JYX JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Vuorinen, Raimo; Nissinen, Kari; Kettunen, Jaana

Title: Oppilaiden urasuunnittelutaitojen osaamisessa tapahtuneet muutokset 2012–2018

Year: 2021

Version: Published version

Copyright: © 2021 Kirjoittajat ja Suomen kasvatustieteellinen seura ry

Rights: In Copyright

Rights url: http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en

Please cite the original version:

Vuorinen, R., Nissinen, K., & Kettunen, J. (2021). Oppilaiden urasuunnittelutaitojen osaamisessa tapahtuneet muutokset 2012–2018. In K. Leino, J. Rautopuro, & P. Kulju (Eds.), Lukutaito – tie tulevaisuuteen : PISA 2018 Suomen pääraportti (pp. 347-380). Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia, 82. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7411-16-2

Raimo Vuorinen,
Kari Nissinen &
Jaana Kettunen

12. Oppilaiden urasuunnittelutaitojen osaamisessa tapahtuneet muutokset 2012–2018

Johdanto

Urasuunnittelutaitojen merkitys korostuu tietoyhteiskunnassa, jossa epälineaariset urapolut ovat yleistyneet (Sultana 2012). Kansainvälisten tutkimusten mukaan urasuunnittelutaidoilla on selkeä yhteys opinnoissa suoriutumiseen, keskeyttämisten vähentymiseen ja aiempaa nopeampaan työmarkkinoille siirtymiseen (mm. Hooley 2014; Hooley & Dodd 2015; Mann ym. 2020b; Richard 2005). Urasuunnittelutaidot hyvin hallitseva yksilö pystyy keräämään, analysoimaan ja järjestämään itseen, koulutukseen ja ammatteihin liittyvää tietoa. Lisäksi hänellä on kyky soveltaa tätä tietoa ja tehdä päätöksiä erilaisissa siirtymävaiheissa (Sultana 2012). Opiskelijoiden urasuunnittelu- ja työllistymistaidot edesauttavat ammatillisen osaamisen kehittymistä perusopetuksen jälkeisten opintojen aikana sekä työllistymistä valmistumisen jälkeen (Kasurinen 2019). Elinikäisen oppimisen avaintaitona urasuunnittelutaitoihin kuuluu lisäksi se, että tuntee omat taitojen kehittämistarpeensa ja eri ta-

vat kehittää taitoja sekä osaa hyödyntää tarjolla olevaa ohjausta ja neuvontaa (Euroopan unionin neuvosto 2018).

Urasuunnittelutaitojen kehittämisen on osoitettu olevan selkeässä yhteydessä henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamiseen eniten tukea tarvitsevilla opiskelijoilla (Skills Development Scotland 2020). Urasuunnittelutaitojen vahvistaminen on siten keskeistä myös nuorille, jotka ovat epävarmoja koulutusvalinnoistaan tai etsivät eri tavoin lisäaikaa liian varhaisiksi koetuille valintapaineille ja oman tulevaisuuden rakentamiselle (Tolonen & Aapola-Kari 2021). Urasuunnittelutaidoissa ei korostu yksinomaan koulutus tai työelämä, sillä opittavissa olevana sosiaalisena pääomana urasuunnittelutaidot tarjoavat mahdollisuuden vaikuttaa oman elämän suuntautumiseen sekä irtautumiseen oman elämänkentän ja kontekstin tarjoamista reunaehdoista tai muista yhteiskunnallisista hierarkioista (Kasurinen 2019). Urasuunnittelutaitoihin liittyvät myös toimijuus ja resilienssi. Toimijuus osana urasuunnittelutaitoja on yhteydessä arjen hallintaan sekä yksilön kykyyn toimia ennakoivasti ja intentionaalisesti (mm. Bandura 2001; Kasurinen, Launikari, Vuorinen & Laakkonen 2020; Lent & Brown 2013). Resilienssi sosiaalisena toimintakykynä tarkoittaa vastuunottoa omasta toiminnasta, sopeutumista vaativiin tilanteisiin sekä kykyä palautua vastoinkäymisistä (Kasurinen ym. 2020; Poijula 2018).

Useat Euroopan unionin jäsenmaat ovat sisällyttäneet urasuunnittelutaitojen oppimisen eri kouluasteiden opetussuunnitelmiin (Barnes, Bimrose, Brown, Kettunen & Vuorinen 2020). Suomi on ollut tässä edelläkävijänä sisällyttäessään opinto-ohjauksen ja urasuunnittelutaitojen oppimisen perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen tuntijakoon oppiaineen luonteisena aikavarauksena. Opinto-ohjaus on ollut Suomessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS) pakollinen osa jo 1970-luvulta lähtien. Oppilaanohjaus eroaa muista pakollisista oppiaineista siten, että sitä ei arvioida summatiivisesti eikä oppilaan todistukseen merkitä numeerista arvosanaa opintojen suorittamisesta.

PISA-tutkimusohjelmassa alettiin kartoittaa 15-vuotiaiden nuorten urasuunnittelutaitojen hallintaa vuoden 2012 kierroksella, jolloin osallistujamaille valinnainen Educational Career -lisäkysely

