikkaa. Ikävä kyllä Tilastokeskuksen mukaan luonnontieteen opintoaloista voimakkainta segregatio on juurikin fysiikassa, jossa kolme neljästä opiskelijasta 76 % oli miehiä. (Lairio 2001, 117; Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 212.)



Vanhempien ja opettajien lisäksi ei-perinteisille aloille suuntautumiseen vaikuttaa voimakkaasti nuorten oma vertaisryhmä ja media. Erityisen suuri merkitys vertaisryhmällä on murrosiässä. Nuori saattaa pelätä ei- perinteiselle alalle suuntautumisessa erityisesti tulevien luokka- tai työtoveriensa suhtautumista. Nuorten pelot siitä, miten vertaisryhmä tulee suhtautumaan ei- perinteisen valinnan tehneeseen, tulisikin ottaa vakavasti. Nuorten uravalintojen konservatiivisuutta selittävät Lairion (2001) mukaan myös kiinnostuksen vähyys ei- perinteisiin aloihin, alhaiset minäpystyvyyssodotukset, samaistuminen omaan biologiseen sukupuoleen sekä vanhempien ja isovanhempien koulutus ja sosiaalinen asema. Toisaalta taas se, että nuoret esittivät toiveikseen melko perinteisiä ammatteja, saattaa kertoa Teräsahon ja Keski-Petäjän tutkimuksen mukaan (2017) siitä, että nuoret pyrkivät epävarmassa taloustilanteessa ja muuttuvassa yhteiskunnassa valitsemaan niin kutsuttuja tuttuja ja turvallisia tulevaisuudennäkymiä. Nuorilla, etenkin alle 20-vuotiailla, saattaa myös olla todellisuudesta poikkeava käsitys työmarkkinoista ja nuorten mahdollisuuksista päästä kiinni työelämään. He eivät välttämättä esimerkiksi tiedä, millaiset epätyypillisinä pidetyt ammatit ja työsuhteet ovat muuttumassa tyypillisiksi. (Lairio 2001,115, 119; Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 212.)

## **5.2 Voiko oppilaanohjaus murtaa sukupuolirajat?**

Lainsäädännössä ja eri koulutusasteiden opetussuunnitelmissa on kiinnitetty erityistä huomiota sukupuolten tasa-arvon edistämiseen sekä koulutuksessa että työelämässä. Lisäksi on järjestetty useita sukupuolirajojen murtamista edistäviä koulujen ja yritysten yhteistyöprojekteja. Tästä huolimatta suurin osa nuorista suuntautuu edelleen perinteisille aloille. Mikä sukupuolirajojen murtamista estää? Miten ei- perinteisiä valintoja voitaisiin edistää?

Oppilaanohjaus on nähty usein mahdollisuudeksi sukupuolijakaantuneiden koulutus- ja työmarkkinoiden haastamisessa. Tehtävä ei tietenkään ole helppo vaan haasteellinen. Aiemmissa tutkimuksissa kuten esimerkiksi Lairion (2001) tutkimuksessa on todettu, että opettajat ja toisinaan myös opintoja nimenomaisesti ohjaavat koulujen ja oppilaitosten työntekijät toistavat käsityksiä sukupuolille ”sopivista” malleista eivätkä siten pura perinteiseksi miellettyjä ajattelutapoja pojille ja tytöille sopivista aloista ja koulutusvalinnoista. Tämä on toisaalta myös aivan ymmärrettävää, koska ohjauksen

yhtenä tehtävänä on valmentaa oppilaita olemassa oleville hierarkisille ja sukupuolijakoisille työmarkkinoille. Edistäessään tasa-arvoa opinto-ohjaajat kokevatkin turhautumista ja ristiriitaisuutta sekä eettisiä ongelmia: he kokevat, että työmarkkinoiden sukupuolijaon ja sukupuolihierarkioiden murtamista ei voi säilyttää nuorten harteille. Samalla opinto-ohjaajat kuitenkin näkevät mahdollisuuksia muuttaa ohjauksen käytäntöjä vähemmän sukupuolittaviksi ja sukupuolistaviksi. (Hynninen, Juutilainen, Nummenmaa & Lehtonen 2011, 117-128; Lairio 2001,103.)

Eskelinen (1993) on tutkinut tyttöjen ja poikien eroja oppilaanohjaustunneilla. Hänen teoksensa on lähteenä vanha, mutta tätä aihetta ei ole Suomessa paljon tutkittu. Myös Niemi (2016) on käyttänyt tutkimuksessaan Eskelisen (1993) teosta lähteenä. Eskelisen (1993) tutkimuksen mukaan 1) tytöt olivat merkitsevästi poikia parempia koulumenestykseltään. 2) Lukiovalinta oli useimmin tyttöjen kuin poikien valinta. Ero ei ollut kuitenkaan kovin suuri. Lukioon menoa suunnitteli 22 tyttöä ja 19 poikaa, kun taas ammattikouluun oli menossa 19 tyttöä ja 26 poikaa. Tytöt asennoituivat positiivisemmin koulunkäyntiin kuin pojat, mikä oli nähtävissä myös arvioissa oppilaanohjaustuntien mielekkyydestä. Tytöt pitivät tunteja mielekkäämpinä kuin pojat. (Eskelinen 1993, 145.) Tämä on hyvin pieni aineisto, joten pitkälle meneviä tulkintoja on syytä välttää.

Juutilainen (2003) tuo esille segregaaation purkamisen eetokseen liittyviä ongelmia. Suurin osa jo toteutetuista ja käynnissä olevista hankkeista on pyrkinyt tavoitteissaan edistämään tyttöjen ja naisten suuntautumista matemaattis- luonnontieteellisille ja teknisille aloille, erityisesti informaatioteknologiaan. Sen sijaan eriytyneiden alojen suuntaa toisin päin ei ole vastaavalla tavalla tuettu. Mikäli toissuuntaista keskustelua on käyty, on keskustelua leimannut epäsuhtainen argumentointi. Tyttöjen poissaoloa ”miesten aloilta” on selitetty enimmäkseen tyttöjen kyvyillä ja ominaisuuksilla, tai lähinnä niiden puutteella. Kun puolestaan on puhuttu miesten sijoittumisesta kasvatusta ja opetuslalle, ovat keskustelun fokuksessa olleet alan vetovoimaisuuden ongelmat. Juutilainen kysyykin, että pitävätkö purkamisenkin diskurssit sisällään piilorakenteita ja eriarvoistavia prosesseja eli onko segregaaation purkaminen ehkä samalla asettanut koulun oppiaineita entistä hierarkisempaan järjestykseen, jossa perinteiset miesten alueet ja alat ovat arvokkaampia ja tavoiteltavampia kuin vastaavasti perinteiset naisten alueet ja alat. (Juutilainen 2003, 198.)

Lairion (2001) tutkimuksessa yhtenä keinona sukupuolirajojen murtamiselle nähdään verkosto- ja työelämäyhteistyö. Erityisesti TET- toiminnan kehittämistä pidettiin kannattavana sillä nuoren omakohtainen kokemus muokkaa aiemmin muodostettuja käsityksiä ja tietoja tehokkaammin ja syvällisemmin kuin pelkkä toisen kertoma tieto. Nuorella saattaa olla jopa kielteinen ennakkokäsitys ei-perinteisestä ammatista ennen TET- jaksoaan. Tämä käsitys voi kuitenkin pohjautua tietoon, joka on luonteeltaan abstraktia ja asiayhteydestään irrallista. TET- harjoittelu avulla nuori voi nähdä työn todellisen luonteen ja tämä auttaa puolestaan korjaamaan virheellisiä ennakkokäsityksiä ei-perinteisistä työaloista. Yhteistyötä työelämän kanssa voi tehdä myös esimerkiksi vieraillemalla erilaisissa yksityisen tai julkisen sektorin organisaatioissa. Oppilaitoksissa voidaan järjestää yritys- ja ammattiesittelyitä mutta vaarana tällöin on se, että työn todellinen luonne saattaa jäädä epäselvemmäksi. Oppilaitosten välinen yhteistyö on erittäin tärkeää opinto-ohjauksessa ja lisäämällä verkostoyhteistyötä oppilaitosten välillä voidaan edistää tiedon kulkua ja vähentää ennakkoluuloja. (Lairio 2001,126,128; Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 213.)

Sukupuolen mukainen töiden eriytyminen ei vähene itsestään eli jotain olisi tehtävä. Tämän vuoksi kotien, päiväkotien, koulujen ja työpaikkojen on sitouduttava asennekasvatukseen ja eriytymisen purkamiseen. Tätä mieltä on myös Lairio (2001) sillä hänen mielestään perusta sukupuolistereotypioille syntyy jo ennen kouluikää, joten yhteistyötä olisikin tehtävä jo varhaiskasvattajien kanssa (Lairio 2001,130). Myös Tilastokeskuksen yliaktuaari Miina Keski-Petäjä nostaa sukupuolisensitiivisen kasvatuksen yhdeksi avaintekijäksi Ylen haastattelussa helmikuussa 2019. Keski-Petäjän mukaan aikuisten pitäisi tarkastella kriittisesti sitä, miten lasta ja nuorta ohjataan hienovaraisesti ja alitajuntaisesti tiettyihin sukupuolirooleihin. (Yle 2019.) Tämä on huomioitu esiopetuksen uusimmassa opetussuunnitelmassa korostaen lasten mahdollisuuksia kehittyä ja tehdä valintoja ilman sukupuolesta johtuvia ennako-odotuksia ja rajoituksia. (Opetushallitus 2014b.)

Juutilainen (2003) kysyy, että mitä sukupuoliherkkyys koulun opinto-ohjauskeskustelussa sitten ammatillisena osaamisena ja toimintana merkitsee? Hänen mukaansa se merkitsee sitä, että opinto-ohjaajalla on teoreettista tietoa sukupuolisosialisaatiosta, sukupuolijärjestelmästä ja tasa-arvolainsäädännöstä. Se merkitsee myös sitä, että opinto-ohjaaja kykenee tunnistamaan ja paikantamaan

yhteiskunnassa ja erityisesti koulussa nuorten elämään vaikuttavia sukupuolistavia rakenteita ja prosesseja. Opinto-ohjaaja tulee jatkuvasti pyrkiä olemaan entistä tietoisempi omista sukupuoliin kytkeytyvistä olettamuksistaan ja uskomuksistaan ja olla halukas kyseenalaistamaan niitä. Juutilaisen mukaan vain tältä pohjalta opinto-ohjaajalla on mahdollisuus ohjauskeskustelussa rohkaista opiskelijaa kriittiseen arviointiprosessiin, jossa hän tutkii omaa toimintaansa ja sen taustalla olevia olettamuksia. Tässä asiassa ei tieto ja tahto kuitenkaan riitä, vaan kriittisen reflektion edistäminen ja näkökulmien laajentaminen ohjausprosessia edellyttävät ohjaajalta myös menetelmällistä taitoa ja sosiaalista osaamista. (Juutilainen 2003, 64.)

Suomi on jäänyt segregaatian lieventämisessä jälkeen muista Pohjoismaista. Suomessa eriytyminen on kansainvälisestäkin verrattuna voimakasta, vaikka koulutusalat ovat eriytyneet sukupuolen mukaan kaikissa OECD-maissa (OECD 2016.) On hyvin mielenkiintoista ja huomionarvoista, että juuri Pohjoismaissa, joissa tasa-arvoa on pyritty edistämään pisimpään ja hartaasti, ovat koulutusalat hyvin vahvasti segregoituneita. Toisin sanoen mitä tasa-arvoisempi maa sitä enemmän koulutusalat ovat segregoituneet. Mielestäni yksin oppilaanohjaus ei voi murtaa sukupuolirajoja mutta on toki hyvin merkittävässä asemassa sen edistämiseksi. Se minkä alan ja tason koulutukseen opiskelijat hakeutuvat tai mihin heitä ohjataan ei ole vain ja ainoastaan sidoksissa sukupuoleen vaan siihen vaikuttavat myös muut taustatekijät kuten sosioekonominen asema, ikä, etnisyys ja kieli. Segregaatian purku on tärkeää, ja kuuluu kaikille yhteiskunnassa, sen pyrkimyksenä on sukupuolen lisäksi kaikki taustatekijät huomioiden mahdollisuuksien tasa-arvo ei lopputuloksen tasa- arvo.

## 6 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA OPPILAANOHIJAIKSESTÄ

Aikaisempia tutkimuksia oppilaanohjauksen merkityksestä yhdeksäsluokkalaisen koulutukseen ja ammattiin liittyvissä tulevaisuudensuunnitelmissa oli haasteellista löytää. Tämä voi tarkoittaa sitä, että aihetta on tutkittu vähän. Tutustuin ensimmäisenä oppilaanohjauksen historiaan sillä halusin paremmin ymmärtää mistä kaikki on lähtenyt liikkeelle, ja miten oppilaanohjaus on kehittynyt vuosien saatossa siihen pisteeseen missä se nyt on. Oppilaanohjauksen historiaa tutkiessani löysin Arto Jauhiaisen (1993) väitöskirjan ”Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio: Suomen oppivelvollisuuskoulun oppilashuollon ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle.” Jauhiaisen (1993) tutkimuksen tarkoituksena on analysoida suomalaisen oppilashuoltojärjestelmän syntyä, laajenemista ja eriytymistä osana maamme peruskoulutusjärjestelmän ja vielä laajemmin osana yhteiskunnan hyvinvointivaltiollista kehitystä. Analysoinnin kohteena ovat oppilashuollon asiantuntijajärjestelmät. Kohteen rajaaminen kouluterveydenhuoltoon, psykososiaaliseen oppilashuoltoon sekä oppilaanohjaukseen perustuu tutkimuksen professionäkökulmaan. Oppilaanohjauksen historiaa käydään läpi myös Marjatta Lairion toimittamassa (1992) Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen julkaisusarjassa ”Opinto- ohjaajan työ ja koulutus”. Nämä tutkimukset auttoivat minua ymmärtämään, mistä kaikki on lähtenyt liikkeelle ja mitkä ovat olleet oppilaanohjauksen kehitysvaiheet.

Oman tutkimukseni aihetta on mielestäni lähimpänä Taru Eskelisen väitöskirja (1993) ”Opotunti: opetusintentiot, mielekkyys ja vastavuoroisuuden kokemukset peruskoulun oppilaanohjaustunnilla”. Eskelisen (1993) tutkimuksen kohteena ovat peruskoulun yläasteen yhdeksännen ja kymmenennen luokan oppilaanohjaustunnit, joiden teemana on oppilaiden tuleva koulutuksen ja ammatin valintatilanne. Näiden tuntien tapahtumia tarkastellaan sekä opinto-ohjaajan tavoitteiden ja ajattelun näkökulmasta että oppilaiden kokemina. Kyseessä on yhtäältä oppitunnin vuorovaikutustutkimus, jossa empiirisinä esimerkkeinä ovat oppilaanohjaustunnit ja toisaalta oppilaanohjaukseen kohdistuva tutkimus, jossa huomio kiinnitetään tuntimuotoiseen ohjaukseen. Eskelisen (1993) tutkimuksen tulokset ovat erittäin mielenkiintoisia ja yhteneviä osittain myös omiin tutkimustuloksiini.

Ymmärrän, että edellä mainittu Eskelisen (1993) teos saattaa olla lähteenä jo hieman vanha mutta esimerkiksi Petri Niemi (2016) on käyttänyt samaista teosta lähteenä hänen omassa tutkimuksessaan ”Ohjaus ja oppilaiden urapohdinta. Turkulaisen peruskoulun päättöluokkalaisten ohjaukokemuksen urapohdinnan selittäjinä”. Niemen (2016) tutkimuksessa selvitetään turkulaisten peruskoulun päättöluokkalaisten urapohdintaeroja ja sitä, miten oppilaiden arviot opettajien ja oppilaanohjaajine toteuttamasta ohjauksesta ovat yhteydessä heidän urapohdintaansa. Kaikkien opettajien ohjaustyön näkökulmasta parhaiten hyvää urapohdintatulosta, jatkokoulutukseen sitoutumista ja päätöksentekovarmuutta ennustivat oppilaan hyvä kokemukset yhteistoiminnasta, hänen myönteinen suhtautumisensa koulunkäyntiin ja opintosuoritukset. Myös itseohjautuvuus oli tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä urapohdintaan. Niemen (2016) mukaan opettajien tulisi kiinnittää ohjauksessaan huomiota hiljaisiin ja vähän huomiota vaativiin oppilaisiin ja tukea kaikkien oppilaiden toimintakykyä. Opinto-ohjaajien tulisi panostaa tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntämiseen ja tehostaa koko koulun työelämäyhteistyötä. (Niemi 2016.)

Yhtenä tärkeänä tutkimuksena oman tutkimukseni näkökulmasta pidän myös julkaisua ”Mihin ohjaus on yltänyt? Oppilaanohjauksen vuosien 2008-2010 kehittämistyön vaikuttavuusarviointi”. Tämän arviointitutkimuksen tarkoituksena oli kuvata valtakunnallisen, vuosina 2008–2010 toimineen oppilaanohjauksen kehittämishankkeen (lyh. OKE) vaikuttavuutta. Oppilaanohjauksen käytänteistä parhaimmin toimiviksi vastaushetkellä arvioitiin työelämään tutustuminen, luokkamuotoinen oppilaanohjaus ja alakoululaisten tutustuttaminen yläkouluun. Huonoiten toimiviksi osoittautuivat muiden ohjaustoimijoiden (esim. työelämän edustajat) ohjaustietous, ohjauksen tiedotus- ja viestintäkäytännöt sekä maahanmuuttajataustaisten ohjaus. Kahden vuoden kehittämisen aikana opetustoimen sisäinen yhteistyö oli kehittynyt etenkin oppilaan- ja opinto-ohjaajien ja erityisopettajien osalta. Myös toisiin oppilaitoksiin oli rakennettu lisää kumppanuuksia. Yhteistyö koulutoimen ulkopuolelle oli vähäisempää; parhaiten oli löydetty yhteistyötä sosiaali- ja terveys- sekä nuorisotoimeen, kehnoiten työvoimahallintoon. (Atjonen ym. 2011:29.)

Koska perehdyin edellä olevaan arviointitutkimukseen opinto- ohjauksen tilanteesta ja kehittämiskohteista, oli mielestäni erittäin mielenkiintoista lukea PISA 2012- tutkimusta ja sen tuloksia. Vuonna 2012 PISA- tutkimuksessa mukana olevilla mailla oli

mahdollisuus osallistua oppilaiden urasuunnittelutaitoja kartoittavaan valinnaiseen tutkimusteemaan. Oppilailta saatiin tällä tavoin ensimmäisen kerran urasuunnitteluun liittyviä tietoja. Tämä mahdollistaa tietojen yhdistämisen koulutuspolitiikan arvioinnissa käytettäviin muihin opiskelijoiden taustaa ja koulutuksen järjestämistä kuvaaviin tietoihin. Urasuunnittelutaitoja koskevissa kysymyksissä oppilailta pyydettiin tietoa työmuodoista, joihin he olivat osallistuneet ottaakseen selvää jatko-opiskelupaikoista tai työmahdollisuuksista. Suomen oppilaskyselyn analyysia voidaan hyödyntää perusopetuksen oppilaanohjauksen kansallisessa tarkastelussa ja analyysin kautta herättää keskustelua muun muassa pysyvän ohjausta koskevan kansallisen palautejärjestelmän rakenteen kehittämistä. (Vuorinen ym. 2015, 143.)

Mietin tutkimusta tehdessäni sitä, että onko vielä vuonna 2019 naisten ja miesten ammatteja ja, että miten opinto-ohjaajat huomioivat, vai huomioivatko, sukupuolen ohjattaessa oppilaita. Näitä asioita miettiessäni ja tutkiessani sukupuolen yhteyttä oppilaanohjaukokemuksiin ja uravalintoihin löysin muutamia tutkimuksia jotka ovat lähellä aiheitani. Ensimmäinen on Päivi- Katriina Juutilaisen tutkimus (2003) ”Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina”. Tämän tutkimuksen tehtävänä on kuvata, jäsentää ja ymmärtää lukion opinto-ohjauskeskustelua opiskelijan elämäkokonaisuuden suunnittelun ja sukupuolen rakentamisen ja purkamisen areenana. Tutkimus on ohjauksen ammattikäytännön prosessitutkimus, jonka pyrkimyksenä on on tehdä ammatillista toimintaa näkyväksi ja samalla luoda siihen uusia näköaloja. (Juutilainen 2003.) Toinen tutkimus on puolestaan ”Opinto-ohjaus sukupuolirajojen murtajana.” Kyseisen tutkimuksen ensimmäinen vaihe tehtiin kokonaistutkimuksena, ja sen perusjoukkona olivat maamme eri kouluasteilla opinto-ohjaustehtävissä toimivat henkilöt. Tutkimusprojektin toisessa vaiheessa tarkastelu kohdennettiin ensimmäisen vaiheen tulosten pohjalta opinto-ohjaajan työn syvempään analyysiin. Syvähaastattelujen kautta pyrittiin nostamaan esille uudenlaisia näkökulmia, jotka osaltaan auttavat kehittämään opinto-ohjausta ja opinto-ohjaajan työtä Suomessa. (Lairio 2001.)

Opinto-ohjaaja kohtaa nykyään työssään lukuisia haasteita. On kiire, ja liikaa oppilaita ohjattavana. Ei ole mahdollisuutta tehdä työtään kunnolla, vaikka kuinka halua. Tästä syntyy paine, joka voi uuvuttaa opinto-ohjaajat. Vaikka tutkimukseni keskittyikin tarkastelemaan oppilaiden kokemuksia oppilaanohjauksesta ja koulun antamasta tuesta

urasuunnittelulle, halusin ymmärtää paremmin myös oppilaanohjaajan näkökulmaa ja työtä. Siksi tutustuin Pia Nissilän (2013) tutkimukseen aiheesta. Hänen väitöskirjansa on ”Yksilölliset työn määrittelyt oppilaanohjauksessa”. Väitöskirja on osa laajempaa opinto-ohjausta eri kouluasteilla tarkastelevaa 1990-luvulle sijoittuvaa seurantatutkimusta. Seurantatutkimuksen tarkoituksena on ollut analysoida opinto-ohjaajien toimenkuvaa kokonaisuudessaan ja 90-luvulla korostettujen koulutuspoliittisten painopisteiden kautta. Nissilän tarkoituksena oli nostaa esille, miten oppilaanohjaajien työtä voitaisiin ymmärtää aiempaa syvemmin, jos kiinnitettäisiin enemmän huomiota yksilöllisiin työn määrittelyihin. Hän tuo tutkimuksessaan esille sen kuinka tutkimukseen osallistuneilla opinto-ohjaajilla oli lähes kaksinkertainen määrä ohjattavia suosituksiin nähden. Osa oli tässä tilanteessa päätenyt korostamaan vain eniten ohjausta tarvitsevia ja osa pyrkinyt yhdessä aineenopettajien kanssa vaikuttamaan kuntatason päätöksentekoon niin, että oppilasmäärä oppilaanohjaajaa kohden olisi lähempänä suosituksia. (Nissilä 2013.)

Opinto-ohjaajan työtä ja koulutusta selvitetään myös Marjatta Lairion toimittamassa (1992) Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen julkaisusarjassa ”Opinto-ohjaajan työ ja koulutus”. 1990- luku asetti uusia haasteita ohjaajakoulutusjärjestelmälle ja ohjauksen erityistiedon kehittämiseksi. Ohjauksen tarpeen kasvuun vaikutti silloin samanaikaisesti monet yhteiskunnalliset ja koulutusjärjestelmän muutokset, jotka asettivat reunaehdot myös ohjaajakoulutukselle ja opinto- ohjaajan ammattikäytännön kehittämiseksi. Mielestäni vuosi 2019- luku tarjoaa samoja haasteita. Lairio kirjoittaa erittäin osuvasti esipuheessaan kuinka tulevaisuuden yhteiskunta edellyttää koulutusjärjestelmältä aiempaa suurempaa joustavuutta. Lairio tuo esille myös sen kuinka opinto- ohjaajan tulee kyetä omalta osaltaan reagoimaan ympärillä olevan maailman nopeisiin muutoksiin siten, että nuorille muodostuisi tarpeellisia valmiuksia tulevaisuuden kohtaamiseen. Nuorilla on tarve saada ohjausta ja tukea tehdessään omaa elämäänsä koskevia keskeisiä päätöksiä. (Lairio 1992, 3.) Tämä asia ei ole mielestäni muuttunut vuosien saatossa mitenkään.



## **7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

Suunnitelmallinen ja tavoitteellinen tutkimus on eri vaiheinen luova prosessi. Siihen kuuluvat perehtyminen aiheeseen ja suunnitelman laadinta, tutkimuksen toteutus ja tutkimusselosteen laadinta. (Hirsijärvi & Remes & Sajavaara 2009, 63.) Seuraavissa alaluvuissa aion tuoda esille tutkimukseni toteutuksen.

### **7.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset**

Tutkimukseni tarkoituksena on tutkia peruskoulun päättöluokkalaisten kokemuksia koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle. Lisäksi tarkoituksena on tutkia sitä, miten oppilaat ovat osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin. Tarkastelen tutkimustehtävää seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

1. Minkälaisia kokemuksia oppilailta on koulun urasuunnittelulle antamasta tuesta ja miten kokemukset eroavat sukupuolen mukaan?
2. Miten oppilaat ovat osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin ja miten osallistuminen eroaa sukupuolen mukaan?
3. Minkälainen yhteys koulun urasuunnittelulle antamalla tuella ja oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisella on nuorten koulutustavoitteisiin ja ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin?
4. Onko oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistuminen ja nuorten tulevaisuudensuunnitelmien välinen yhteys samanlainen tytöillä ja pojilla?

### **7.2 Tutkimuksen metodologia**

Tutkimukseni on kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus. Kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen avulla selvitetään lukumääriin ja prosenttiosuuksiin liittyviä kysymyksiä. Kvantitatiivinen tutkimus edellyttää riittävän suurta ja edustavaa otosta.

Tämän tutkimuksen otos on edustava sillä se kattaa kaikkiaan 43 % Turun seutukunnan koulujen kaikista yhdeksäsluokkalaisista. Aineiston keruussa käytetään yleensä standardoituja tutkimuslomakkeita valmiine vastausvaihtoehtoineen. Asioita kuvataan numeeristen suureiden avulla ja usein selvitetään myös eri asioiden välisiä riippuvuuksia tai tutkittavassa ilmiöissä tapahtuneita muutoksia. (Heikkilä 2014, 15.)

Tutkimukseni on empiirinen tutkimus, jossa analysoidaan kyselylomakkeella hankittua oppilasaineistoa. Empiirisessä tutkimuksessa tutkimustulokset saadaan tekemällä konkreettisia havaintoja tutkimuskohteesta ja analysoimalla ja mittaamalla sitä. Empiirisessä tutkimuksessa konkreettinen ja koottu tutkimusaineisto on tutkimuksen keskiössä ja toimii tutkimuksen tekemisen lähtökohta. Tutkimuksessa hyödynnetään tilastollisia analyysimenetelmiä ja todennetaan muuttujien välisiä suhteita ja eroja. Tavoitteena on vastauksen saaminen tutkimusongelmasta johdettuihin kysymyksiin (Heikkilä 2014, 12). Kvantitatiivisen tutkimuksen tutkimusstrategiana on usein Survey-tutkimusstrategia, jonka tavoitteena on koota kysely- tai haastattelumenetelmillä tietoa suurehkosta määrästä edustavalla satunnaisotannalla valituista tutkimuskohteista. Strategian lähtökohtana on tiettyjen ilmiöiden, ominaisuuksien tai tapahtumien yleisyyden, esiintymisen, vuorovaikutuksen tai jakautumisen selvittäminen.

Kyselytutkimusten etuna pidetään yleensä sitä, että niiden avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto: tutkimukseen voidaan saada paljon henkilöitä ja voidaan myös kysyä monia asioita. Kyselymenetelmä on tehokas, koska se säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä. Jos lomake on suunniteltu huolellisesti, aineisto voidaan nopeasti käsitellä tallennettuun muotoon ja analysoida se tietokoneen avulla. Myös aikataulu ja kustannukset voidaan arvioida melko tarkasti. Tutkijan ei tarvitse itse kehittää uusia aineistojen analyysitapoja sillä tällä tavalla kerätyn tiedon käsittelyyn on kehitetty tilastolliset analyysitavat ja raportointimuodot. (Hirsijärvi 2009, 195.)

Kyselytutkimukseen liittyy myös heikkouksia. Yhtenä haittana voidaan pitää muun muassa sitä, että ei tiedetä miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen: ovatko he pyrkineet vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti. Ei ole myöskään selvää, miten onnistuneita annetut vastausvaihtoehdot ovat olleet vastaajien näkökulmasta. Väärinymmärryksiä on vaikea kontrolloida. Ei tiedetä myöskään sitä, että miten vastaajat ovat ylipäänsä selvillä siitä alueesta tai ovat perehtyneet siihen asiaan, josta

esitettiin kysymyksiä. Kato (vastaamattomuus) nousee joissakin tapauksissa suureksi. Hyvän lomakkeen laatiminen vie aikaa ja vaatii myös tutkijalta monenlaista tietoa ja taitoa. (Hirsijärvi 2009, 195.)

Tässä tutkimuksessa käytetty lomake on tehty kansainvälisessä yhteistyössä International Study of City Youth- projektissa ([www.ISCY.org](http://www.ISCY.org)). Kysely on toteutettu elektronisesti kouluissa oppitunnin aikana. Kussakin valitussa koulussa kyselyn kohteena ovat olleet koulun kaikki yhdeksäsluokkalaiset oppilaat.

### **7.3 Tutkimusaineisto ja valitut muuttajat**

Tämän pro gradu- tutkielman tutkimusaineisto on osa maailmanlaajuisesta International Study of City Youth (ISCY.org) hanketta jossa nuorten koulutuspolkuja ja 2000-luvun taitojen (21st century skills) oppimista seurataan 11 maassa ja 12 kaupungissa neljän vuoden ajan. Hankkeen avulla tuotetaan kansainvälisesti vertailtavaa tietoa nuorten koulunkäynnistä ja oppimisesta. Edu- Sys- hankkeen avulla toteutetaan Suomea koskeva osuus. Aineisto on kerätty kyselylomakkeella Turun seutukunnan 12 yläkoulusta vuonna 2014. Tutkimuskohteena ovat siis Turun seutukunnan 9.luokkalaiset oppilaat (n= 1058), joista poikien osuus on 50,8 % ja tyttöjen 49,2 %.

Kyetakseni tutkimaan päättökoululaisten kokemuksia koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle ja löytämään vastaukset tutkimuskysymyksiini olen valinnut tutkimukseeni seuraavat muuttajat laajemmasta oppilaskyselylomakkeesta: Sukupuoli, 1=mies, 2=nainen. Oppilaan kokemuksia siitä, miten koulu auttaa häntä urasuunnittelussa tarkastellaan kysymyksen; miten arvioisit kouluasi seuraavien asioiden suhteen avulla. Tarkastelun kohteeksi valitaan muuttuja; koulu auttaa minua urasuunnittelussa. Vastausvaihtoehdot kysymykseen ovat skaalattu seuraavasti 1= erittäin huono, 2= huono, 3= hyvä, 4= erittäin hyvä ja 5= erinomainen. Sitä miten oppilas on osallistunut oppilaanohjauksen eri muotoihin kuvaa kysymys; oletko koskaan tehnyt mitään seuraavista asioista koulussasi. Vastausvaihtoehdot ovat kyllä tai ei.

- Kuunnellut opinto- ohjaajan esitelmää tai luentoa.
- Saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia.

- Keskustellut kahden kesken opinto- ohjaajan kanssa urasuunnitelmiasi.
- Etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä.
- Kuunnellut työelämän edustajan esitelmää
- Kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää.
- Osallistunut työharjoitteluun (TET).

Oppilaan kouluttautumiseen liittyviä tulevaisuudensuunnitelmia selvitetään kysymyksellä; mitä aiot tehdä peruskoulun päättymisen jälkeen. Vastausvaihtoehdot tähän kysymykseen ovat skaalattu seuraavasti 1= hakeudun lukioon, 2= hakeudun ammatilliseen koulutukseen, 3= hakeudun 10.luokalle, 4= hakeudun oppisopimuskoulutukseen, 5= menen töihin, 6= en osaa sanoa, 7= muu, 8= kaksoistutkinto (lukio ja ammatillinen koulutus). Oppilaan kouluttautumiseen liittyviä tulevaisuudensuunnitelmia selvitetään myös kysymyksellä; miten pitkälle olet ajatellut kouluttautua. Vastausvaihtoehdot tähän kysymykseen ovat skaalattu seuraavasti 1= suoritan yliopistotutkinnon, 2= suoritan ammattikorkeakoulututkinnon, 3= suoritan ammatillisen perustutkinnon, 4= en aio opiskella mitään peruskoulun jälkeen, 5= en osaa sanoa ja 6= lukio. Oppilaan ammatillisia tulevaisuudensuunnitelmia selvitetään myös avoimella kysymyksellä millaisessa työssä tai ammatissa kuvittelet olevasi 30 vuoden iässä. Tähän kysymykseen ei ole siis valmista vastausvaihtoehtoa vaan oppilas kirjoittaa vastauksen tyhjälle riville. Täten vastausvaihtoehtoja tähän kysymykseen on paljon.

## 8 TULOKSET

Kerätyn aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätösten teko on tutkimuksen ydinasia. Se on tärkeä vaihe: siihen tähdättiin tutkimusta aloitettaessa. Analyysivaiheessa tutkijalle selviää, minkälaisia vastauksia hän saa ongelmiin. Niinkin voi käydä, että analyysivaiheessa tutkijalle selviää, miten ongelmat olisi oikeastaan pitänyt asettaa. (Hirsijärvi ym. 2009, 221.)