laajennettiin koskemaan oppilaiden oppimia urasuunnittelutaitoja sekä osallistumista urasuunnittelutaitoja edistäviin työmuotoihin sekä koulussa että koulun ulkopuolella. Suomi oli yksi 22 osallistujamaasta, joissa tämä kysely toteutettiin. Vuoden 2012 PISA-aineiston mukaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) tavoitteeksi asetettu oppilaiden urasuunnittelutaitojen vahvistuminen oli toteutunut Suomessa hyvin, ja suomalaisoppilaiden osaaminen oli kansainvälistä parhaimmistoa (Vuorinen, Nissinen & Sweet 2015). Myös osallistuminen erilaisiin urasuunnittelutaitoja tukeviin työmuotoihin oli vertailumaihin nähden korkealla tasolla. Tätä selittää ennen kaikkea se edellä mainittu seikka, että opinto-ohjauksen ja urasuunnittelutaitojen kehittämisen on Suomessa jo pitkään nähty kuuluvan normaaliin opetustyöhön. Edelleen opittujen urasuunnittelutaitojen kattavuus vaihteli Suomessa varsin vähän koulujen välillä tai oppilaiden taustatekijöiden perusteella. Tosin kymmenesosa oppilaista ilmoitti, ettei ollut oppinut yhtäkään tutkimuksessa kysytyistä urasuunnittelutaidoista. Tästä ryhmästä suuri osa oli poikia, jotka eivät oman ilmoituksensa mukaan olleet keskustelleet teemasta opinto-ohjaajan kanssa, mikä on ristiriidassa opinto-ohjaukseen osallistumisen pakollisuuden kanssa. Heillä oli myös keskimääräistä negatiivisempi suhtautuminen koulutyöskentelyyn ja omiin oppimistuloksiin, ja he kokivat olevansa ulkopuolisia koulun toiminnasta. (Vuorinen ym. 2015).

Vuoden 2012 jälkeen Suomi ei ole osallistunut Educational Career -kyselyihin, mutta PISA 2018 -tutkimukseen sisällytettiin Suomessa urasuunnittelutaitoihin liittyviä kysymyksiä oppilaskyselyn kansallisina lisäkysymyksinä. PISAn tyyppisistä kansainvälisesti yhdenmukaistetuista kysymyksistä saattaa puuttua joitain sisältöjä, jotka olisivat olennaisia suomalaisen opinto-ohjauksen kokonaisarvioinnin kannalta (Vuorinen ym. 2015), mutta vuoden 2018 PISA-aineisto tarjoaa mahdollisuuden tarkastella suomalaisoppilaiden urasuunnittelutaitojen kehitystä vuoden 2012 jälkeen. Tämän kehityksen tarkastelu on kiinnostavaa erityisesti siksi, että vuonna 2014 uudistetuissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) urasuunnittelutaitojen merkitystä oppimistavoitteena ja omana osaamisalueenaan on korostettu entises-

tään. Kiinnostavaa on myös rinnastaa PISA 2018 -aineistosta saatavia tuloksia vuonna 2019 toteutetussa ohjauksen nivelvaiheen kansallisessa arvioinnissa (Goman ym. 2020) saatuihin tuloksiin, jotka viittaavat selvästi heikompaan osaamiseen kuin PISA 2012 -arvioinnissa saadut tulokset. Tulosten vertailtavuutta heikentää kuitenkin se, että oppilaille esitetyt kysymykset eivät olleet näissä arvioinneissa identtisiä.

On luonnollista olettaa, että erilaisiin urasuunnittelutaitoja edistäviin työmuotoihin osallistumisella on yhteyttä taitojen oppimiseen, ja tästä on myös saatu näyttöä PISA 2012 -aineistoa analysoimalla (Kashefpakdel, Mann & Schleicher 2016; Vuorinen ym. 2015). Siksi on syytä tarkastella myös kehitystä työmuotoihin osallistumisessa vuoden 2012 jälkeen. Toisaalta Suomen PISA 2012 -aineiston analysointi (Vuorinen ym. 2015) osoitti, että urasuunnittelutaidot olivat yhteydessä myös moniin muihin taustamuuttujiin, kuten oppilaan sukupuoleen ja sosioekonomiseen taustaan sekä hänen koulutyöskentelyynsä ja oppimistuloksiin liittyviin kokemuksiinsa ja asenteisiinsa. Näiden taustamuuttujien yhteyttä urasuunnittelutaitojen osaamiseen on hyvä tutkia myös uusimman PISA-aineiston avulla.

Koska urasuunnittelutaitojen oppimisen merkitystä korostettiin vuonna 2014 uudistetuissa opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) ja vuosien 2012 ja 2018 PISA-tutkimuksissa käytetyt samansisältöiset kysymykset tarjoavat mahdollisuuden arvioida uudistuksen toteutusta, tämän artikkelin tutkimuskysymykset muodostuivat seuraavanlaisiksi:

1. Miten perusopetuksen päättövaiheessa olevien suomalaisnuorten urasuunnittelutaitojen osaaminen on kehittynyt PISA 2012- ja PISA 2018 -tutkimusten valossa?
2. Millaisia ovat perusopetuksen päättövaiheessa olevien suomalaisnuorten urasuunnittelutaitojen osaamisen ja työmuotoihin osallistumisen yhteydet?
3. Millaisilla taustamuuttujilla on yhteyttä suomalaisnuorten urasuunnittelutaitojen osaamiseen?

Urasuunnittelutaidot opetussuunnitelman perusteissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) ohjaukselle on Suomessa laadittu sisällölliset tavoitteet sekä otettu huomioon ohjauksen liittymispinnat elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen. Urasuunnittelutaitojen kehittäminen jatkumona on kirjattu yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi (Toni & Vuorinen 2020). Pelkästään ongelma- ja valintatilanteissa auttamisen sijaan ohjaus on alettu nähdä 2000-luvulla paremminkin mahdollistamisprosessina (Kraatz 2017), jossa yksilöt kehittävät urasuunnittelutaitojaan omaan yksilölliseen tahtiinsa eri elämänvaiheissa ja hyödyntävät niitä tarpeen mukaan eri siirtymävaiheissa. POPS:ssa (2014) todetaan, että oppilaiden urasuunnittelutaidoissa on yksilöllisiä eroja. Siksi tavoitteena on, että opettajan tuella oppilaat oppivat löytämään tuki- ja ohjauspalveluita tarjoavat tahot koulussa ja yhteiskunnassa sekä kehittävät taitoaan hakea tarvitsemiaan palveluita myös jatkossa. Opetuksen järjestäjällä tulee olla ohjaussuunnitelma, jossa kuvataan ohjauksen rakenteet, toimintatavat, työnjako, vastuunjako, työskentely monialaisissa verkostoissa, kodin ja koulun yhteistyö ohjauksessa, työelämäyhteistyö sekä työelämään tutustumisen järjestelyt (POPS 2014).