Aineistoa voidaan analysoida monella eri tavalla, mutta analyysitavat voidaan karkeasti jäsentää kahdella tavalla. Oman tutkimukseni analyysitapa on selittämiseen pyrkivä lähestymistapa sillä siinä käytetään usein tilastollista analyysia ja päätelmien tekoa. Ymmärtämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään tavallisesti laadullista analyysia ja päätelmien tekoa. Pääperiaate on hyvin selkeä: valitaan sellainen analyysitapa, joka parhaiten tuo vastauksen ongelmaan tai tutkimustehtävään. (Hirsijärvi ym. 2009, 224.)

Tutkimukseni tavoitteena on tutkia peruskoulun päättöluokkalaisten kokemuksia koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle. Lisäksi tarkoituksena on tutkia sitä, miten oppilaat ovat osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin. Ensimmäiseksi esitetään tutkimustulokset siitä minkälaisia kokemuksia oppilailla, tytöillä ja pojilla, on koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle. Toiseksi esitetään tutkimustulokset siitä miten oppilaat ovat osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin sukupuolen mukaan. Kolmantena tutkimustuloksena esitetään se, että minkälainen yhteys koulun urasuunnittelulle antamalla tuella on siihen miten pitkälle oppilas on ajatellut kouluttautua. Tämän jälkeen esitetään tutkimustulos siitä minkälainen yhteys oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisella on siihen miten pitkälle oppilas on ajatellut kouluttautua. Lisäksi esitetään tulokset siitä minkälainen tämä yhteys on sukupuolen mukaan. Viidentenä tutkimustuloksena esitetään puolestaan se, että minkälainen yhteys koulun urasuunnittelulle antamalla tuella on oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Tämän jälkeen esitetään tutkimustulos siitä minkälainen yhteys oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisella on oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Lisäksi esitetään tulokset siitä minkälainen tämä yhteys on sukupuolen mukaan. Lopuksi esitetään yhteenveto tuloksista.

## 8.1 Oppilaiden kokemuksia koulun antamasta tuesta urasuunnittelulle

Oppilaan kokemuksia siitä, miten koulu auttaa häntä urasuunnittelussa tarkastellaan kysymyksen; ”Miten arvioisit kouluasi seuraavien asioiden suhteen” avulla. Ristiintaulukointi on alkeellisin keino pyrkiä havaitsemaan yhteyttä kahden eri muuttujan välillä. Mikäli halutaan kuitenkin saada eksaktia tietoa siitä oliko ryhmien välillä todellista eroa vai johtuiko ero sattumasta, voidaan asiaa tutkia ristiintaulukon pohjalta Khiin neliö- testillä (Metsämuuronen 2009, 358). Tässä tutkimuksessa Khiin neliö- testin käyttöehdot täyttyivät. Khiin neliön käyttöehdot ovat seuraavat: Teoreettiset solufrekvenssit saavat olla alle viisi korkeintaan 20 prosentissa soluista. Tässä tutkimuksessa luku on 0,0%, joten tämä käyttöehto täyttyy eli tässä teoreettiset solufrekvenssit eivät ole yhdessäkään ristiintaulukon soluista alle viisi. Lisäksi pienimmän teoreettisen solufrekvenssin (minimum expected count) täytyy olla vähintään yksi. (Metsämuuronen 2009, 966). Tässä tutkimuksessa se on 17,32. Molemmat Khiin neliö- testin käyttöehdot siis täyttyvät. P-arvon tilastollisen merkitsevyyden raja- arvo on 0.05. Tätä pienemmät p-arvot tarkoittavat, että ero on tilastollisesti merkitsevä. Tässä tutkimuksessa p-arvo on 0,031 eli  $p < 0,05$ , joten selitettävän muuttujan jakaumien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sukupuoli on yhteydessä siihen, miten oppilas kokee koulun auttavan häntä urasuunnittelussa. Pojat kokevat koulun auttavan urasuunnittelussa tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin tytöt:  $\chi^2(4) = 10,615$ ;  $p = 0,031$ . Pojista 9,6% ja tytöistä 7,2% kokee koulun antaman tuen urasuunnittelulle erinomaisena. Pojista 26,7% ja tytöistä 24,7% kokee koulun antaman tuen urasuunnittelulle erittäin hyvänä. Pojista 48,5% ja tytöistä 48,7% kokee koulun antaman tuen urasuunnittelulle hyvänä. Pojista 10,8% ja tytöistä 16,8% kokee koulun antaman tuen urasuunnittelulle huonona. Pojista 4,4% ja tytöistä 2,7% kokee koulun antaman tuen urasuunnittelulle erittäin huonona. Tähän kysymykseen vastasi 988 ( $n = 988$ ) oppilasta.

*TAULUKKO 2. Oppilaiden kokemuksia koulun antamasta tuesta urasuunnittelulle sukupuolen mukaan (n= 988).*

Sukupuoli	Vastan- neiden lkm	Erittäin huono %	Huono %	Hyvä %	Erittäin hyvä %	Erinomainen %
Tyttö	489	2,7%	16,8%	48,7%	24,7 %	7,2 %
Poika	499	4,4%	10,8%	48,5%	26,7 %	9,6 %
Yhteensä	988	3,5%	13,8%	48,6%	25,7 %	8,4 %

Tämä on mielestäni mielenkiintoinen ja hieman ristiriitainen tulos sillä aiemmat tutkimukset kuten esimerkiksi, PISA 2012- tutkimus, ovat osoittaneet, että pojat eivät välttämättä ole yhtä kiinnostuneita oppilaanohjauksesta tai koulun antamasta tuesta urasuunnittelulle kuin tytöt. Suomen PISA-aineiston mukaan lähes kymmenesosa oppilaista ei ollut keskustellut opinto-ohjaajan kanssa. Tässä ryhmässä yliedustettuna olivat pojat, ja ryhmän koulumenestys oli jonkin verran muita heikompi. Vuonna 2012 hakeutumattomuuteen liittyi lisäksi koulukielteisyyttä ja heikompi usko opiskelun merkitykseen oman tulevaisuuden kannalta. Ne oppilaat, jotka eivät olleet keskustelleet opinto-ohjaajan kanssa, ilmoittivat selvästi muita useammin, ettei heillä ole taitoa hankkia tietoja lukioden, ammatillisten oppilaitosten tai korkeakoulujen jatko-opiskelupaikoista. Heistä yksi viidesosa ilmoitti, ettei ollut oppinut koulussa mitään urasuunnittelutaitoja. (Vuorinen ym. 2015, 160.)

PISA 2012 -tutkimukseen sisältyneen urasuunnittelua koskeneen aineiston analyysin tavoitteena oli tutkia, missä määrin oppilaiden oma tausta, perheen tausta, koulutusjärjestelmän rakenteet, oppilaitosten sisäiset ohjausjärjestelyt tai koulun ulkopuoliset tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelut ovat yhteydessä 15-vuotiaiden oppilaiden oppimien urasuunnittelutaitojen hallintaan. Tutkimukseen osallistuneissa maiden välillä oli eroja sen suhteen, miten oppilaat osallistuivat urasuunnittelutaitojen oppimista edistäviin työmuotoihin, ja miten kattaviksi ja monipuolisiksi oppilaat kokivat urasuunnittelutaitonsa. Tulosten mukaan oppilaat kokivat urasuunnittelutaitonsa kattavammiksi maissa, joissa ohjaus on integroitu opetussuunnitelmiin sekä osaksi koulun jokapäiväistä toimintaa. Tarkempi analyysi tosin osoitti, että oppilaiden asenteilla ja taustalla on palvelurakenteita suurempi merkitys koettujen urasuunnittelutaitojen kattavuudelle. Enemmistö oppilaista kokee koulun

merkitykselliseksi tulevaisuutensa kannalta, mutta tulosten perusteella tutkimuksessa mukana olleiden maiden kannattaisi arvioida, ovatko ohjauspalvelut riittäviä oppilaille, jotka suhtautuvat kielteisesti ongelmanratkaisuhaasteisiin ja luovuttavat helposti tai jotka eivät pidä koulunkäyntiä kovin merkityksellisenä oman tulevaisuutensa kannalta. (Vuorinen ym.2015, 159.)

Tämän tuloksen myötä on syytä pohtia myös sitä, että onko nuori ymmärtänyt oppilaanohjauksen olevan koulun antamaa tukea urasuunnittelulle vai onko hän ymmärtänyt koulun antaman tuen ja oppilaanohjauksen eri asiana. Voiko olla niin, että pojille on merkityksellisempää se, että koko koulu ohjaa ja antaa tukea urasuunnittelulle kuin se, että istutaan oppilaanohjaustunneilla. On myös syytä pohtia, että onko nuori ollut vastaanottavainen vai passiivinen, onko häntä kiinnostanut tulevaisuuden pohdinta ja tulevat urasuunnitelmat oppilaanohjaustunneilla. Eskelisen (1993) tutkimuksen mukaan oppilaanohjaustunneilla voidaan jakaa informaation. Tämä informaatio menee perille vain siinä tapauksessa, jos vastaanottaja kokee tarvitsevansa sitä. Ohjaus tulisikin kohdistaa niille, jotka todella tarvitsevat sitä. Tällaiset oppilaat eivät kuitenkaan näytä saavan sitä oppilaanohjaustunneilla. Samaa linjaa pitää Niemi (2016) tutkimuksessaan sillä hänen mukaansa opettajien tulisi kiinnittää ohjauksessaan huomiota hiljaisiin ja vähän huomiota vaativiin oppilaisiin ja tukea kaikkien oppilaiden toimintakykyä. (Eskelinen 1993, 224; Niemi 2016, 4.)

## **8.2 Oppilaiden osallistuminen oppilaanohjauksen eri muotoihin**

Sitä miten oppilas on osallistunut oppilaanohjauksen eri muotoihin kuvaa kysymys; oletko koskaan tehnyt mitään seuraavista asioista koulussasi. Vastausvaihtoehdot ovat kyllä tai ei.

- Kuunnellut opinto- ohjaajan esitelmää tai luentoa.
- Saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia.
- Keskustellut kahden kesken opinto- ohjaajan kanssa urasuunnitelmistasi.
- Etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä.
- Kuunnellut työelämän edustajan esitelmää



- Kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää.
- Osallistunut työharjoitteluun (TET).

Tässä tutkimuksessa tehtiin ristiintaulukointi ja liitettiin testiksi Khiin- neliö testi. Khiin- neliön testin käyttöehdot täyttyivät kaikissa edellä mainituissa kohdissa.

### 8.2.1 Opinto-ohjaajan pitämän esitelmän tai luennon kuunteleminen

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että sukupuoli on yhteydessä siihen, että onko oppilas kuunnellut opinto-ohjaajan esitelmää tai luentoa. Tytöt ovat kuunnelleet opinto- ohjaajan esitelmää tai luentoa tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin pojat:  $\chi^2(1)=5,183$ ;  $p=0,023$ . Tytöistä 83,3% ja pojista 77,6% on kuunnellut opinto-ohjaajan esitelmää tai luentoa. Tähän kysymykseen vastasi 976 (n= 976) oppilasta.

*TAULUKKO 3. Kuinka moni oppilaista on kuunnellut opinto-ohjaajan esitelmää tai luentoa sukupuolen mukaan (n= 976).*

Sukupuoli	Vastanneiden lkm	Kyllä lkm	Kyllä %	Ei lkm	Ei %
Tyttö	486	405	83,3	81	16,7
Poika	490	380	77,6	110	22,4
Yhteensä	976	785	80,4	191	19,6

Valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan oppilaiden tulee saada opinto-ohjausta peruskoulun aikana vähintään kahden vuosiviikkotunnin verran. Yksi vuosiviikkotunti vastaa 38 oppituntia vuodessa, joten täten jokaisen suomalaisen peruskoululaisen tulisi saada ohjausta yhteensä 76 tuntia. Yleensä ohjausta annetaan peruskoulun 7-9- luokilla eli kolmen viimeisen peruskoulu vuoden aikana. Alemmilla luokilla ohjaus integroituu muuhun opetukseen tai koulun muuhun toimintaan. (Opetushallitus 2018.) Tämän myötä ihmettelen suuresti, että mitä tämä tutkimustulos oikein tarkoittaa. Eikö nuori todellakaan ole osallistunut näille tunneille vai eikö hän ole ymmärtänyt, että tietty tunti on oppilaanohjaustunti. Mietin myös sitä, että voiko olla niin, että nuori on ollut fyysisesti läsnä tunnilla, mutta hän ei ole kuunnellut opinto-ohjaajan esitelmää tai luentoa. Voi myös olla mahdollista, että nuori ei ole osannut tulkita opetusta esitelmäksi tai luennoksi.

### 8.2.2 Monisteiden tai kirjallisen materiaalin saaminen

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että sukupuoli on yhteydessä siihen, että onko oppilas saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia. Tytöt ovat saaneet jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin pojat:  $\chi^2(1)=11,750$ ;  $p=0,001$ . Tytöistä 83,7% ja pojista 74,8 % ovat saaneet jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia. Tähän kysymykseen vastasi 975 (n= 975) oppilasta.

TAULUKKO 4. Kuinka moni oppilaista on saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia sukupuolen mukaan (n= 975).

Sukupuoli	Vastanneiden lkm	Kyllä lkm	Kyllä %	Ei lkm	Ei %
Tyttö	486	407	83,7	79	16,3
Poika	489	366	74,8	123	25,2
Yhteensä	975	773	79,3	202	20,7

Tämä on mielestäni vähän yllättävää. Voisi olettaa, että tytöt ja pojat olisivat saaneet saman verran jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia, jos he kerran ovat olleet esimerkiksi samoilla oppilaanohjaustunneilla. Toisaalta taas voi olla mahdollista, että tytöt ovat osallistuneet poikia useammin esimerkiksi messuille missä jaetaan näitä materiaaleja. Tietysti voi olla mahdollista myös, että tytöille jaetaan tai he pyytävät poikia enemmän jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia. Mikäli näin on, tulisi selvittää, miksi näin on.

### 8.2.3 Urasuunnitelmista keskusteleminen kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että sukupuoli on yhteydessä siihen, että onko oppilas keskustellut kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa urasuunnitelmistaan. Tytöt ovat keskustelleet kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa urasuunnitelmistaan tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin pojat:  $\chi^2(1)=8,563$ ;  $p=0,003$ . Tytöistä 74,0% ja pojista 65,4 % ovat keskustelleet kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa urasuunnitelmistaan. Tähän kysymykseen vastasi 979 (n= 979) oppilasta.

*TAULUKKO 5. Kuinka moni oppilaista on keskustellut kahden kesken opinto- ohjaajan kanssa urasuunnitelmistaan sukupuolen mukaan (n= 979).*

Sukupuoli	Vastanneiden lkm	Kyllä lkm	Kyllä %	Ei lkm	Ei %
Tyttö	488	361	74	127	26
Poika	491	321	65,4	170	34,6
Yhteensä	979	682	69,7	297	30,3

Tämä on minusta huolestuttava tutkimustulos, koska yksilöohjausta voidaan pitää koko opinto- ohjauksen tärkeimpänä elementtinä. Tätä ajatusta tukee Niemen (2016) tutkimuksen tulokset, jotka osoittivat, että henkilökohtaista ohjausta saaneet oppilaat ovat parempia urapohtijoita kuin oppilaat, jotka eivät saaneet henkilökohtaista ohjausta (Niemi 2016, 156). Lisäksi henkilökohtaisen ohjauksen tarve on kasvanut nuorten eri siirtymävaiheissa, on sitten kyseessä opintojen ohjaus tai ura- ja elämänsuunnittelu. Henkilökohtaista ohjausta nuoren siirtymävaiheissa voidaan toteuttaa hyvinkin erilaisissa moniammatillisissa ohjausympäristöissä, paikkana voivat olla työvoimapalvelut, ohjaamot, työpajat, oppilaitokset. Ohjaustoiminnan tavoitteena on tukea nuoren ura- ja elämänsuunnittelua monen ammattilaisen yhteistyössä. (Häkkinen & Kiiveri 2014, 235; Pekkari 2006, 17.)

Myös PISA 2012-tutkimuksen taustakyselyn mukaan lähes joka kymmenes peruskoulun 9. luokan oppilas ei ollut keskustellut opinto-ohjaajan kanssa. On hyvin harmillista, että jopa näinkin iso osa oppilaista, tämän tutkimustuloksen mukaan on jäänyt ilman kahden keskistä keskustelua opinto-ohjaajan kanssa. Valtioneuvoston asetuksen mukaan oppilaanohjauksen luokkaopetusta yläkoulussa on kaksi viikkotuntia ja tämän lisäksi oppilaille tulee järjestää tarpeen mukaan henkilökohtaista ohjausta. Omiin opintoihinsa, koulutus- ja ammatinvalintaansa sekä elämäntilanteeseensa liittyvistä kysymyksistä oppilaalla tulisi olla mahdollisuus keskustella henkilökohtaisessa ohjauksessa. Aikaisempien tutkimuksien mukaan opinto-ohjaajat kokevat erittäin suurta huolta siitä, että ehdottoman tärkeälle henkilökohtaiselle ohjaukselle ei ole tarpeeksi aikaa. (Ahola & Mikkola 2004,80; Lairio & Varis 2000,10,16; Nummenmaa & Virtanen 2002, 97-99; Tuijula 2015,79; Vuorinen ym.2015.)