Ohjauksen tavoitteena on myös vahvistaa oppilaiden valmiuksia hakea tietoa osaamisen hankkimisesta perusopetuksen jälkeen niin Suomesta kuin ulkomailtakin. Opiskelijoiden tulisi oppia käyttämään monikanavaisia tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluja sekä arvioimaan eri tietolähteiden kautta saadun tiedon luotettavuutta ja tarkoituksenmukaisuutta urasuunnittelun näkökulmasta. Myös ohjauksen työmuotoja ja sisältöalueita kuvataan nykyisissä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) aiempaa (POPS 2004) tarkemmin. Sen mukaan oppilaiden tulisi voida hankkia kokemuksia tämän päivän työelämästä ja osaamisvaatimuksista aidoissa työympäristöissä koulutusta ja työtehtäviä koskevien valintojensa perustaksi ja työn arvostuksen lisäämiseksi. Lisäksi täsmennetään ohjauksen laajempaa yhteyttä muihin oppiaineisiin ja kansalaisten elämänpiiriin yhdistämällä ohjauksen tavoitteet pe-

rusopetuksen laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin, jotka sisältyvät kaikkiin oppiaineisiin. Koko elämänpiirin merkitys korostuu ennen kaikkea itsetuntemukseen liittyvissä teemoissa, jotka koskevat osallisuutta sekä yleisiä elämässä tarvittavia taitoja (POPS 2014).

POPS 2014 korostaa urasuunnittelutaitojen merkitystä omana osaamisalueenaan myös formatiivisella arvioinnilla, joka perustuu oppilaiden itsearviointiin sekä vuorovaikutteiseen, ohjaavaan ja kannustavaan palautteeseen ohjauksen yhteydessä. Tavoitteena on, että yhdessä opettajien ja opinto-ohjaajien kanssa oppilaat oppivat arvioimaan valmiuksiaan, osaamistaan ja taitojaan, toimintakykyään, toimijuuttaan ja voimavarojaan, ohjauksen ja tuen tarpeen määrää ja laatua sekä ryhmätyö- ja vuorovaikutustaitojaan. Pyrkimyksenä on myös harjaantua arvioimaan omia tiedonhankinta- sekä tieto- ja viestintäteknologian taitoja koulutus- ja työelämätiedon hankkimisessa. Oppilaita ohjataan tiedostamaan erilaisten itsearviointimenetelmien ja -välineiden taustat sekä tunnistamaan niiden käyttömahdollisuuksia omassa urasuunnittelussaan (POPS 2014).

Kansallisen ohjauksen nivelvaiheen arvioinnin mukaan (Goman ym. 2020) koulutuksen järjestäjät katsoivat, että ohjauksen tavoitteet ja sisältöalueet on vuoden 2014 POPS:ssa kuvattu selkeästi ja johdonmukaisesti ja että tavoitteiden saavuttaminen vuosiluokkien 7–9 aikana on realistista. Koulutuksen järjestäjät näkivät ohjauksellisen näkökulman sisältymisen kaikkiin oppiaineisiin yhtenä POPS:n vahvuutena.

Vaikka tavoitteet on koulutuksen järjestäjien mukaan määritelty POPS:ssa kattavasti (Goman ym. 2020), toteutusta ei ole määritelty yksityiskohtaisesti. Siitä seuraa, että urasuunnittelutaitoja koskevat toimet heijastelevat yleensä opettajien omia käsityksiä opinto-ohjauksesta, urasuunnittelutaitojen omaksumisesta ja muuttuvasta työelämästä. On olemassa näyttöä siitä, että oppilaiden potentiaali urasuunnittelutaitojen omaksumiseen on vielä laajalti toteutumatta tai se on saatu käyttöön vain pieneltä osin. Aiemmat tutkimukset ovat tuoneet esille sen, että koulunsa päättövaiheessa olevien opiskelijoiden ohjauksessa keskitytään yleensä yksilöiden avustamiseen koulutusvalinnoissa pikemminkin kuin

urasuunnittelutaitoja kehittävään opetukseen ja oppimiseen (mm. Kettunen, Lee & Vuorinen 2020; OECD 2003; Sweet, Nissinen & Vuorinen 2014). Kettusen ym. (2020) tutkimus osoitti, että suomalaisten opinto-ohjaajien käsitykset urasuunnittelutaidoista vaihtelivat huomattavasti. Suppeimmillaan urasuunnittelutaidot nähtiin pelkkänä informaatioon perustuvana tietämyksenä ja niiden edistäminen lähinnä koulutus- ja ammattitiedon jakamisena. Osa opinto-ohjaajista tunsi urasuunnittelutaitojen käsitteen verrattain huonosti ja luonnehti sitä vaikeaksi käsitteeksi. He eivät tuntuneet tietävän, miten sitä kuvataan POPS:ssa. Nämä vastaajat suhtautuivat kaiken kaikkiaan skeptisesti urasuunnittelutaitoihin ja perustelivat näkökantaansa sillä, että oppilaat ovat liian nuoria ja liian kaukana työelämästä ja että muut kouluun sekä opiskeluun liittyvät kysymykset olivat tärkeämpiä. Mitä kehittyneempiä opinto-ohjaajien käsitykset urasuunnittelutaidoista olivat, sitä merkityksellisemmäksi näiden taitojen edistäminen nähtiin ja sitä vahvemmin ne kytkettiin läpileikkaavina valmiuksina opetussuunnitelmiin. Urasuunnittelutaitojen edistäminen ulotettiin tällöin myös koulun rajat ylittävään yhteistoimintaan. Vastaajat ilmaisivat, että he olivat sitoutuneet urasuunnittelutaitojen kehittämiseen, ja korostivat oman tietämyksensä ja valmiuksiensa jatkuvan päivittämisen tärkeyttä. (Kettunen ym. 2020).