Oppilaanohjauksen vuosien 2008-2010 kehittämistyön vaikuttavuusarvioinnissa (2011) arvioitiin koko oppilaanohjauksen käytänteiden tilaa katsoen yhdeksi parhaimmin toimivaksi osa-alueeksi henkilökohtainen ohjaus (Atjonen, Manninen, Mäkinen & Vanhalakka- Ruoho 2011,18). Mikäli henkilökohtainen ohjaus on yksi parhaiten toimivista osa-alueista, on sääli, että siitä eivät kaikki oppilaat pääse osalliseksi.

#### 8.2.4 Jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvän tiedon etsiminen internetistä

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että sukupuoli on yhteydessä siihen, että onko oppilas etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä. Tytöt ovat etsineet jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin pojat:  $\chi^2(1)=25,640$ ;  $p<0,001$ . Tytöistä 78,1 % ja pojista 63,3 % on etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä. Tähän kysymykseen vastasi 979 (n= 979) oppilasta.

*TAULUKKO 6. Kuinka moni oppilaista on etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä sukupuolen mukaan (n=979).*

Sukupuoli	Vastanneiden lkm	Kyllä lkm	Kyllä %	Ei lkm	Ei %
Tyttö	488	381	78,1	107	21,9
Poika	491	311	63,3	180	36,7
Yhteensä	979	692	70,7	287	29,3

Mielestäni tämä on hyvin huolestuttava tulos. Eivätkö nuoret todellakaan tiedä mistä hakea tietoa vai onko kyse omasta motivaatiosta vai siitä, ettei yksinkertaisesti tiedä mitä haluaa tehdä tulevaisuudessa. Minua hämmästyttää suuresti, että vaikka eletään aikaa jolloin kaikki tieto ja informaatio ovat yhden napin painalluksen päässä ei silti tiedetä mitä nappia tulisi painaa.

Oppilaanohjauksen yhtenä tavoitteena on, että oppilas oppii hankkimaan tietoa erilaisista tietolähteistä ja suhtautumaan myös kriittisesti tietolähteisiin. Oppilaan tulisi oppia etsimään tietoja ja hankkimaan taitoja opiskelua, tulevaisuutta sekä elämää koskevia suunnitelmia ja valintoja varten käyttäen tieto- ja viestintäteknologian tarjoamia mahdollisuuksia. Oppilasta tulisi ohjata käyttämään internetissä olevia

ammattillista suuntautumista tukevia harjoituksia ja hyödyntämään harjoitusten tuloksia. Ohjaussuunnitelman tulisi sisältää tietoja, miten esimerkiksi tieto- ja viestintäteknikkaa hyväksikäyttäen voidaan kehittää ohjaus- opiskelu- ja opetusmenetelmiä. (Kasurinen & Merimaa 2005, 53–59; Nykänen ym. 2007, 175.)

PISA 2012-tutkimuksen mukaan ne oppilaat, jotka eivät olleet keskustelleet opinto-ohjaajan kanssa, ilmoittivat selvästi muita useammin, ettei heillä ole taitoa hankkia tietoja lukioden, ammatillisten oppilaitosten tai korkeakoulujen jatko-opiskelupaikoista. Heistä yksi viidesosa ilmoitti, ettei ollut oppinut koulussa mitään urasuunnittelutaitoja. (Vuorinen ym.2015,160.) Kun koulu loppuu - Nuorten tulevaisuusraportti tutkii yläkoululaisten, lukiolaisten ja toisen asteen ammattiin opiskelevien ala- ja koulutusvalintoihin liittyviä tulevaisuudensuunnitelmia. Tämän raportin mukaan nuorten tiedonhaku on yhä passiivisempaa. Oma-aloitteinen tiedonhaku on vähentynyt ja median rooli kasvanut. Median rooli on yhä tärkeämpi ja sosiaalisen median tarjoamat globaalit yhteisöt vaikuttavat nuorten tulevaisuuskäsityksiin vahvasti. Sosiaalisen median kautta saatava tietotulva saattaa kuitenkin passivoida nuoria tiedonhaussa. Uhkana on, että avoimen ja globaalin verkostoyhteiskunnan vaatimukset saattavat yksilötasolla johtaa ahdistukseen. Nuoria ei saa jättää yksin valintojensa kanssa. Raportin mukaan mediaan ja kouluihin tarvittaisiin lisää roolimallien realistisia uratarinoita. (Nuorten tulevaisuusraportti 2019.)

### **8.2.5 Työelämän edustajan esitelmän kuunteleminen**

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että sukupuoli ei ole yhteydessä siihen, että onko oppilas kuunnellut työelämän edustajan esitelmää:  $\chi^2(1)=0,382$ ;  $p=0,536$ . Tytöistä 57,7 % ja pojista 55,7 % ovat kuunnelleet työelämän edustajan esitelmää. Tähän kysymykseen vastasi 975 (n= 975) oppilasta.

*TAULUKKO 7. Kuinka moni oppilaista on kuunnellut työelämän edustajan esitelmää sukupuolen mukaan (n= 975).*

Sukupuoli	Vastanneiden lkm	Kyllä lkm	Kyllä %	Ei lkm	Ei %
Tyttö	487	281	57,7	206	42,3
Poika	488	272	55,7	216	44,3
Yhteensä	975	553	56,7	422	43,3

Tämän tuloksen kohdalla täytyy kysyä, että miten tämä tutkimus tulos on mahdollinen. Miten voi olla mahdollista, että 43,3,% kaikista oppilaista ei ole kuunnellut työelämän edustajan esitelmää. Pohdin sitä, että onko tämä kysely tehty sellaisena ajankohtana, että työelämän edustajien vierailu olisi tullut myöhemmin keväällä esille, ja siksi nuoret ovat vastanneet kyselyyn tulosten osoittamalla tavalla.

Oppilaanohjauksen yhtenä tehtävänä on yhdistää koulua yhteiskuntaan ja työelämään. Sen avulla edistetään oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja osallisuuden toteutumista sekä ehkäistään syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä. Oppilaanohjauksen tehtävänä yhdessä muiden oppiaineiden kanssa on selkeyttää opiskeltavien oppiaineiden merkitystä jatko-opintojen ja työelämätaitojen kannalta sekä laajentaa oppilaiden käsityksiä työelämästä, työtehtävistä, yrittäjyydestä ja tulevaisuuden osaamistarpeista. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.)

Yhteistyötä työelämän kanssa voidaan tehdä myös vieraillemalla erilaisissa yksityisen tai julkisen sektorin organisaatioissa. Yritys- ja ammattiesittelyitä voidaan järjestää myös oppilaitoksissa, mutta tällöin työn todellinen luonne saattaa jäädä epäselvemmäksi (Lairio 2001, 126,128). Eskelisen (1993) tutkimuksessa monet oppilaat tekivät haastatteluissa ehdotuksia oppilaanohjaustuntien parantamiseksi. Vierailujen ja vierailijoiden lisääminen oli useimmin esiintyvä toive. (Eskelinen 1993, 127.)

### **8.2.6 Ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmän kuunteleminen**

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että sukupuoli on yhteydessä siihen, että onko oppilas kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää. Pojat ovat kuunnelleet ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan

esitelmää tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin tytöt:  $\chi^2(1)=1,098$ ;  $p= 0,295$ . Pojista 39,5 % ja tytöistä 36,3 % ovat kuunnelleet ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää. Tähän kysymykseen vastasi 973 ( $n= 973$ ) oppilasta.

*TAULUKKO 8. Kuinka moni oppilaista on kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää sukupuolen mukaan ( $n=973$ )*

Sukupuoli	Vastanneiden lkm	Kyllä lkm	Kyllä %	Ei lkm	Ei %
Tyttö	485	176	36,3	309	63,7
Poika	488	193	39,5	295	60,5
Yhteensä	973	369	37,9	604	62,1

Tämän tuloksen kohdalla tekee mieli kysyä, että millä tämä selittyy? Onko kyse siitä, että yliopiston tai ammattikorkeakoulun edustajat tulevat esittelemään opinahjoaan vasta lukiolaisille tai ammattikoululaisille. Oppilaanohjauksen yhtenä tehtävänä on kuitenkin tarjota oppilaille tietoa ja tutustumismahdollisuuksia peruskoulun jälkeisiin koulutus- ja opiskeluvaihtoehtoihin yhteistyössä vastaanottavan oppilaitoksen sekä huoltajien kanssa (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 442).

Mielestäni tämä on myös siinä mielessä mielenkiintoinen tulos, että tytöt hakeutuvat poikia useammin lukioon ja sieltä opiskelureitti on hyvin todennäköisesti yliopistoon tai ammattikorkeakouluun, mutta silti pojat ovat kuunnelleet ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää useammin kuin tytöt. Voiko olla mahdollista, että tytöt eivät ole jaksaneet kuunnella esitelmää, koska ovat jo tienneet suunnitelmansa.

### **8.2.7 Työharjoitteluun (TET) osallistuminen**

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että sukupuoli on yhteydessä siihen, että onko oppilas osallistunut työharjoitteluun (TET). Tytöt ovat osallistuneet työharjoitteluun tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin pojat:  $\chi^2(1)=17,044$ ;  $p<0,001$ . Tytöistä 99,6 % ja pojista 95,5 % ovat osallistuneet työharjoitteluun. Tähän kysymykseen vastasi 977 ( $n= 977$ ) oppilasta.

TAULUKKO 9. Kuinka moni oppilaista on osallistunut työharjoitteluun (TET) (n=977).

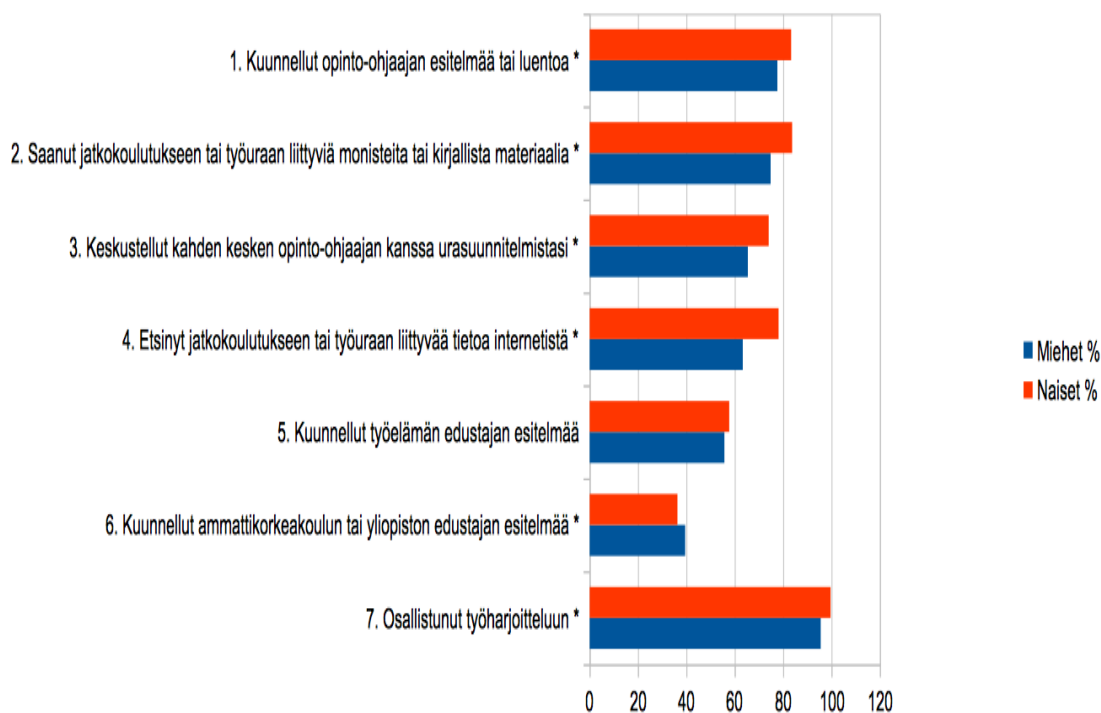
Sukupuoli	Vastanneiden lkm	Kyllä lkm	Kyllä %	Ei lkm	Ei %
Tyttö	488	486	99,6	2	0,4
Poika	489	467	95,5	22	4,5
Yhteensä	977	953	97,5	24	2,5

Tämä on mielestäni erittäin positiivinen tulos, että näin moni oppilaista on osallistunut TET- harjoitteluun. Tämä voi selittyä sillä, että TET- jakso on pakollinen kaikille. TET- harjoittelujen ja työssäoppimisjaksojen lisäämisellä entisestään voitaisiin laajentaa oppilaiden näkemyksiä eri työelämän mahdollisuuksista, mikä auttaisi nuoria tekemään tulevaisuuden kannalta tärkeitä ja järkeviä päätöksiä. TET- harjoittelu auttaa näkemään työn todellisen luonteen ja korjaamaan virheellisiä ennakkokäsityksiä erilaisista työaloista. PISA 2012- tutkimuksen tulosten mukaan noin kolmasosa 9-luokkalaisista ei syystä tai toisesta ilmoittanut osallistuneensa työharjoitteluun, vaikka Suomessa jokaisella oppilaalla tulisi olla subjektiivinen oikeus ohjaukseen ja oppilaalle tulisi järjestää työelämään tutustumisjaksoja koulutus- ja ammatinvalintojensa perustaksi ja työn arvostuksen lisäämiseksi. (Vuorinen ym.2015, 160.) PISA- tutkimuksen tulos voi mahdollisesti selittyä sillä, että kysely on tehty tietynä ajankohtana. Tämän vuoksi TET- jakso on saattanut ollut vielä suorittamatta osalla nuorista, koska se voidaan suorittaa eri aikoina eri puolella Suomea.

Oppilaanohjaus sitoo oppilasta ja koulua työelämään ja yhteiskuntaan ja on siksi merkittävä osa koulutuspolkua. Oppilaanohjauksen työelämään tutustumisien kautta monet kokevat ensi kosketuksensa työmaailmaan. Tämä oppilaanohjauksen tehtävä korostuu entistä enemmän esimerkiksi valintakoeuudistuksen myötä, kun toisen asteen päättötodistuksia painotetaan valintakokeiden sijaan jatko-opintoihin hakeutuessa. Oppilaiden on siis orientoiduttava aiemmin tulevaisuuteensa. Niemi (2016) ehdottaakin tutkimuksessaan nivelvaiheen ohjauksen aloittamista nykyistä aiemmin. Työelämän vaatiessa ammatillisten kvalifikaatioiden hankkimista peruskoulupohjan lisäksi ohjaus nähdään avaintekijänä niin peruskoulun jälkeisten jatko-opintojen kuin kolmannen asteen opintojen hakemisprosessissa ja ohjauksesta kaivataan tulkkia koulutuksen ja työelämän toiveiden välillä. (Niemi 2016,148; Opetushallitus 2014b,442; Välijärvi 2004, 23.)



Kuviosta kolme voi tulkita yhteenvedona sen, että osallistuminen oppilaanohjauksen eri muotoihin oli eriytynyt sukupuolen mukaan lähes jokaisessa sitä mittaavassa osaluueessa.



KUVIO 2. Oppilaiden osallistuminen oppilaanohjauksen eri muotoihin sukupuolen mukaan (\*=tilastollisesti merkitsevä ero).

### 8.3 Koulun urasuunnittelulle antaman tuen yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin

Koulun urasuunnittelulle antaman tuen yhteyttä siihen miten pitkälle on ajatellut kouluttautua analysoitiin yksisuuntaisen varianssianalyysin ANOVA- testin epäparametrisen vastineen Kruskal-Wallis testin avulla, koska ANOVAN käyttöehdot eivät täytyneet. Kun halutaan verrata useamman kuin kahden ryhmän keskiarvoa toisiinsa se tehdään perinteisesti varianssianalyysillä (ANOVA) ja F- testillä. F- testillä on muutamia oletuksia, joiden on toteuduttava, jotta F-testi antaisi luotettavia tuloksia: 1) mittauksen tulisi olla vähintään välimatka- asteikollisia (joskin mielekkäitä tuloksia saadaan jo järjestysasteikollisella mittauksella), 2) muuttujien oletetaan olevan satunnaisia otoksia normaaleista populaatioista ja 3) ryhmien varianssien oletetaan olevan yhtä suuret. Mikäli oletukset eivät toteudu, on parametriton vastine suotavampi

kuin parametrinen perusmenetelmä. Kruskalin- Wallisin testi soveltuu siis tilanteisiin, joissa vertailtavia ryhmiä on enemmän kuin kaksi ja ryhmien otoskoot voivat olla erisuuria. Lisäksi se soveltuu tilanteisiin, joissa halutaan kysyä, onko usean riippumattoman ryhmän vertailutilanteessa keskiarvojen tai mediaanin välillä eroa, mutta joissa parametrinen varianssianalyysin oletukset eivät päde. (Metsämuuronen 2009, 1115-1116.)

Jos p-arvo osoittaa ryhmien välisen eron olevan tilastollisesti merkitsevä, tulee selvittää se, mitkä ryhmät eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi tekemällä kullekin muuttujaparille Mann-Whitneyn U-testi. Tässä tutkimuksessa p- arvo osoittaa ryhmien välisen eron olevan tilastollisesti merkitsevä, joten siksi tehtiin jokaiselle muuttujaparille Mann-Whitneyn U-testit. U- testin idea on seuraava: Koko aineisto laitetaan suuruusjärjestykseen tutkittavan muuttujan suhteen. Jokaiselle havainnolle annetaan oma järjestysnumero. Mikäli järjestykseen asetetut havainnot (jotka siis kuuluvat kahteen eri ryhmään esimerkiksi A ja B) ovat täysin tasaisesti jakautuneet (ovat täysin ”sekaisin”), voidaan sanoa, että ryhmien välillä ei ole eroa. Formaalisti ilmaistuna ne kuuluvat samaan populaatioon. Mikäli kuitenkin esimerkiksi A- ryhmän havaintoja onkin enemmän järjestyksen alkupäässä (saivat pieniä arvoja), mutta B-ryhmän havainnot sijoittuvat järjestyksen loppupäähän (saivat siis suuria arvoja), voidaan sanoa, että ryhmien välillä on oikeasti eroja. Tälle logiikalle perustuu U-arvon laskeminen. U- arvo kuvaa, sitä kuinka monta kertaa järjestyksessä aineistossa ryhmän A havainto edelsi ryhmän B havaintoa. (Metsämuuronen 2009, 387.)

Muuttuja; miten pitkälle olet ajatellut kouluttautua luokiteltiin uudelleen seuraavalla tavalla 1= suoritan yliopistotutkinnon tai ammattikorkeakoulututkinnon, 2= suoritan ammatillisen perustutkinnon tai lukion, 3= en osaa sanoa. On hyvin mahdollista, että epätietoisten oppilaiden joukossa, voi olla myös oppilaita, jotka haluavat jatkaa koulutusta, mutta eivät ole kyselylomakkeeseen vastatessaan olleet vielä täysin varmoja siitä miten pitkälle haluavat koulutustaan jatkaa.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sillä, miten pitkälle oppilas on aikonut kouluttautua, on yhteys siihen, miten hän koee koulun auttaneen häntä urasuunnittelussa. Korkeakoulututkintoon pyrkivät oppilaat pitävät koulun urasuunnittelulle antamaa tukea tilastollisesti merkitsevästi tärkeämpänä kuin

ammattilliseen perustutkintoon/lukioon pyrkivät oppilaat tai ne oppilaat jotka eivät osaa sanoa, mitä aikovat tehdä peruskoulun jälkeen.

*TAULUKKO 10. Koulun urasuunnittelulle antaman tuen yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin.*

Miten pitkälle on aikonut kouluttautua	Otoskoko (N)	Keskiarvo (ka)	Keski-hajonta (kh)
1= Yliopistotutkinto/ ammattikorkeakoulututkinto	471	3,35	0,94
2= Ammattikoulu/ lukio	166	3,17	0,86
3= Ei osaa sanoa	<b>364</b>	3,10	0,87
Kaikki	1001	3,20	0,89

$\chi^2(2) = 15,488; p < 0,001$ .

Korkeakoulu- ammattikoulu/lukio:  $Z = -2,671; p = 0,008$

Korkeakoulu- ei osaa sanoa:  $Z = -3,629; p < 0,001$

Ammattikoulu/lukio- ei osaa sanoa:  $Z = -0,026; p = 0,979$ .

P- arvoista nähdään, että korkeakoulu-ryhmä eroaa tilastollisesti merkitsevästi sekä ammattikoulu/lukio ryhmästä että ei osaa sanoa- ryhmästä. Tähän kysymykseen vastasi 967 (n= 967) oppilasta.

”Ei osaa sanoa”- ryhmä on opinto- ohjauksen kannalta se tärkein ryhmä, ja on hyvin huolestuttavaa, että tämä ryhmä on tutkimukseni tulosten mukaan näinkin suuri. Tähän ryhmään kuuluvat oppilaat tarvitsevat muita enemmän oppilaanohjausta, joten ammattitaitoinen opinto-ohjaaja on tässä tapauksessa hyvin tärkeä. Ohjaajan on hallittava ja kyettävä soveltamaan kaikkia opetus- ja oppimiskäsityksiä ja -menetelmiä behaviorismista kognitivismiin ja suunnattava ohjausmenetelmänsä oppilaan lähtökohdista käsin.

Vehviläisen (2014) mukaan ohjaus edellyttää ohjattavalta tulevaisuussuuntautuneisuutta sekä kykyä reflektioon eli joitakin itseohjautuvuusvalmiuksia. Itseohjautuvuuteen ohjaaminen tukee nuorten toimijuutta oppilaanohjauksen tavoitteiden mukaisesti, sillä

mitä itseohjautuvammaksi oppilaat itsensä kokivat, sitä parempaan urapohdintaan he kykenivät. Aiemmat tutkimukset osoittavat sen, että heikoilla itseohjautujilla on useimmiten heikko sisäinen motivaatio, joten nämä heikosti itseohjautuvat oppilaat vaativat ulkoista motivointia ja kannustusta ja tulevat mukaan toimintaan, mikäli ymmärtävät toiminnan merkityksen. Ohjausta ei näiden ”ei osaa sanoa” -ryhmäläisten kohdalla voida kuitenkaan nähdä toimena, joka on tarpeellista vain siihen asti, kunnes opiskelija on kouliintunut tarpeeksi itseohjautuvaksi vaan ohjaajan on kuljettava epätietoisien oppilaan rinnalla siihen asti, että nuori saa tarvitsemansa tuen. Kannustus aktiivisuuteen ja itsenäisyyteen ei tarkoita ohjauksen vastuun vähentämistä, vaan ohjauksen laadullista muutosta. (Grow 1991, 125-149; Niemi 2016, 137; Mäkinen 1998, 208; Pasanen 2001, 51-55; Vehviläinen 2014, 51-52; Välijärvi 2004, 27.)

## **8.4 Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin**

Tässä tutkimuksessa tutkittiin oppilaiden oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteyttä siihen miten pitkälle oppilas on aikonut kouluttautua. Muuttuja; miten pitkälle olet ajatellut kouluttautua luokiteltiin uudelleen seuraavalla tavalla 1= suoritan yliopistotutkinnon tai ammattikorkeakoulututkinnon, 2= suoritan ammatillisen perustutkinnon tai lukion, 3= en osaa sanoa. Se miten oppilas on osallistunut oppilaanohjaukseen ja hyödyntänyt sen eri puolia kuvaa kysymys; Oletko koskaan tehnyt mitään seuraavista asioista koulussasi: kuunnellut opinto- ohjaajan esitelmää tai luentoa, saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia, keskustellut kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa urasuunnitelmiasi, etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä, kuunnellut työelämän edustajan esitelmää, kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää, osallistunut työharjoitteluun (TET). Sitä miten aktiivisesti tai monipuolisesti oppilaat ovat osallistuneet tai päässeet osallisiksi oppilaanohjauksesta mittaa oppilaanohjauksesta tehty summamuuttuja. Summamuuttuja sai arvot 0-7. Tuloksia analysoitiin Kruskal- Wallisin testin avulla, koska yksisuuntaisen varianssianalyysin ANOVAN käyttöehdot eivät täyttyneet. Ryhmien välisiä tilastollisesti merkitseviä eroavaisuuksia selvitettiin tekemällä muuttujapareille Mann-Whitneyn U-testit. Taulukosta 11 voidaan nähdä summamuuttujan rakenne.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sillä miten oppilas on osallistunut oppilaanohjauksen eri muotoihin on yhteyttä siihen miten pitkälle oppilas on aikonut kouluttautua. Korkeakoulututkintoon pyrkivät oppilaat ovat osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin ammattilliseen perustutkintoon/lukioon pyrkivät oppilaat tai ne oppilaat jotka eivät vielä osaa sanoa kuinka pitkälle aikovat kouluttautua.

$$\chi^2(2) = 15,488; p < 0,001.$$

Korkeakoulu- ammattikoulu/lukio:  $Z = -2,671; p = 0,008$

Korkeakoulu- ei osaa sanoa:  $Z = -3,629; p < 0,001$

Ammattikoulu/lukio- ei osaa sanoa:  $Z = -0,026; p = 0,979.$

P- arvoista nähdään, että korkeakoulu-ryhmä eroaa tilastollisesti merkitsevästi sekä ammattikoulu/lukio ryhmästä että ei osaa sanoa- ryhmästä. Tähän kysymykseen vastasi 967 (n= 967) oppilasta.

TAULUKKO 11. Oppilaanohjaus- summamuuttujan rakenne

Summa- muuttuja	Osiot	Cron- bachin alfa	Osioiden korrelaatiot summa- muuttujaan	Summa- muuttu- jan keski- arvo (ka.)	Summa- muuttu- jan keski- hajonta (kh.)	Summa- muuttujan minimi- arvo	Summa- muuttujan maksimi- arvo
<b>Oppilaan- ohjaus</b>	1. Kuunnellut opinto-ohjaajan esitelmää/ luentoa	0,63	0,33	4,92	1,65	0	7
	2. Saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia		0,46				
	3. Keskustellut kahden kesken opinto- ohjaajan kanssa urasuunnitelmista		0,33				
	4. Etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä		0,29				
	5. Kuunnellut työelämän edustajan esitelmää		0,43				
	6. Kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää		0,36				
	7. Osallistunut työharjoitteluun		0,23				

TAULUKKO 12. Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen (skaala=0-7) yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin (n=967).

Miten pitkälle on aikonut kouluttautua	Otoskoko (N)	Summamuuttujan keskiarvot (ka)	Summamuuttujan keskihajonta (kh)
1= Yliopistotutkinto/ ammattikorkeakoulututkinto	455	5,15	1,53
2= Ammattikoulu/ lukio	161	4,70	1,8
3= Ei osaa sanoa	351	4,72	1,68
Yhteensä	967		

## 8.5 Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin sukupuolen mukaan

Tässä tutkimuksessa selvitettiin myös onko oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen ja nuorten tulevaisuudensuunnitelmien välinen yhteys samanlainen tytöillä ja pojilla. Varianssianalyysin avulla tutkitaan sitä, onko ryhmien välisissä keskiarvoissa tilastollisesti merkitseviä eroja. Keskeinen idea on verrata ryhmien välisiä keskiarvoja toisiinsa siten, että huomioidaan kuhunkin keskiarvoon liittyvä virhe. Aineistossa ilmenevä vaihtelu (jota varianssi kuvaa) voidaan hajottaa erilaisiin komponentteihin. Tästä syystä analyysimenettelyjen yhteisenä nimenä on varianssianalyysi. (Metsämuuronen 2008, 153.)

Mikäli ryhmitteleviä muuttujia on vain yksi kyseessä on yksisuuntainen varianssianalyysi (Oneway ANOVA), joka sinällään ei vielä ole monimuuttujamenetelmä. Mikäli mukana on kaksi tai useampia luokittelevia muuttujia, kyseessä on kaksisuuntainen, kolme suuntainen jne. varianssianalyysi – yleisesti useampisuuntainen varianssianalyysi (Multiway ANOVA). (Metsämuuronen 2008, 153.) Kaksisuuntaisella varianssianalyysillä voidaan selvittää kahden tai useamman ryhmittelevän muuttujan vaikutusta sekä näiden interaktiota tutkittavan vastemuuttujan arvoihin.

Tässä tutkimuksessa testattava vaste- eli selitettävä muuttuja on oppilaanohjauksesta tehty summamuuttuja, joka on välimatka-asteikollinen muuttuja. Selittävät eli ryhmittelevät muuttujat ovat vastaajan sukupuoli ja miten pitkälle hän aikoo kouluttautua kolmiluokkaisena, jotka ovat kategorisia muuttujia, joten muuttujat sopivat kaksisuuntaiseen varianssianalyysiin. Varianssianalyysillä on kolme keskeistä oletusta, joiden pitäisi toteutua: 1) havainnot ovat toisistaan riippumattomia, 2) kunkin ryhmän populaatiot ovat (riittävän) normaalisti jakautuneet ja 3) kunkin ryhmän varianssit ovat yhtä suuret. (Metsämuuronen 2009, 783.)

Normaalijakaumatestin mukaan yhdessä osaryhmässä vinous ilmaisee poikkeamaa normaalijakaumasta. Samoin kuudessa osaryhmässä normaalisuustestit osoittavat tilastollisesti merkitsevää poikkeamaa normaaliudesta ( $p < 0,05$ ). Levenin testin mukaan osaryhmien varianssien yhtäsuuruus ei ole voimassa, koska  $p < 0,001$ . P:n arvon pitäisi olla suurempi kuin 0,05, jotta vakiovariانسisuus olisi kunnossa. Edellä mainituista taustaoletuksiin liittyvistä puutteista huolimatta kaksisuuntainen varianssianalyysi tehdään tässä tutkimuksessa.

Oppilaan sukupuolella ja sillä miten pitkälle aikoo kouluttautua ei ole yhdysvaikutusta ( $F(2, 954) = 0,554; p = 0,575$ ). Sukupuolella on merkitsevä omavaikutus ( $F(1, 954) = 13,738; p < 0,001$ ), ryhmien ero ilmenee keskiarvojen perusteella niin, että tytöille oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistuminen on tärkeämpi tekijä kuin pojilla. Samoin sillä miten pitkälle aikoo kouluttautua on tilastollisesti merkitsevä omavaikutus ( $F(2, 954) = 6,720; p < 0,001$ ). Keskiarvojen perusteella voidaan todeta, että mitä pidemmälle aiot kouluttautua, sitä tärkeämpänä pidät oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumista. Miten pitkälle aikoo kouluttautua- muuttuja selittää 1,4% oppilaanohjauksen vaihtelusta (selitysaste). Sukupuolen selitysosuus jää vähäiseksi, alle 2%. Ei-merkitsevä yhdysvaikutus on selitysasteeltaan erittäin matala eli alle prosentin. Kaikkiaan varianssianalyysissä mukana olevilla tekijöillä saadaan selitettyä 3,1% oppilaanohjaus-summamuuttujan vaihtelusta. Tähän kysymykseen vastasi 954 oppilasta.



TAULUKKO 13. Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen (skaala=0-7) yhteys tuleviin koulutussuunnitelmiin sukupuolen mukaan (N=954).

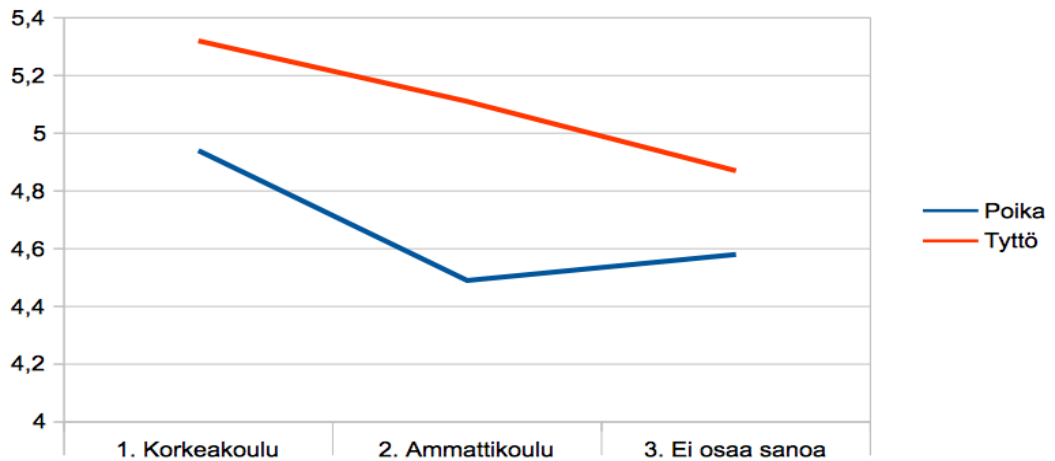
Sukupuoli	Miten pitkälle aikoo kouluttautua	Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen ka	Keskihajonta
Mies	1= Korkeakoulu	4,94	1,63
	2= Ammattikoulu/lukio	4,49	1,86
	3= Ei osaa sanoa	4,58	1,81
Nainen	1= Korkeakoulu	5,32	1,43
	2= Ammattikoulu/lukio	5,11	1,55
	3= Ei osaa sanoa	4,87	1,52

Koska varianssianalyysi tutkii vain sitä, ovatko keskiarvot samoja, se ei kerro sitä, minkä ryhmien välillä eroja mahdollisesti on. Näin ollen varianssianalyysi tarvitsee tuekseen ns. *post hoc*- testin, jonka avulla selvitetään, mitkä ryhmät erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi (Metsämuuronen 2009, 791). Otin varianssianalyysiin tueksi Tukeyn- testin. Kaikkien ryhmien välillä ei näyttäisi olevan tilastollisesti merkitsevää eroa, eli p-arvot eivät ole kaikissa parittaisissa ryhmävertailuissa alle 0,05.

Korkeakoulu- ammattikoulu/lukio:  $p=0,016$

Korkeakoulu- ei osaa sanoa:  $p=0,001$

Ammattikoulu/lukio- ei osaa sanoa:  $p=0,998$ .