Tutkimuksen toteutus

Vuoden 2012 PISA-tutkimuksen opittuja urasuunnittelutaitoja koskevassa Educational Career -kyselyn kysymyksessä oppilaita pyydettiin ilmoittamaan, mitä seuraavista taidoista he olivat oppineet: a) *kuinka etsiä tietoa minua kiinnostavista työpaikoista,* b) *kuinka etsiä töitä,* c) k*uinka kirjoittaa CV tai ansioluettelo,* d) *kuinka valmistautua työhaastatteluun,* e) *kuinka etsiä tietoa opintojen rahoituksesta (esim. opintolainasta tai opintotuesta)* ja f) *kuinka etsiä tietoa minua kiinnostavista lukion, ammatillisten oppilaitosten, ammattikorkeakoulujen tai yliopistojen jatkoopiskelupaikoista* (kaikkiaan kuusi osiota). Vastausvaihtoehtoja oli

kolme: *(1) kyllä, koulussa, (2) kyllä, koulun ulkopuolella* ja *(3) en koskaan.* Vuoden 2018 Educational Career -kyselyssä tämä kysymys oli muuten sama, mutta osio f oli jätetty pois.

Vuoden 2018 PISA-tutkimuksessa tämä kysymys esitettiin Suomessa oppilaskyselyn kansallisena lisäkysymyksenä, ei Educational Career -kyselyn osana. Suomessa kysytyt osiot a–f olivat täsmälleen samat kuin vuoden 2012 kyselyssä; erotuksena oli kuitenkin se, että vastausvaihtoehtoja oli vuonna 2018 kolmen sijasta kaksi: *(1) kyllä* ja *(2) en koskaan.* Toisin sanoen Suomen kansallisessa kysymyksessä ei eroteltu, oliko oppilas hankkinut taitoja koulussa vai sen ulkopuolella.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi laskettiin PISA 2012- ja PISA 2018-aineistoista niiden suomalaisoppilaiden prosenttiosuudet, jotka ilmoittivat oppineensa edellä mainituissa kysymyksissä mainittuja urasuunnittelutaitoja. Vuoden 2012 kysymyksiin oppilaan katsottiin antaneen *kyllä*-vastauksen, jos hän oli kyselyssä rastittanut ainakin jommankumman vaihtoehdoista *"kyllä, koulussa"* tai *"kyllä, koulun ulkopuolella"*. Tarkastelussa rajauduttiin perusopetuksen päättövaiheen eli 9. tai 10. luokan oppilaisiin, vaikka PISA-aineistot sisältävätkin jonkin verran myös 7. ja 8. luokan oppilaita samoin kuin toisella asteella opiskelevia, mikäli he olivat tutkimusajankohtana 15-vuotiaita. Yhdeksännen luokan keväällä nuorilla pitäisi opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) mukaan olla valmiudet pohtia muun muassa, mitä he peruskoulun jälkeen tekevät, sekä käsitys siitä, miten hankkia tietoa koulutuksesta ja työelämästä. Suomen aineistosta saaduille tuloksille haettiin kansainvälistä perspektiiviä laskemalla vastaavat prosenttiosuudet 11 OECD-maan (Australia, Belgia, Irlanti, Italia, Itävalta, Korea, Slovakia, Slovenia, Tanska, Unkari ja Uusi-Seelanti) aineistossa. Nämä maat olivat ainoat OECD-maat, joissa Educational Career -kysely toteutettiin sekä vuonna 2012 että vuonna 2018. OECD-maita koskevat taulukon luvut ovat maakohtaisten prosenttiosuuksien keskiarvoja. Vertailukelpoisuuden varmistamiseksi näiden 11 maan tarkastelu rajattiin Suomen 9. luokkaa vastaavalla tavalla perusopetuksen päättövaiheen oppilaisiin. Useimmissa maissa tämä tarkoitti 10. vuosiluokan oppilaita. Kuten edellä todettiin, jatko-opiske-

lupaikkoja koskevaa tiedonhakua käsittelevä osio ei ollut mukana vuoden 2018 Educational Career -kyselyssä, kun taas Suomessa se oli kansallisen lisäkysymyksen osana. Siksi tästä osiosta ei ole saatavissa prosenttilukuja vuodelta 2018 muista maista kuin Suomesta.

Kaikki prosenttiosuudet laskettiin käyttämällä PISAn otantaasetelman mukaisia otantapainoja. Muutosten merkitsevyydet testattiin kahden riippumattoman otoksen prosenttilukutestillä (vuosien 2012 ja 2018 aineistoja samoin kuin Suomen ja 11 muun maan aineistoja voidaan pitää toisistaan riippumattomina), jossa prosenttiosuuksien keskivirheet laskettiin asetelmaperusteisesti PISA-konsortion suosittelemalla tavalla (OECD 2009). Testisuure on suurissa otoksissa likimain normaalijakautunut.

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin urasuunnittelua edistäviin työmuotoihin osallistumista ja niiden yhteyttä opittuihin urasuunnittelutaitoihin. Työmuotoihin osallistumista kartoitettiin sekä vuoden 2012 että vuoden 2018 PISA-tutkimuksissa kysymällä, oliko oppilas tehnyt seuraavia toimenpiteitä ottaakseen selvää jatko-opiskelupaikoista tai työmahdollisuuksista: a) *olin harjoittelijana*, b) *osallistuin työpaikkavierailuun*, c) *kävin ammatillisen koulutuksen messuilla*, d) *keskustelin kouluni opinto-ohjaajan kanssa*, e) *keskustelin ammatinvalinnanohjaajan kanssa koulun ulkopuolella*, f) *vastasin kyselyyn, jossa selvitettiin kykyjäni ja kiinnostuksen kohteitani*, g) *hain internetistä tietoa uramahdollisuuksista*, h) *kävin lukioissa, ammattioppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa tai yliopistoissa järjestetyllä tutustumiskäynnillä* ja i) *hain internetistä tietoa lukioiden, ammattioppilaitosten, ammattikorkeakoulujen tai yliopistojen opinto-ohjelmista* (kaikkiaan 9 osiota). Vastausvaihtoehtoja oli molempina vuosina 2012 ja 2018 kaksi: *(1) kyllä* ja *(2) en koskaan.*