*KUVIO 3. Sukupuolen ja sen miten pitkälle on ajatellut kouluttautua yhdysvaikutus oppilaanohjauskokemusten osalta (n=954).*

Eskelisen (1993) mukaan ne oppilaat, jotka viihtyivät koulussa, viihtyivät myös oppilaanohjaustunnilla. Hyvin menestyvät oppilaat ja tytöt ovat niitä, jotka kokevat oppilaanohjaustunnit kiinnostaviksi, huonosti menestyvät oppilaat ja pojat taas kokevat oppilaanohjaustunnit turhiksi tai vähämerkityksellisiksi. Koulutus- ja ammattisuunnitelmilla ei sen sijaan ollut yhteyttä mielekkyykokemukseen. Eskelisen mielestä oppilaanohjauksen tavoitteissa ja pyrkimyksissä oppilaiden tukemiseen heidän ammatinvalinnassaan, ei olla onnistuttu kovin hyvin. Hyvin menestyvät ja kaikenlaiseen pohdiskeluun valmiit tytöt ovat niitä, joita oppilaanohjaustunnit inspiroivat. Sen sijaan ne, joihin oppilaanohjauksen tulisi olla eniten suunnattu, toisin sanoen valinnassaan epävarmat ja huonosti itseään tuntevat oppilaat, eivät pääse niin sanotusti juoneen mukaan. (Eskelinen 1993, 145,146.) Tästä samasta asiasta ovat olleet huolissaan myös Niemi (2016) ja Nissilä (2013) kuten sen jo luvussa 4.2 toin esille.

Samankaltaista näkökulmaa siitä, että ne ketkä todella tarvitsisivat ohjausta, mutta eivät sitä saa toivotulla tavalla, tuo teoksessaan esille Juutilainen (2007). Käytöshäiriöoppilaiden on vaikea saada oppilaanohjauksesta apuvälineitä tulevaisuudensuunnitelmien tekemiseen. Perinteinen suunnitelmallisuus lienee helpompaa ja turvallisempaa hyvin koulussa menestyneille oppilaille, niin sanotuille hyväosaisille nuorille, joilla on parhaat mahdollisuudet toteuttaa haluamansa suunnitelma toivomallaan tavalla. Ohjauksen avulla on tarkoitus helpottaa valintatilanteita ja auttaa ihmisiä hyödyntämään tarjolla olevia mahdollisuuksia. Juuri

ohjauksen avulla olisi mahdollista lieventää oppimisvaikeuksia, estää järjestelmän ulkopuolelle putoamista ja ehkäistä syrjäytymistä. Yhteenvedona Juutilaisen (2007) teoksesta voi todeta, että käytöshäiriöoppilaan ja ihanneoppilaan ohjaukset muodostuivat hyvin erilaisiksi. Ihanneoppilaan ohjauskeskusteluissa suunnattiin katse tulevaisuuteen; keskustelun keskiössä olivat oppilaan jatkokoulutusasiat. Myös oppilaan elämästä yleensä keskusteltiin paljon. Käytöshäiriöisen oppilaan ohjauskeskustelun pääpaino oli senhetkisissä kysymyksissä, erityisesti opiskelu- ja käytösongelmissa. Oppilaan tulevaisuuden suunnitelmia tai oppilaan koulun ulkopuolista elämää ei ohjauksessa juurikaan käsitelty. Käytöshäiriöisen oppilaan puutteellinen jatkokoulutuksen ohjaus voidaan tulkita jopa syrjäytymisprosessia edistäväksi. Koulutus on yksi keskeisempiä sosiaalisia instituutioitamme, jonka kautta integroidutaan yhteiskuntaan. Koulusta syrjäytyminen ja monet muut kouluun liittyvät ongelmat ovat samanaikaisesti sekä yhteiskunnallisia, yhteisöllisiä että yksilöllisiä ongelmia. (Juutilainen 2007, 89, 98.)

## **8.6 Koulun urasuunnittelulle antaman tuen yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin**

Oppilaan kokemuksia siitä, miten koulu auttaa häntä urasuunnittelussa tarkasteltiin kysymyksen; ”Miten arvioisit kouluasi seuraavien asioiden suhteen” avulla. Tarkastelun kohteeksi valittiin erityisesti muuttuja; koulu auttaa minua urasuunnittelussa. Vastausvaihtoehdot kysymykseen olivat skaalattu seuraavasti 1= erittäin huono, 2= huono, 3= hyvä, 4= erittäin hyvä ja 5= erinomainen. Oppilaan ammatillisia tulevaisuudensuunnitelmia selvitettiin tutkimusaineiston kyselylomakkeella avoimella kysymyksellä, millaisessa työssä tai ammatissa kuvittelet olevasi 30 vuoden iässä. Tähän kysymykseen ei siis ollut valmista vastausvaihtoehtoa vaan oppilas kirjoitti vastauksen tyhjälle riville. Oppilaiden vastaukset mahdollisesta tulevasta ammatista ovat koodattu ISCO (0-9) luokituksen (International Standard Classification of Occupations) mukaisesti. Pääluokat ovat seuraavat: 0= sotilaat, 1= johtajat, 2= erityisasiantuntijat, 3= asiantuntijat, 4= toimisto- ja asiakaspalvelutyöntekijät, 5= palvelu- ja myyntityöntekijät, 6= maanviljelijät, metsätyöntekijät ym., 7= rakennus-, korjaus- ja valmistustyöntekijät, 8= prosessi- ja kuljetustyöntekijät, 9= muut työntekijät. Halusin tutkia, että miten koulun urasuunnittelulle antama tuki on yhteydessä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Tuloksia analysoitiin Kruskal- Wallisin

testin avulla, koska yksisuuntaisen varianssianalyysin ANOVAN käyttöehdot eivät täyttyneet. Ryhmien välisiä tilastollisesti merkitseviä eroavaisuuksia selvitettiin tekemällä muuttujapareille Mann-Whitneyn U-testit.

Tämän tutkielman tulosten perusteella sillä, miten oppilas kokee koulun auttaneen häntä urasuunnittelussa ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin:  $\chi^2(4) = 9,417$ ;  $p = 0,051$ . Tähän kysymykseen vastasi 579 ( $n = 579$ ) oppilasta. Puuttuvia vastauksia oli hyvin paljon. Osassa vastauksista oli puuttuva tieto tai vastauksia ei voitu sijoittaa ISCO (0-9) luokitukseen tai sitten oppilas oli vastannut kysymykseen, että en tiedä.

Tämä on mielestäni yllättävää että näin moni vastaus puuttui mutta samaan aikaan myös tietyllä tavalla ymmärrettävää, että oppilas oli vastannut ettei tiedä, koska voi olla hyvin vaikeaa kuvitella itsensä työhön tai ammattiin 30 vuoden iässä, jos oma identiteetti ja koulutuspolku ovat vielä epäselviä. Toisaalta taas on mielestäni harmillista tai jopa surullista, jos nuori ei osaa kertoa toiveammattiaan eikä nähdä itseään toiveammattissa 30 vuoden iässä. Ymmärrän kyllä myös sen, että nuori elää hetkessä, ja että 30 vuoden ikä ja sen hetkinen ammatti saattaa tuntua aivan liian kaukaiselta ajatukselta.

*TAULUKKO 14. Koulun urasuunnittelulle antaman tuen (skaala 1-5) yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin ( $n = 579$ ).*

<b>ISCO (0-9) luokitus</b>	<b>Erittäin huono (lkm)</b>	<b>Huono (lkm)</b>	<b>Hyvä (lkm)</b>	<b>Erittäin hyvä (lkm)</b>	<b>Erinomainen (lkm)</b>	<b>Yhteensä vastauksia (lkm)</b>	<b>Keskiarvo (ka)</b>
0-3= Ylemmät toimihenkilöt	7	45	170	120	46	388	3,18
4-5= Alemmat toimihenkilöt	4	15	53	34	9	115	3,13
6-8= Työntekijät	5	6	41	19	5	76	3,09
<b>Yhteensä vastauksia:</b>	16	66	264	173	60	579	

## 8.7 Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin

Tässä tutkimuksessa tutkittiin myös sitä, että miten oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistuminen on yhteydessä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Sitä miten aktiivisesti tai monipuolisesti oppilaat ovat osallistuneet tai päässeet osallisiksi oppilaanohjauksesta mittaa oppilaanohjauksesta tehty summamuuttuja. Summamuuttuja sai arvot 0-7. Luvussa 8.4 esitetään tämän summamuuttujan rakenne.

Kuten jo edellä kerroin oppilaan ammatillisia tulevaisuudensuunnitelmia selvitettiin tutkimusaineiston kyselylomakkeella avoimella kysymyksellä, millaisessa työssä tai ammatissa kuvittelet olevasi 30 vuoden iässä. Tähän kysymykseen ei siis ollut valmista vastausvaihtoehtoa vaan oppilas kirjoitti vastauksen tyhjälle riville. Oppilaiden vastaukset mahdollisesta tulevasta ammatista ovat koodattu ISCO (0-9) ammattiluokituksen (International Standard Classification of Occupations) mukaisesti. Yhdistin luvussa 8.5 kuvatut ISCO (0-9) ammattiluokituksen pääluokat ja koodasin muuttujan uudelleen seuraavalla tavalla: 3=(0-3) ylemmät toimihenkilöt, 2=(4-5) alemmat toimihenkilöt, 1=(6-8) työntekijät. Maanviljelijät ja metsätyöntekijät olisi ollut hyvä pitää omana ryhmänään, mutta tapauksia oli niin vähän, että maanviljelijät ja metsätyöntekijät yhdistettiin työntekijöihin. Analysoin tuloksia Kruskal- Wallisin testin avulla, koska yksisuuntaisen varianssianalyysin ANOVAN käyttöehdot eivät täytyneet. Ryhmien välisiä tilastollisesti merkitseviä eroavaisuuksia selvitettiin tekemällä muuttujapareille Mann-Whitneyn U-testit.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sillä miten oppilas on osallistunut oppilaanohjauksen eri muotoihin ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin:  $\chi^2(2) = 0,864$ ;  $p = 0,649$ . Tähän kysymykseen vastasi 567 ( $n = 567$ ) oppilasta. Puuttuvia vastauksia oli hyvin paljon. Osassa vastauksista oli puuttuva tieto tai vastauksia ei voitu sijoittaa ISCO (0-9) ammattiluokitukseen tai sitten oppilas oli vastannut kysymykseen, että en tiedä.

*TAULUKKO 15. Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen (skaala=0-7) yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin (n=567).*

ISCO (0-9) luokitus	Otoskoko (N)	Summamuuttujan keskiarvot (ka)	Summamuuttujan keskihajonta (kh)
0-3= Ylemmät toimihenkilöt	72	4,81	1,83
4-5= Alemmat toimihenkilöt	111	4,96	1,65
6-8= Työntekijät	384	5,08	1,52
<b>Yhteensä vastauksia:</b>	567		

Tästä tutkimustuloksesta tulee ristiriitaiset tunteet pintaan. Mietin sitä, että miten tämän tutkimustuloksen saisi käännettyä. Haluaisin uskoa siihen, että oppilaanohjauksen oppitunnit ovat tärkeitä oppilaille ja, että niistä voisi olla hyötyä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Todellisuus on kuitenkin toinen kuin se mihin itse haluaisin uskoa sillä esimerkiksi Eskelisen (1993) tutkimuksen mukaan oppilaiden näkemykset oppilaanohjaustunneista vaihtelivat huomattavasti. Useille ne olivat ensisijaisesti vähätöisiä ja toisarvoisia oppitunteja. Joukossa oli myös oppilaita, jotka kokivat oppilaanohjaustunnit henkilökohtaisesti tärkeiksi. Useimmat näin ajatelleista eivät kuitenkaan olleet niitä, joille ammatinvalinta oli välittömästi ajankohtainen. Vain osa oppilaista jakoi opinto- ohjaajan tulkinnat tuntien ja niillä tehtävien harjoitusten tavoitteista. Useat oppilaat tulkitsivat puolestaan tehtävät joko opinto- ohjaajan tiedonhalun tyydyttämiseksi tai koulunkäyntiin kuuluvaksi välttämättömyydeksi. Tuntitilanteissa tuli näkyviin vierustoverin suuri merkitys oppilaille joko käsiteltävän asian syventäjänä tai tunnin teemoista irroittajana. Niemen (2016) tutkimuksen mukaan yli puolet oppilaista vastasi suhtautuvansa oppilaanohjaukseen vakavammin, jos oppiaine arvosteltaisiin numeerisesti. (Eskelinen 1993, 3; Niemi 2016, 116.) Ehkä sitä tulisi harkita vakavasti mutta muuttaisiko se suuria linjoja kuitenkaan. Tällä tarkoitan sitä, että tilanne saattaisi näyttäytyä siten, että hyvin koulussa menestyvät oppilaat saisivat hyviä numeroita oppilaanohjauksesta ja heikosti menestyvät oppilaat heikkoja numeroita eli ne ketkä suhtautuvat jo valmiiksi vakavammin koulunkäyntiin hyötyisivät tästä, eivätkä ne oppilaat ketkä tukea ja ohjausta eniten tarvitsevat.

## 8.8 Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin sukupuolen mukaan

Tässä tutkimuksessa selvitetään myös sitä, että onko oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisella ja nuorten ammatillisten tulevaisuudensuunnitelmien välinen yhteys samanlainen tytöillä ja pojilla. Kerroin jo edellä, luvussa 8.4.1, mitä varianssianalyysin avulla tutkitaan, joten en kertaakaan sitä tässä luvussa uudelleen. Testattava vaste- eli selitettävä muuttuja on oppilaanohjauksesta tehty summamuuttuja, joka on välimatka-asteikollinen muuttuja. Selittävät eli ryhmittelevät muuttujat ovat vastaajan sukupuoli ja mihin ammattiin kuvittelee itsensä 30 vuoden iässä, (ISCO 0-9) luokitus kolmiportaisena, jotka ovat kategorisia muuttujia, joten muuttujat sopivat kaksisuuntaiseen varianssianalyysiin.

Varianssianalyysillä on kolme keskeistä oletusta, joiden pitäisi toteutua: 1)havainnot ovat toisistaan riippumattomia, 2)kunkin ryhmän populaatiot ovat (riittävän) normaalisti jakautuneet ja 3)kunkin ryhmän varianssit ovat yhtä suuret. (Metsämuuronen 2009, 783.)

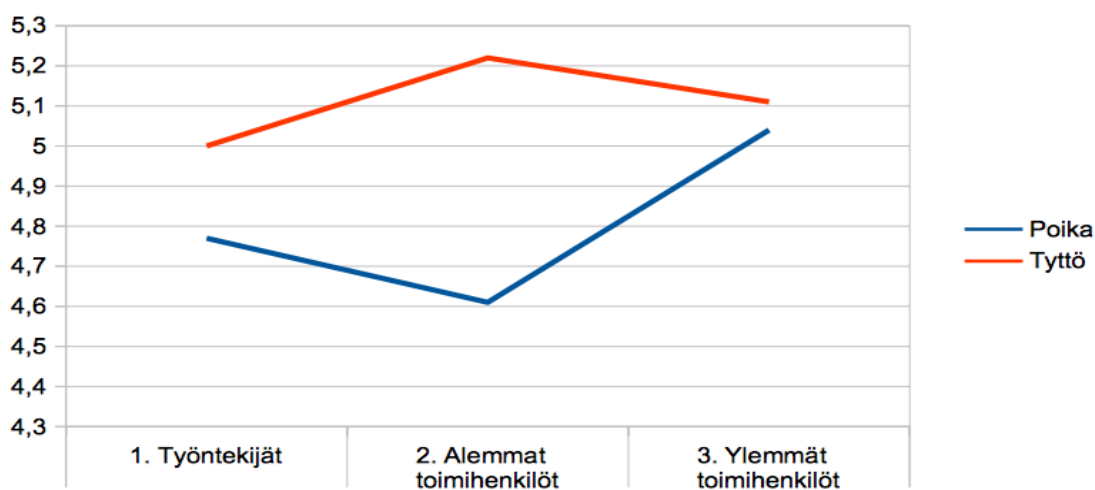
Normaalijakaumatestin mukaan vinous- ja huipukkuusluvut ovat +1 ja -1 välillä. Kuudessa osaryhmässä normaalisuustestit osoittavat tilastollisesti merkitsevää poikkeamaa normaaliudesta ( $p < 0,05$ ). Levenin testin mukaan osaryhmien varianssien yhtäsuuruus on voimassa, koska  $p < 0,334$ . P:n arvon pitää olla suurempi kuin 0,05, jotta vakiovarianssisuus on kunnossa. Edellä mainituista taustaoletuksiin liittyvistä puutteista huolimatta kaksisuuntainen varianssianalyysi tehdään tässä tutkimuksessa.

Oppilaan sukupuolella ja sillä millaisessa työssä tai ammatissa hän kuvittelee olevansa 30 vuoden iässä ei ole yhdysvaikutusta ( $F(2,558)=1,251;p=0,287$ ). Sukupuolella ei ole merkitsevää omavaikutusta ( $F(1,558)=2,882;p=0,90$ ). Myöskään sillä millaisessa työssä tai ammatissa kuvittelee olevansa 30 vuoden iässä ei ole tilastollisesti merkitsevää omavaikutusta ( $F(2,558)=0,719;p=0,488$ ). Millaisessa työssä tai ammatissa kuvittelee olevansa 30 vuoden iässä- muuttuja selittää 0,3% oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen vaihtelusta (selitysaste). Sukupuolen selitysosuus jää vähäiseksi, alle 1%. Ei- merkitsevä yhdysvaikutus on selitysasteeltaan erittäin matala eli alle prosentin. Kaikkiaan varianssianalyysissä mukana olevilla tekijöillä saadaan selitettyä 1,2%

oppilaanohjaus- summamuuttujan vaihtelusta. Tähän kysymykseen vastasi 558 (n=558) oppilasta.

*TAULUKKO 16. Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen (skaala=0-7) yhteys oppilaan ammatillisiin tulevaisuudensuunnitelmiin sukupuolen mukaan (n=558).*

Sukupuoli	Oppilaan ammatilliset tulevaisuudensuunnitelmat	Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen ka	Keskihajonta
Mies	1= Työntekijät	4,71	1,79
	2= Alemmat toimihenkilöt	4,61	1,83
	3= Ylemmät toimihenkilöt	5,04	1,62
Nainen	1= Työntekijät	5,00	1,97
	2= Alemmat toimihenkilöt	5,22	1,47
	3= Ylemmät toimihenkilöt	5,11	1,44



*KUVIO 4. Sukupuolen ja sen millaisessa työssä tai ammatissa oppilas kuvittelee olevansa 30 vuoden iässä yhdysvaikutus oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen osalta (n=558).*



## 8.9 YHTEENVETO TUTKIMUSTULOKSISTA

Luvussa 8.1 selvitettiin sitä minkälaisia kokemuksia oppilailla on koulun antamasta tuesta urasuunnittelulle. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sukupuoli on yhteydessä siihen, miten oppilas kokee koulun auttavan häntä urasuunnittelussa. Pojat kokivat koulun auttavan urasuunnittelussa tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin tytöt. Tähän tulokseen päädyttiin ristiintaulukoinnin ja Khiin neliö- testin avulla. Tämä tulos oli ristiriidassa aiempien tutkimustulosten kanssa. PISA 2012-tutkimuksen mukaan pojat eivät ole välttämättä yhtä kiinnostuneita oppilaanohjauksesta tai koulun antamasta tuesta urasuunnittelulle kuin tytöt (Vuorinen ym.2015, 160). Tämän tutkimustuloksen yhteydessä on syytä pohtia miten nuori on ymmärtänyt koulun antaman tuen urasuunnittelulle. Onko hän ymmärtänyt sen osaksi oppilaanohjausta vai eri asiaksi.

Oppilaiden osallistumista oppilaanohjauksen eri muotoihin käsiteltiin puolestaan luvussa 8.2. Tuloksia haettiin seuraavan kysymyksen avulla; oletko koskaan tehnyt mitään seuraavista asioista koulussasi; 1)kuunnellut opinto-ohjaajan esitelmää tai luento, 2)saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia, 3)keskustellut kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa urasuunnittelusta, 4) etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä, 5)kuunnellut työelämän edustajan esitelmää, 6)kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää, 7)osallistunut työharjoitteluun. Tulokset saatiin selville tekemällä ristiintaulukointi ja Khiin neliön- testi. Tulokset olivat yllättäviä mutta eivät positiivisessa mielessä.

Kohdissa 1- 4 ja 7 osallistuminen oppilaanohjauksen eri muotoihin eriytyivät siten, että tytöt osallistuivat merkitsevästi enemmän kuin pojat. Kohdassa 5. sukupuoli ei ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä oppilaanohjauksen osallistumiseen. Kohdassa 6. pojat osallistuivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin tytöt. Oppilaanohjaus ei kaikilta osin selvästikään tavoita kaikkia oppilaita. Jotain olisi tehtävä, mutta mitä? Sitä olisikin syytä tutkia enemmän ja tarkemmin.

Luvussa 8.3. selvitettiin koulun urasuunnittelulle antaman tuen yhteyttä siihen miten pitkälle on ajatellut kouluttautua. Tulokset tähän saatiin tekemällä Kruskal- Wallisin

testi. Tutkimuksen tulosten perusteella sillä, miten pitkälle oppilas on aikonut kouluttautua on yhteys siihen, miten hän kokee koulun auttaneen häntä urasuunnittelussa. Korkeakoulututkintoon pyrkivät oppilaat pitävät koulun urasuunnittelulle antamaa tukea tilastollisesti merkitsevästi tärkeämpänä kuin ammatilliseen perustutkintoon tai lukioon pyrkivät oppilaat tai ne oppilaat jotka eivät osaa sanoa, mitä aikovat tehdä peruskoulun jälkeen. Ei osaa sanoa- ryhmä oli mielestäni hyvin suuri sillä siihen kuului 364 oppilasta. Tämä ryhmä on oppilaanohjauksen kannalta se tärkein ryhmä. Tähän ryhmään kuuluvat oppilaat tarvitsevat oikein kohdennettua tukea ammattitaitoisilta opinto-ohjaajilta jotta heidän mahdollisuutensa täysipainoiseen osallisuuteen yhteiskunnassa eivät laskisi.

Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteyttä siihen miten pitkälle oppilas on ajatellut kouluttautua käsiteltiin luvussa 8.4. Kruskal- Wallisin testin avulla saatiin tulokset tähän kysymykseen. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sillä miten oppilas on osallistunut oppilaanohjauksen eri muotoihin on yhteyttä siihen miten pitkälle oppilas on aikonut kouluttautua. Korkeakoulututkintoon pyrkivät oppilaat pitävät oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumista tilastollisesti merkitsevästi tärkeämpänä kuin ammatilliseen perustutkintoon tai lukioon pyrkivät oppilaat tai ne oppilaat jotka eivät vielä osaa sanoa kuinka pitkälle aikovat kouluttautua. Ei osaa sanoa- ryhmä oli tässäkin tuloksessa hyvin suuri sillä siihen kuului 349 oppilasta. Tämä tulos tukee ajatusta siitä, että epävarmat ja huonosti itseään tuntevat oppilaat, eivät pääse niin sanotusti juoneen mukaan oppilaanohjaustunneilla. Olennaista itseohjautuvuuden kehittymiselle on muun muassa oppijan ohjaaminen vastuuseen omasta oppimis- ja kasvuprosessistaan, ohjaaminen työnkuvan kokonaisuuden hahmottamiseen, oppisisällön suhteuttaminen ja oppijan ohjaaminen hänen omista lähtökohdistaan sekä riippuvuuden asteittainen vähentäminen (Mäkinen 1998, 129-131.) On selvää, että jos epävarma ja itseään huonosti tunteva oppilas ei ole tietoinen vastuistaan ja mikäli häntä ei ohjata kokonaiskuvan hahmottamiseen hänen lähtökohdilleen oikeudenmukaisella tavalla, eivät hänen itseohjautuvuusvalmiudet voi kehittyä ja vahvistua.

Luvussa 8.5 käsiteltiin oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteyttä siihen miten pitkälle on ajatellut kouluttautua sukupuolen mukaan. Tähän haettiin vastausta kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla vaikka kaikki käyttöehdot eivät täyttyneet. Oppilaan sukupuolella ja sillä miten pitkälle aikoo kouluttautua ei ollut

yhdysvaikutusta. Sukupuolella oli kuitenkin merkitsevä omavaikutus eli ryhmien ero ilmenee keskiarvojen perusteella niin, että tytöille oppilaanohjaus on tärkeämpi tekijä kuin pojille. Samoin sillä miten pitkälle aikoo kouluttautua oli tilastollisesti merkitsevä omavaikutus. Keskiarvojen perusteella voitiin todeta, että mitä pidemmälle aikoo kouluttautua, sitä tärkeämpänä pitää oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumista. Tämä tutkimustulos vahvisti aiempia tuloksia siitä, että hyvin menestyvät ja korkeakoulutukseen tähtäävät tytöt ovat niitä, joita oppilaanohjaustunnit inspiroivat. Tämä tutkimustulos vahvisti aiempia tuloksia myös siitä, että oppilaanohjauksen tulisi olla suunnattu valinnassaan epävarmoihin ja huonosti itseään tunteviin oppilaisiin eli tässä tapauksessa poikiin.

Luvussa 8.6 haettiin vastausta siihen, että onko koulun urasuunnittelulle antamalla tuella yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Tulos tähän saatiin tekemällä aineistolle Kruskal-Wallis testin, jonka mukaan sillä miten oppilas kokee koulun auttaneen häntä urasuunnittelussa ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Puuttuvia vastauksia oli yllättävän paljon 441 kappaletta tai sitten niitä ei oltu voitu sijoittaa ISCO- ammattiluokituksen mukaisesti. Mielestäni on huolestuttavaa, että koulun urasuunnittelulle antamalla tuella ei ole yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Eikö koulu osaa tai kykene tarjoamaan tarpeeksi tukea vai eikö oppilas osaa ottaa sitä vastaan. Tätä tulisi tutkia lisää.

Oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin selvitettiin puolestaan luvussa 8.7. Tulokset analysoitiin Kruskal- Wallis testin avulla. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. Tarkoittaako tämä tulos sitä, että oppilaanohjaustunnit ovat nuorille niin sanottuja ”helppoja” tunteja, ja silloin ei jakseta syvällisemmin miettiä omia ammatillisia suunnitelmia. Mikäli näin on, olisi syytä tutkia tarkemmin miksi näin on. Lisäksi tulisi pohtia voitaisiinko jotain tehdä toisin, jotta oppilaat kokisivat oppilaanohjaustunnit tärkeiksi oppitunneiksi koulussa.

Luvussa 8.8 käsiteltiin oppilaanohjauksen eri muotoihin osallistumisen yhteyttä oppilaan ammatillisiin tulevaisuuden suunnitelmiin sukupuolen mukaan. Tähän haettiin

vastausta kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla vaikka kaikki käyttöehdot eivät täyttyneet. Tutkimustuloksen mukaan oppilaan sukupuolella ja sillä millaisessa työssä tai ammatissa hän kuvittelee olevansa 30 vuoden iässä ei ole yhdysvaikutusta. Sukupuolella ei ole merkitsevää omavaikutusta. Myöskään sillä millaisessa työssä tai ammatissa kuvittelee olevansa 30 vuoden iässä ei ole tilastollisesti merkitsevää omavaikutusta. Puuttuvia vastauksia oli hyvin paljon. Tämä johtui siitä, että osassa vastauksista oli puuttuva tieto tai vastauksia ei voitu sijoittaa ISCO(0-9) ammattiluokitukseen tai sitten oppilas oli vastannut kysymykseen, että en tiedä.

## 9 POHDINTAA, TUTKIMUSPROSESSIN ARVIOINTIA JA LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA

Tämän tutkimuksen tekeminen on ollut minulle pitkä ja haastava prosessi. Tiesin jo tutkimuksen alkumetreillä, että tulen kohtaamaan haasteita, koska kvantitatiiviset tutkimusmenetelmät eivät olleet vahvinta osaamisalueettani. Tutkimuksen tehtyä olen kuitenkin iloinen siitä, että poistuin mukavuusalueeltani. Tutkimukseni tarkoituksena oli tutkia peruskoulun päättöluokkalaisten kokemuksia koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle. Lisäksi tarkoituksena oli tutkia sitä, miten oppilaat ovat osallistuneet oppilaanohjauksen eri muotoihin. Tarkastelin tutkimustehtävää neljän eri tutkimuskysymyksen kautta. Kaikkiin tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset. Minulla oli tiettyjä oletuksia siitä, minkälainen suunta tutkimustuloksilla olisi mutta silti ne yllättivät minut. Oppilaanohjaus ei tutkimustulosten perusteella tavoita kaikkia oppilaita. Sitä miksi näin on, tulisi tutkia lisää. Jatkotutkimuksena olisi myös mielenkiintoista tutkia ja vertailla alueellisia eroja oppilaanohjauksesta ja koulun urasuunnittelulle antamasta tuesta.

Mielestäni tutkimukseni avulla saatiin tärkeää tietoa oppilaanohjauksen tilasta ja siitä miten koulu voi auttaa nuoria urasuunnittelussa. Tulokset todistavat sen, että parannettavaa riittää molemmilla osa-alueilla. Yksinkertaisesti voisi todeta, että ne oppilaat kenellä menee jo valmiiksi hyvin ja ketkä aikovat kouluttautua pitkälle hyötyvät sekä oppilaanohjauksesta että koulun tarjoamasta tuesta urasuunnittelulle. Kipeimmin tukea ja ohjausta tarvitsevat nuoret eivät pääse niistä osallisiksi tai sitten he eivät osaa hyödyntää saamaansa ohjausta ja tukea. Tämä lisää eriarvoisuutta ja mahdollista syrjäytymistä. Koska oppilaanohjaus ei kaikilta osin selvästikään tavoita kaikkia oppilaita, tulisi varmistaa se, että oppilaanohjauksella on riittävät resurssit joiden avulla voidaan taata sen tasavertainen saatavuus ja laatu.

Hyvän tieteellisen käytännön edellytyksiä ovat rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyön suunnittelussa, toteuttamisessa ja raportoinnissa sekä avoimuus tulosten esittämisessä ja julkaisussa (TENK 2012). Omassa tutkielmassani olen pyrkinyt kuvaamaan tarkasti tutkimuksen teoreettista viitekehystä, aiempaa tutkimuskirjallisuutta, metodologisia valintoja, aineistonhankintaa sekä analyysin etenemistä.

Tutkimuksissa pyritään välttämään virheiden syntymistä, mutta silti tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat. Tämän vuoksi myös tässä Pro gradu- tutkielmassa pyritään arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa voidaan käyttää erilaisia tutkimus- ja mittaustapoja. (Hirsijärvi ym. 2009, 231.) Tässä tutkimuksessa olen käyttänyt tutkimus- ja mittaustapoina ristiintaulukointia ja Khiin neliö- testiä. Lisäksi olen käyttänyt Kruskal- Wallisin testiä. Osana Kruskal- Wallisin testiä tehtiin muuttujapareille Mann-Whitneyn U-testit, joiden avulla selvitettiin ryhmien välisiä tilastollisesti merkitseviä eroavaisuuksia. Käytin tässä tutkimuksessa myös kaksisuuntaista varianssianalyysiä. Koska varianssianalyysi tutkii vain sitä, ovatko keskiarvot samoja, se ei kerro sitä, minkä ryhmien välillä eroja mahdollisesti on. Näin ollen varianssianalyysi tarvitsee tuekseen ns. *post hoc*- testin, jonka avulla selvitetään, mitkä ryhmät erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi (Metsämuuronen 2009, 791). Käytin tutkimuksessani kaksisuuntaisen varianssianalyysiin tukena Tukeyn- testiä.

Mittaustulosten toistettavuus tarkoittaa tutkimuksen reliabeliutta. Mittauksen tai tutkimuksen reliabelius tarkoittaa siis sen kykyä antaa ei- sattumanvaraisia tuloksia. Kvantitatiivisissa tutkimuksissa on kehitetty erilaisia tilastollisia menettelytapoja, joiden avulla voidaan arvioida mittareiden luotettavuutta. (Hirsijärvi ym. 2009, 231.) Oppilaanohjauksesta tehty summamuuttuja mittaa tutkielmassani sitä miten aktiivisesti tai monipuolisesti oppilaat ovat osallistuneet tai päässeet osallisiksi oppilaanohjauksesta. Summamuuttujan Cronbachin alfa (a-kerroin) oli yli 0,60. Metsämuurosen (2009, 467) mukaan tämä on riittävä ja hyväksyttävä arvo.

Validius on toinen tutkimuksen arviointiin liittyvä käsite. Validius tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Validiutta voi parantaa huolellisella mittarin valinnalla (Cohen 2000, 105). Tämän pro gradu- tutkielman tutkimusaineisto on osa maailmanlaajuista International Study of City Youth (ISCY.org) hanketta. Aineisto on kerätty opettajan valvonnan alla sähköisellä kyselylomakkeella Turun seutukunnan 12 yläkoulusta vuonna 2014. Kyselyyn vastasi 42,5% (n=1058) kaikista Turun seudun päättöluokkalaisista, joten voidaan todeta, että tämän tutkielman otos on kattava ja riittää mainiosti tutkimusjoukosta johdettuihin yleistyksiin.

Tässä kyselylomakkeessa väittämät esitettiin mielestäni erittäin selkeästi ja helposti ymmärrettävästi. Menetelmät ja mittarit eivät kuitenkaan aina vastaa sitä todellisuutta, jota tutkija kuvittelee tutkivansa. (Hirsijärvi ym. 2009, 231.) Esimerkiksi tässä tutkielmassa olen saanut vastaukset kyselylomakkeiden kysymyksiin, mutta vastaajat ovat saattaneet käsittää monet kysymykset aivan toisella tavalla kuin itse olen ne käsittänyt. Lisäksi on mahdollista, että osa nuorista ei ole jaksanut keskittyä kyselylomakkeen kysymyksiin, ja vastannut mitä huvittaa, jotta saa kyselyn nopeasti tehtyä. Tämä tietenkin vääristää tutkimustulosta. Toisaalta on mahdollista, että nuoret ovat kokeneet kyselyn tärkeäksi ja vastanneet totuudenmukaisesti. Tämä puolestaan lisää tutkimustulosten luotettavuutta.