Työmuotoihin osallistumisen ja urasuunnittelutaitojen yhteyttä selvitettiin aluksi tarkastelemalla prosenttijakaumien avulla oppilaiden osallistumista PISA-kyselyissä annettuihin työmuotoihin vuosien 2012 ja 2018 aineistoissa ja vertaamalla osallistumisessa tapahtuneita muutoksia urasuunnittelutaidoissa tapahtuneisiin muutoksiin. Myös tässä verrattiin suomalaisoppilaiden prosenttijakaumia 11 OECD-maan keskimääräisiin tuloksiin. Muutosten

merkitsevyydet testattiin myös tässä tapauksessa kahden riippumattoman otoksen prosenttilukutestillä edellä kuvatulla tavalla.

Urasuunnittelutaitojen ja niihin liittyvien työmuotojen välisiä yhteyksiä tarkasteltiin erikseen myös PISA 2018 -aineistossa ristiintaulukoiden avulla. Tarkastelun yksinkertaistamiseksi muodostettiin opittuja urasuunnittelutaitoja koskevista kuudesta osiosta summamuuttuja. Summamuuttujan arvo (vaihteluväli 0–6) ilmaisee tässä tapauksessa, montako kyselyssä annetusta kuudesta urasuunnittelutaidosta oppilas ilmoitti oppineensa. Kokeilujen jälkeen summamuuttuja päätettiin dikotomisoida siten, että oppilaan katsottiin hankkineen hyvät urasuunnittelutaidot, jos hän ilmoitti oppineensa vähintään viisi kuudesta urasuunnittelutaidosta. Muulloin katsottiin, että oppilaan urasuunnittelutaidot olivat puutteelliset. Näin määriteltynä vuoden 2012 aineistossa kaikkiaan 83 prosentilla suomalaisoppilaista oli hyvät urasuunnittelutaidot, kun taas vuoden 2018 aineistossa vastaava prosenttiosuus oli vain 65. Dikotomisoitu summamuuttuja ristiintaulukoitiin erikseen jokaisen työmuotoihin osallistumista (*kyllä / en koskaan*) kartoittavan osion kanssa. Urasuunnittelutaidot hyvin ja puutteellisesti hallitsevien oppilaiden eroja työmuotoihin osallistumisessa testattiin edellä kuvattujen prosenttilukutestien avulla.

Urasuunnittelutaitojen ja taustamuuttujien välisiä yhteyksiä koskevaan kolmanteen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi suoritettiin logistinen regressioanalyysi, jossa PISA-oppilaskyselystä valituilla taustamuuttujilla selitettiin todennäköisyyttä, että oppilaalla on edellä mainitun määritelmän mukaan puutteelliset urasuunnittelutaidot, toisin sanoen hän ilmoitti oppineensa korkeintaan neljä kuudesta taidosta. Verrokkiryhmänä ovat oppilaat, joilla on hyvät urasuunnittelutaidot eli oppilaat, jotka ilmoittivat oppineensa vähintään viisi kuudesta taidosta.

Analyysin lähestymistapa oli eksploratiivinen: vuoden 2018 oppilaskyselystä valittiin regressiomallin selittäjiksi alustavasti kaikkiaan 35 taustamuuttujaa. Myös edellä mainitut työmuotoihin osallistumista mittaavat osiot sisällytettiin analyysiin potentiaalisina selittävinä muuttujina. Lopulliseen malliin jäävät selittäjät valittiin eteenpäin askeltavalla menetelmällä. Eteenpäin askelta-

misella tarkoitetaan tässä sitä, että ensimmäiseksi selittäjäksi malliin valittiin muuttuja, jonka yhteys puutteellisiin urasuunnittelutaitoihin oli tilastollisen testin perusteella kaikkein merkitsevin. Sen jälkeen malliin lisättiin selittäviä muuttujia yksitellen merkitsevyysjärjestyksessä niin kauan, kunnes tilastollisesti merkitseviä lisäselittäjiä ei annetusta muuttujajoukosta ollut enää löydettävissä. Tilastollisen merkitsevyyden rajana pidettiin viiden prosentin merkitsevyystasoa. Eksploratiivista muuttujavalintaa suoritettaessa selittäjä kerrallaan tapahtuvassa eteenpäin askeltamisessa on se etu, että sen avulla on helppo havaita ja välttää selittävien muuttujien keskinäisistä korrelaatioista mahdollisesti aiheutuvat multikollineaarisuus- ja tulkintaongelmat.

Logistiseen regressioanalyysiin (tutkimuskysymys 2) valitut selittävät muuttujat voitiin jakaa seitsemään ryhmään. Seuraavassa luetellaan valitut muuttujat ryhmiteltyinä. Täsmällisyyden vuoksi kunkin oppilaskyselystä saadun muuttujan yhteydessä mainitaan sen taustalla olevan kysymyksen tunnus tai analyysissä käytetyn PISA-indeksin nimi.

(1) Demografisia muuttujia valittiin kaksi:
- sukupuoli (kysymys ST004)
- maahanmuuttajatausta[1] (kysymys ST019).

(2) Oppilaan sosioekonomista taustaa mittaavia muuttujia oli tarkastelussa seitsemän:
- sosioekonominen asema (ESCS-indeksi)
- kodin kulttuuriset omistukset: kirjat, taideteokset, soittimet (CULTPOSS-indeksi)
- kirjojen määrä kotona (kysymys ST013)
- kodin varallisuus (WEALTH-indeksi)
- vanhempien ammattiasema (HISEI-indeksi)
- vanhempien koulutustaso opiskeluvuosilla mitattuna (PARED-indeksi)
- onko vanhemmalla yliopistotutkinto (kysymykset ST006 ja ST008).