Tutkimustuloksia analysoidessa pohdin sitä, että olisinko voinut tutkia oppilaanohjausta jollain muulla mittarilla kuin ISCY- kyselylomakkeiden aineistolla, esimerkiksi haastatteluilla. Päädyin lopulta siihen lopputulokseen, että saan kattavan tutkimusaineiston ISCY- hankkeen aineistosta, joten haastatteluille ei ollut tarvetta.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) suositusten mukaan tämän kvantitatiivisen tutkielman tulokset ovat esitetty niin, ettei niistä ole mahdollista tunnistaa yksittäisiä henkilöitä. Olen myös sopimuksella sitoutunut siihen, että en luovuta tutkimusaineistoa kenellekään.

Eskelisen (1993, 212) mukaan tutkimuksen luotettavuuden kannalta keskeistä on se, että lukija vakuuttuu ja oivaltaa saman asian kuin tutkija. Olen pyrkinyt omassa tutkielmassani vakuuttamaan lukijan oppilaanohjauksen tilasta. Tämän tutkielman tulosten perusteella voidaan todeta, että oppilaanohjaus ei tällä hetkellä tavoita kaikkia nuoria, varsinkaan niitä ketkä sitä eniten tarvitsisivat. Opinto-ohjaus tarvitsisi riittävät resurssit joiden avulla voitaisiin varmistaa opinto-ohjauksen tasavertainen saatavuus ja laatu. Ymmärrän sen, että tutkimusraportti on aina tekijänsä näköinen tulkinta asioista ja on hyvin mahdollista, että joku toinen voisi tehdä eriäviä päätelmiä, ja tulkita tuloksia toisin.

## LÄHTEET

Aaltonen, M. Ojanen, T. Vihunen, R. & Vilen, M. 2003. Nuoren aika. 2. painos. Porvoo. WS Bookwell Oy

Ahola, S & Mikkola, J. 2004. Opinto- ohjaus, muutos ja epävarmuus. Turun yläasteiden ja lukioiden opinto- ohjaajien näkemyksiä ohjauksesta ja oman työnsä lähtökohdista. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 62. Turun yliopisto.

Airola, M. & Tarsalainen, A. 2005. Murkkuelämää. Käsikirja murrosikäisille ja heidän vanhemmilleen. Helsinki. LK- KIRJAT/ Lasten keskus

Atjonen, P. Mäkinen, S. Manninen, J & Vanhalakka- Ruoho, M. 2009. Missä ohjaus on menossa? Arviointia oppilaanohjauksen kehittämisestä syksyllä 2008. Helsinki. Opetushallitus.

Atjonen, P. Manninen, J. Mäkinen, S. & Vanhalakka- Ruoho, M. 2011. ”Mihin ohjaus on yltänyt? Oppilaanohjauksen vuosien 2008-2010 kehittämistyön vaikuttavuusarviointi” Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:29

Cohen, L. Lawrence, M. Morrison, K. 2000. Research Methods in Education. London and New York. Routledge Falmer.

ELGPN Tools No. 1. Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit. Saatavana: <http://www.elgpn.eu/publications/elgpn-tools-no1-resource-kit> Luettu: 7.6.2019

Eskelinen, T. 1993. Opotunti: opetusintentiot, mielekkyys ja vastavuoroisuuden kokemukset peruskoulun oppilaanohjaustunnilla. Joensuu. Joensuun yliopisto.

Grow, G. 1991. Teaching learners to be self-directed. Adult Education Quarterly 41 (3), 125–149



Havighurst, R, J. 1953. Human Development and Education. New York. Longmans, Green and co.

Hirsijärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Hämeenlinna. Kirjayhtymä Oy

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. 9.uudistettu painos. Helsinki. Edita Publishing Oy.

Houtsonen, J. 2000. Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa: Houtsonen, J., Kauppila, J. & Komonen, K. Koulutus, elämäntietä ja identiteettiä. Kasvatustieteellisiä avauksia suomalaisten oppimiseen. Sosiologian tutkimuksia N:o 3. Joensuu. Joensuun yliopisto.

Hynninen, P. Juutilainen, P- K. Nummenmaa, A, R. & Lehtonen, J. 2011. Oppilaanohjaus sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen haastajana. Helsinki. Helsingin yliopisto.

Häkkinen, S & Kiiveri, L .2014. Ohjauksesta voimaa ja nuottia eteenpäin. Teoksessa Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.) Opetusta opintoihin. Porvoo. Bookwell Oy.

Jauhiainen, A. 1993. Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio: Suomen oppivelvollisuuskoulun oppilashuollon ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle. Turku. Turun yliopisto.

Jarasto, P. & Sinervo N. 1999. Murrosikäisen ja nuoren maailma. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy

Juutilainen, P.-K. 2003. Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuu. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 92.

Juutilainen, P-K. 2007. Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen.

Saatavana: [https://www.oph.fi/download/48963\\_suhteita\\_ja\\_suunnanottoa.pdf](https://www.oph.fi/download/48963_suhteita_ja_suunnanottoa.pdf)

Luettu: 2.1.2019

Kasurinen, H. 1999. Personal future orientation: Plans, attitudes and control beliefs of adolescences living in Joensuu, Finland and Petrozavodsk, Russia in 1990s. Joensuu. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 53.

Kasurinen, H. 2004. Ohjaus opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki. Opetushallitus.

Kasurinen, H. & Merimaa, E. 2005. Oppilaanohjaus. Teoksessa: Peltonen, H. (toim.) Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa. Virikkeitä ja toimintamalleja yleisen ja erityisen tuen järjestämiseksi. Opetushallitus.

Kivelä, S. & Ahola, S. 2007. Nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy. VaSkooli-projektin loppuraportti.

Saatavana: [http://www.vaskooli.fi/elamaa\\_nivelvaiheissa.pdf](http://www.vaskooli.fi/elamaa_nivelvaiheissa.pdf)

Luettu: 20.5.2019

Korkeakivi, R. 2016. Resurssipula riivaa opinto- ohjausta. Opetusalan ammattijärjestö

Saatavana:

<http://www.oaj.fi/cs/oaj/Uutiset?>

[&contentID=1408913316577&page\\_name=Resurssipula+riivaa+opinto-ohjausta](http://www.oaj.fi/cs/oaj/Uutiset?&contentID=1408913316577&page_name=Resurssipula+riivaa+opinto-ohjausta) Luettu: 25.3.2019

Kun koulu loppuu - Nuorten tulevaisuusraportti. 2019. T- Media Oy.

S a a t a v a n a : <https://www.tat.fi/wp-content/uploads/2019/05/Nuorten-tulevaisuusraportti-2019-tiivistelm%C3%A4.pdf>

Luettu: 5.6.2019

Kupiainen, K. 2009. Käyttötieto opinto-ohjaajan ohjausajattelun muutoksen kuvaajana. Tampere. Tampereen yliopisto.

Lairio, M. 1992. Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Lairio, M & Varis, E. 2000. Opinto- ohjaajan uudistuva toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Kasvatus 31 (1), 5-18.

Lairio, M. & Puukari, S. 2001. Ohjaus käsitteenä ja ammattina. Teoksessa: Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Lairio, M. Nissilä, P. Puukari, S. Varis, E. 2000. Opinto-ohjaus sukupuolirajojen murtajana. Teoksessa: Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino.

Lappalainen, K. 2001. Yläasteelta eteenpäin: oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Joensuu. Joensuun yliopisto.

Lappalainen, S. Mietola, R. & Lahelma, E. 2010. Hakemisen pakkoa, tiedonmuruja ja itseymmärrystä: nuorten koulutusvalinnat ja oppilaanohjaus. Nuorisotutkimus 28 (1), 39-55.

McLeod, J. 2004. Counsellor's workbook: Developing a personal approach. London. McGraw-Hill.

Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa: Kasurinen, H. (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään- Opintojen ohjaus oppilaitoksessa.81). Vammala. Vammalan kirjapaino Oy.

Metsämuuronen, J. 2008. Monimuuttujamenetelmien perusteet. Jyväskylä. International Methelp Oy

Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä. International Methelp Oy

Mäkinen, L. 1998. Oppilaan itseohjautuvuus ja sitä edistävä ohjaus peruskoulun yläasteelle siirtymisen vaiheessa. Joensuu. Joensuun yliopisto.

Niemi, P. 2016. Ohjaus ja oppilaiden urapohdinta. Turkulaisten peruskoulun päättöluokkalaisten ohjaukokemuksen urapohdinnan selittäjinä. Turku. Turun yliopisto.

Nissilä, P. 2001. Minäkäsityksen tukeminen ohjauksessa. Teoksessa Lairio, M & Puukari, S. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Nissilä, P. 2013. Yksilölliset työn määrittelyt oppilaanohjauksessa. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Nummenmaa, A. 1992. Ohjaus menetelmänä ja toimintana. Teoksessa M. Lairio (toim.) Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Nummenmaa, A. & Virtanen, J. 2002. Ongelmasta oivallukseen: ongelmaperustainen opetussuunnitelma. Tampere. Tampereen yliopisto.

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen: Poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2019. Oppivelvollisuus pitenee? Saatavana: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/koulutus-ratkaisee/2019/oppivelvollisuus-pitenee/> Luettu 2.4.2019

OECD database. OECD.Stat. Saatavana: <https://stats.oecd.org>  
Luettu: 15.6.2019

- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus ja neuvontatyö. Aikaa huomiota ja kunnioitusta. Helsinki. Gaudeamus.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki. Opetushallitus.  
Saatavana: [www.oph.fi](http://www.oph.fi) Luettu: 25.11.2018
- Pasanen, H. 2001. Itseohjautuvuus aikuiskoulutuksessa. Aikuiskasvatus 21 (1), 46–55.
- Peavy, R. V. 1998. Sociodynamic counselling. A Constructivist perspective. Victoria. Trafford.
- Peavy, R. V. 2000. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Suom. P. Auvinen. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Opetus 2000. Jyväskylä. PS-kustannus, 14–40.
- Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio- opintojen ja uran pohdinnan tukena. Tampere. Tampereen yliopisto.
- Puhakka, H & Silvonen, J. 2011. Opinto- ohjaajan työstä ja työhyvinvoinnista. Kasvatus 42 (3), 256-267.
- Puukari, S. Lairio, M. & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa: Lairio, M. & Puukari S. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino.
- Richardson, M. S. 2000. A new perspective for counsellors: from career ideologies to empowerment through work and relationship practises. Teoksessa A. Collin & R. A. Young (toim.) Future of career. Cambridge. University Press, 197–211.

Sinisalo, P. 2000. Ohjauksen ja neuvonnan tutkimuksesta Suomessa. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. Ohjaus ammattina ja tieteenalana: Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä. PS-Kustannus.

Suomen opinto-ohjaajat SOPO- ry. 2019. Oppivelvollisuuden pidennys – uhka vai mahdollisuus.

S a a t a v a n a : <https://www.sopo.fi/oppivelvollisuuden-pidennys-uhka-vai-mahdollisuus/>

Luettu: 20.5.2019

Suomen virallinen tilasto (SVT): Ainevalinnat 2014&2016.

Saatavana: <https://www.slideshare.net/Tilastokeskus/milt-sukupuolten-tasaarvo-nytt-koulutustilastojen-nkkulmasta-alojen-eriytyminen-koulutustaso-ja-maahanmuutto-miina-keskipetj>

Luettu 24.5.2019

Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen [verkkajulkaisu].

ISSN=1799-4500.Helsinki:Tilastokeskus. Saatavana: <http://www.stat.fi/til/khak/>

Luettu: 3.1.2019

Tanhua, I. 2012. Sukupuolten tasa- arvon hyvät käytännöt. Tasa- arvohankkeiden hyviä käytäntöjä seitsemästä teemasta. Saatavana:

[http://www.wom.fi/Sukupuolten\\_tasa-arvon\\_hyvat\\_kaytannot\(2012\)Tanhua\\_TEM\\_Valtava.pdf](http://www.wom.fi/Sukupuolten_tasa-arvon_hyvat_kaytannot(2012)Tanhua_TEM_Valtava.pdf) Luettu: 13.6.2019

Tapio, J. 2010. Ryhmänohjaus nuoren suoritusstrategioiden muutoksen mahdollistajina: motivaatioattribuutioteorian näkökulma koulun luokkaohjaukseen. Tampere. Tampereen yliopisto.

Tilastokeskus. 2018. Sukupuolten tasa-arvo Suomessa 2018. Saatavana:

[http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti\\_sts\\_201800\\_2018\\_19722\\_net.pdf](http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_sts_201800_2018_19722_net.pdf) Luettu: 13.6.2019.

Teräsaho, M & Keski-Petäjä, M. Nuorten toiveammatit sukupuolen mukaan eriytyneet. Teoksessa Myllyniemi, S. 2017 Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Helsinki. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusverkosto .

Saatavana:

[https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03/Nuorisobarometri\\_2016\\_WEB.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03/Nuorisobarometri_2016_WEB.pdf)

Luettu: 14.6.2019

TENK 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Saatavana: [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) Luettu: 5.6.2019

Tuijula, T. 2015. Tue, ohjaa, opasta, lisäkurssilla tehosta – ohjaajien kokemuksia lukion opinto- ohjauksesta. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja 46 (1), 74-82.

Valtioneuvosto 2019. Hallitusohjelma. Saatavana: <https://valtioneuvosto.fi/rinteen-hallitus/hallitusohjelma/osaamisen-sivistyksen-ja-innovaatioiden-suomi> Luettu 5.9.2019.

Van Esbroeck, R. 2008. Career guidance in global world. In J. A. Athanasou & R. van Esbroeck (Eds) International handbook of career guidance. London. Springer Netherlands.

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki. Gaudeamus.

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Tallinna. Gaudeamus.

Vuorinen, R. Nissinen, K. & Sweet, R. 2015. Oppilaiden urasuunnittelutaidot. Teoksessa Välijärvi, J & Kupari, P. Millä eväillä osaaminen uuteen nousuun? PISA 2012 tutkimustuloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6. Saatavana: [julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75126/okm6.pdf](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75126/okm6.pdf) Luettu: 3.6.2019

Väljärvi, J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa H. Kasurinen (toim.): Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojenohjaus oppilaitoksessa. Helsinki. Opetushallitus.

YLE. 13.2.2019. Suomessa on vallalla yhä jako naisten ja miesten töihin- katso, miten alat ovat juuttuneet sukupuoliin. Koulutuksen ja ammattien sukupuolen mukainen jako ei ole juuri vähentynyt 30 vuodessa. Helsinki. Saatavana: <https://yle.fi/uutiset/3-10631824> Luettu: 15.2.2019



## Liite 1.

### Kyselylomake

#### Tietoa sinusta

Mikä on sukupuolesi?

Mies	<input type="checkbox"/>	Nainen	<input type="checkbox"/>
------	--------------------------	--------	--------------------------

#### Miten arvioisit kouluasi seuraavien asioiden suhteen?

Koulu auttaa minua urasuunnittelussa (*Ole hyvä ja valitse yksi vaihtoehto*)

Erittäin huono	<input type="checkbox"/>	Huono	<input type="checkbox"/>	Hyvä	<input type="checkbox"/>	Erittäin hyvä	<input type="checkbox"/>	Erinomainen	<input type="checkbox"/>
----------------	--------------------------	-------	--------------------------	------	--------------------------	---------------	--------------------------	-------------	--------------------------

#### Tulevaisuudensuunnitelmat

Mitä aiot tehdä peruskoulun päättymisen jälkeen (*Valitse vain yksi ruutu*)

Hakeudun lukioon	<input type="checkbox"/>
Hakeudun ammatilliseen koulutukseen	<input type="checkbox"/>
Hakeudun 10. luokalle	<input type="checkbox"/>
Hakeudun oppisopimuskoulutukseen	<input type="checkbox"/>
Menen töihin	<input type="checkbox"/>
En osaa sanoa	<input type="checkbox"/>
Muu, mikä?	<input type="checkbox"/>

#### Miten pitkälle olet ajatellut kouluttautua?

(*Valitse vain yksi ruutu*)

Suoritan yliopistotutkinnon	<input type="checkbox"/>
Suoritan ammattikorkeakoulututkinnon	<input type="checkbox"/>
Suoritan ammatillisen perustutkinnon	<input type="checkbox"/>
En aio opiskella mitään peruskoulun jälkeen	<input type="checkbox"/>
En osaa sanoa	<input type="checkbox"/>
Muu, mikä?	<input type="checkbox"/>

**Millaisessa työssä tai ammatissa kuvittelet olevasi 30 vuoden iässä?**

---

---

**Oletko koskaan tehnyt mitään seuraavista asioista koulussasi?**

	<b>Kyllä</b>	<b>Ei</b>
Kuunnellut opinto-ohjaajan esitelmää/luentoa		
Saanut jatkokoulutukseen tai työuraan liittyviä monisteita tai kirjallista materiaalia		
Keskustellut kahden kesken opinto-ohjaajan kanssa urasuunnitelmistasi		
Etsinyt jatkokoulutukseen tai työuraan liittyvää tietoa internetistä		
Kuunnellut työelämän edustajan esitelmää		
Kuunnellut ammattikorkeakoulun tai yliopiston edustajan esitelmää		
Osallistunut työharjoitteluun (TET)		