1 PISA-tutkimuksissa oppilas määritellään tilastovirastoissa kansainvälisesti noudatettavan käytännön mukaisesti maahanmuuttajataustaiseksi, jos hänen (tiedossa olevat) vanhempansa ovat syntyneet ulkomailla.

(3) Oppilaan kognitiivisia oppimistuloksia tarkasteltiin kahden muuttujan avulla:
   - lukutaidon PISA-pistemäärä
   - matematiikan PISA-pistemäärä.

(4) Oppilaan omia koulutus- ja uraodotuksia mitattiin neljällä muuttujalla:
   - aikooko oppilas toiselle asteelle (kysymys ST225)
   - aikooko oppilas suorittaa vähintään ammattikorkeakoulututkinnon (kysymys ST225)
   - aikooko oppilas suorittaa vähintään yliopistotutkinnon (kysymys ST225)
   - millaisessa ammattiasemassa oppilas odottaa olevansa 30 vuoden ikäisenä (BSMJ-indeksi).

(5) Koulunkäyntiä ja siihen liittyviä asenteita tarkasteltiin yhdeksän muuttujan avulla:
   - oppilaan tunne kouluun kuulumisesta (BELONG-indeksi)
   - oppilaan sinnikkyys (WORKMAST-indeksi)
   - oppilaan asennoituminen kouluponnisteluja kohtaan (ATTLNACT-indeksi)
   - oppilaan omat oppimistavoitteet (MASTGOAL-indeksi)
   - oppilaan resilienssi, vaikeuksien voittamiseen liittyvä itseluottamus (RESILIENCE-indeksi)
   - vanhemmilta saatu koulunkäynnin tuki (EMOSUPS-indeksi)
   - oppilaan pinnaaminen koulusta (kysymys ST062)
   - oppilaan pinnaaminen tunneilta (kysymys ST062)
   - oppilaan myöhästely koulusta (kysymys ST062).

(6) Oppilaan tyytyväisyyttä omaan elämäänsä mitattiin kahdella muuttujalla:
   - kuinka tyytyväinen oppilas on elämäänsä kokonaisuutena (kysymys ST016)
   - kuinka merkitykselliseksi oppilas kokee oman elämänsä (EUDMO-indeksi).

(7) Oppilaan osallistumista urasuunnittelutaitoja edistäviin työmuotoihin tarkasteltiin edellä mainittujen yhdeksän osion avulla.

Jatkuvat taustamuuttujat (lukutaidon ja matematiikan pistemäärät, PISA-indeksit) saatettiin keskenään vertailukelpoisiksi standardoimalla ne z-pistemääriksi (keskiarvo 0, keskihajonta 1). Siten näiden muuttujien regressiokertoimet kuvaavat, paljonko logistisen funktion eli puutteellisten urasuunnittelutaitojen todennäköisyyttä vastaavan vetosuhteen (odds ration) logaritmin arvo muuttuu, kun selittävän muuttujan arvo kasvaa yhden keskihajonnan. Muissa muuttujissa käytettiin niiden alkuperäistä (binääristä tai ordinaalista) mitta-asteikkoa.

Tilastolliset analyysit toteutettiin SAS-ohjelmistolla, erityisesti PISA-konsortion tuottamilla aineiston erityispiirteet (otantapainot, kaksitasoisuus ja oppilaiden klusteroituminen kouluihin) huomioon ottavilla SAS-makroilla (OECD 2009). Lisäksi käytettiin SAS-ohjelmiston Surveyfreq-, Surveymeans- ja Surveylogistic-proseduureja, joiden estimointimenetelmät niin ikään soveltuvat PISAn kaltaisen kaksitasoisen aineiston analysointiin.

Tulokset

Taulukossa 1 esitetään PISA 2012- ja PISA 2018 -tutkimuksista niiden suomalaisoppilaiden prosenttiosuudet, jotka ilmoittivat oppineensa kysyttyjä urasuunnittelutaitoja, sekä vastaavat prosenttiosuudet 11 OECD-maan aineistossa. Taulukosta nähdään, että vuonna 2012 myönteisten vastausten osuus oli Suomessa kaikissa osioissa korkea, monessa tapauksessa yli 90 prosenttia. Vähiten oppilaat ilmoittivat oppineensa CV:n tai ansioluettelon kirjoittamista ja opintojen rahoitusta koskevan tiedon etsimistä. Vuonna 2018 kaikki prosenttiosuudet olivat Suomessa selvästi ja tilastollisesti merkitsevästi matalampia kuin vuonna 2012. On huomionarvoista, että vuonna 2018 likimain viidennes oppilaista ilmoitti, ettei ole oppinut, kuinka etsiä töitä tai tietoa työpaikoista tai jatko-opiskelupaikoista. Suurin pudotus on tapahtunut oppilaiden taidoissa etsiä tietoa opintojen rahoituksesta (19 prosenttiyksikköä), mutta muutos on suuri myös muissa urasuunnittelutaidoissa.

Taulukko 1. Perusopetuksen päättövaiheen oppilaiden oppimat urasuunnittelutaidot Suomessa ja 11 OECD-maassa 2012 ja 2018

Mitä seuraavista taidoista olet oppinut?	*Kyllä*-vastausten %-osuus Suomessa 2012 (n = 7 170)	*Kyllä*-vastausten %-osuus Suomessa 2018 (n = 4 562)	Muutoksen merkitsevyys Suomessa	*Kyllä*-vastausten keskimäär. %-osuus 11 OECD-maassa 2012 (n = 82 911)	*Kyllä*-vastausten keskimäär. %-osuus 11 OECD-maassa 2018 (n = 69 953)	Muutoksen merkitsevyys OECD-maissa
Kuinka etsiä tietoa minua kiinnostavista työpaikoista.	94	82	p < 0,001	85	87	p < 0,001
Kuinka etsiä töitä.	93	78	p < 0,001	77	78	ns
Kuinka kirjoittaa CV tai ansioluettelo.	81	75	p < 0,01	67	68	ns
Kuinka valmistautua työhaastatteluun.	91	80	p < 0,001	56	60	p < 0,001
Kuinka etsiä tietoa opintojen rahoituksesta.	79	60	p < 0,001	47	54	p < 0,001
Kuinka etsiä tietoa minua kiinnostavista lukioiden, ammatillisten oppilaitosten tai korkeakoulujen jatkoopiskelupaikoista.	94	81	p < 0,001	74	ei kysytty	

Kun Suomen aineistosta saatuja tuloksia verrataan 11 OECD-maan keskiarvoihin, havaitaan, että vuonna 2012 suomalaisten oppilaiden saavuttamat prosenttiosuudet olivat kaikissa urasuunnittelutaidoissa huomattavasti OECD-maiden keskitason yläpuolella. Kaikki nämä erot olivat myös tilastollisesti merkitseviä. Vuonna 2018 näin oli kolmessa tarkastellussa urasuunnittelutaidossa eli CV:n tai ansioluettelon kirjoittamisessa, työhaastatteluun valmistautumisessa ja tiedon etsimisessä opintojen rahoituksesta. OECD-maiden keskiarvo oli puolestaan merkitsevästi Suomea korkeampi kiinnostavia työpaikkoja koskevan tiedon etsimisessä. Työn etsimistä koskevien taitojen yleisyydessä ei ollut eroa Suomen ja tarkasteltujen OECD-maiden välillä. Tulosten taustalla on urasuunnittelutaitojen oppimista mittaavien prosenttiosuuksien merkittävä lasku Suomessa vuoden 2012 jälkeen. Vertailluissa OECD-maissa prosenttiosuudet ovat samaan aikaan kasvaneet tai pysyneet entisellä tasolla.

Taulukon 1 perusteella perusopetuksen päättövaiheessa olevien suomalaisnuorten urasuunnittelutaitojen osaaminen on kehittynyt heikompaan suuntaan PISA 2012- ja PISA 2018 -tutkimusten valossa. Suomen tulokset muistuttavat vuonna 2019 toteutetussa ohjauksen nivelvaiheen kansallisessa arvioinnissa (Goman ym. 2020) saatuja tuloksia, joiden mukaan vain 68 prosenttia oppilaista ilmoitti oppineensa peruskoulussa hankkimaan tietoa työelämästä (täysin samaa tai melko samaa mieltä). Samassa kyselyssä vastaajista 75 prosenttia ilmoitti olevansa täysin samaa tai melko samaa mieltä siitä, että he olivat oppineet peruskoulussa hankkimaan tietoa jatko-opinnoista. Tämä luku on jopa pienempi kuin vuoden 2018 PISA-aineiston luku (81 %).

Taulukossa 2 nähdään PISA 2012- ja PISA 2018 -aineistoista lasketut prosenttiosuudet perusopetuksen päättövaiheen oppilaiden osallistumiselle erilaisiin urasuunnittelutaitoja edistäviin työmuotoihin Suomessa ja 11 OECD-maassa keskimäärin. Tulosten perusteella työmuotoihin osallistuminen on pysynyt samalla tasolla tai yleistynyt vuodesta 2012, niin Suomessa kuin OECD-maissakin. Ainoa poikkeus on suomalaisoppilaiden vähentynyt osallistuminen ammatillisen koulutuksen messuille. Siten edellä taulu-

kossa 1 havaittua opittujen urasuunnittelutaitojen heikkenemistä Suomessa ei voida ainakaan suoraviivaisesti selittää työmuotoihin osallistumisen muutoksilla.

Taulukon 2 mukaan Suomessa yleisimpiä urasuunnitteluun liittyviä työmuotoja olivat sekä vuonna 2012 että 2018 koulun opinto-ohjaajan kanssa keskusteleminen (yli 90 prosenttia oppilaista) ja eri oppilaitoksissa järjestettyihin tutustumiskäynteihin osallistuminen (yli 80 prosenttia oppilaista). Koulun ulkopuolisen ammatinvalinnanohjaajan kanssa keskusteleminen oli sen sijaan Suomessa varsin harvinaista. Kokonaisuutena suomalaisoppilaat olivat osallistuneet erilaisiin työmuotoihin merkitsevästi 11 OECD-maan keskitasoa useammin. Ainoat poikkeukset tästä ovat ulkopuolisen ammatinvalinnanohjaajan kanssa keskusteleminen sekä ammatillisen koulutuksen messuille osallistuminen (vuonna 2018). Korkea osallistuminen eri työmuotoihin selittynee osittain sillä, että oppilaanohjauksen asema opetussuunnitelmassa ja tuntijaossa on Suomessa moneen muuhun maahan verrattuna selkeästi vahvempi (Eurydice & Cedefop 2014). Koulun ulkopuolisten palvelujen vähäinen käyttö selittyy puolestaan sillä, että Suomessa perusopetuksessa toimivat opinto-ohjaajat vastaavat henkilökohtaisesta ohjauksesta.

Urasuunnittelua edistävien yhdeksän työmuodon ja opittujen urasuunnittelutaitojen välisiä yhteyksiä (tutkimuskysymys 2) tarkasteltiin Suomen PISA 2018 -aineistossa ristiintaulukoilla, joissa urasuunnittelutaitojen oppimista edusti kuudesta osiosta koottu dikotomisoitu summamuuttuja. Summamuuttujan perusteella vuoden 2012 aineistossa kaikkiaan 83 prosentilla suomalaisoppilaista oli hyvät urasuunnittelutaidot. Vuoden 2018 aineistossa vastaava prosenttiosuus oli vain 65, ja tämä oli erittäin merkitsevästi vuoden 2012 osuutta matalampi. Ristiintaulukoista saatu informaatio voidaan tiivistää taulukoissa 3 ja 4 esitettyihin prosenttilukuihin.

Taulukossa 3 nähdään prosenttiosuudet, jotka ilmaisevat, kuinka yleistä eri työmuotoihin osallistuminen oli niillä oppilailla, joiden urasuunnittelutaidot olivat hyvät, ja toisaalta niillä oppilailla, joiden urasuunnittelutaidot olivat puutteelliset. Prosenttiluvut ovat edellä mainituista ristiintaulukoista laskettuja sarakeprosentteja. Taulukosta 4 nähdään puolestaan, kuinka monella prosentil-

Taulukko 2. Perusopetuksen päättövaiheen oppilaiden osallistuminen urasuunnitteluun liittyviin työmuotoihin Suomessa ja 11 OECD-maassa 2012 ja 2018

Mitä seuraavista toimenpiteistä olet tehnyt ottaaksesi selvää jatko-opiskelupaikoista tai työmahdollisuuksista?	*Kyllä*-vastausten %-osuus Suomessa 2012 (n = 6 930)	*Kyllä*-vastausten %-osuus Suomessa 2018 (n = 4 209)	Muutoksen merkitsevyys Suomessa	*Kyllä*-vastausten keskimäär. %-osuus 11 OECD-maassa 2012 (n = 80 577)	*Kyllä*-vastausten keskimäär. %-osuus 11 OECD-maassa 2018 (n = 66 115)	Muutoksen merkitsevyys OECD-maissa
Olin harjoittelijana.	68	68	ns	26	33	p < 0,001
Osallistuin työpaikkavierailuun.	44	53	p < 0,001	34	42	p < 0,001
Kävin ammatillisen koulutuksen messuilla.	42	34	p < 0,001	25	39	p < 0,001
Keskustelin kouluni opinto-ohjaajan kanssa.	91	91	ns	40	49	p < 0,001
Keskustelin ammatinvalinnanohjaajan kanssa koulun ulkopuolella.	8	14	p < 0,001	19	22	p < 0,001
Vastasin kyselyyn, jossa selvitettiin kykyjäni ja kiinnostuksen kohteitani.	73	74	ns	62	62	ns
Hain internetistä tietoa uramahdollisuuksista.	74	75	ns	69	72	p < 0,001
Kävin lukioissa, ammattioppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa tai yliopistoissa järjestetyllä tutustumiskäynnillä.	83	84	ns	32	44	p < 0,001
Hain internetistä tietoa lukioiden, ammattioppilaitosten, ammattikorkeakoulujen tai yliopistojen opinto-ohjelmista.	65	74	p < 0,001	55	58	p < 0,001

la suomalaisista perusopetuksen päättövaiheen oppilaista oli summamuuttujan perusteella hyvät urasuunnittelutaidot, kun heidät jaoteltiin ryhmiin sen mukaan, olivatko he osallistuneet kyselyssä annettuihin työmuotoihin. Nämä prosenttiluvut ovat ristiintaulukoista laskettuja riviprosentteja. Huomattakoon, että taulukoissa nähtävät prosenttiluvut ovat mitä ilmeisimmin yliarvioita sekä urasuunnittelutaitoja hyvin osaavien oppilaiden osuuksille (taulukko 3) että oppilaiden osallistumisaktiivisuudelle (taulukko 4). Tämä johtuu siitä, että keskimäärin seitsemän prosenttia oppilaista (yli 300 oppilasta) jätti vastaamatta työmuotoihin osallistumista koskeviin kysymyksiin, ja likimain 80 prosentilla näistä oppilaista oli summamuuttujan perusteella puutteelliset urasuunnittelutaidot. Siten taulukoiden 3 ja 4 perustana olleista ristiintaulukoista jäi puuttuvien tietojen takia pois yli 300 oppilasta, joista valtaosalla oli heikot urasuunnittelutaidot tai alhainen osallistumisaktiivisuus.

Taulukon 3 mukaan ne oppilaat, joilla oli hyvät urasuunnittelutaidot, olivat osallistuneet lähes kaikkiin työmuotoihin merkitsevästi aktiivisemmin kuin oppilaat, joilla oli puutteita urasuunnittelutaidoissa. Suurin ero oli osioissa, jotka koskivat tiedonhakua internetistä: molemmissa osioissa ero oli yli kymmenen prosenttiyksikköä niiden oppilaiden hyväksi, joilla oli hyvät urasuunnittelutaidot. Oppilaat, joilla oli hyvät taidot, olivat osallistuneet työmuotoihin keskimäärin seitsemän prosenttiyksikköä aktiivisemmin kuin oppilaat, joiden taidoissa oli puutteita. Urasuunnittelutaitoja hyvin osaavilla oppilailla keskimääräinen osallistumisaktiivisuus oli 65 prosenttia, kun urasuunnittelutaitoja puutteellisesti osaavilla se oli 58 prosenttia.

Myös taulukko 4 kertoo työmuotoihin osallistumisen ja hyvien urasuunnittelutaitojen välisestä positiivisesta yhteydestä. Urasuunnittelutaitojen hyvä hallinta oli lähes poikkeuksetta yleisempää niillä oppilailla, jotka olivat osallistuneet eri työmuotoihin, kuin niillä, jotka eivät olleet osallistuneet. Neljän työmuodon kohdalla ero oli vähintään kymmenen prosenttiyksikköä, ja suurimmat erot havaittiin jälleen osioissa, jotka koskivat tiedonhakua internetistä. Oppilailla, jotka olivat hakeneet internetistä tietoa uramahdollisuuksista tai oppilaitosten opinto-ohjelmista, oli 15–16 prosent-

Taulukko 3. Urasuunnittelutaidot hyvin ja puutteellisesti hallitsevien suomalaisten perusopetuksen päättövaiheen oppilaiden osallistuminen urasuunnittelua edistäviin työmuotoihin vuonna 2018 (n = 4 209)

Mitä seuraavista toimenpiteistä olet tehnyt ottaaksesi selvää jatko-opiskelupaikoista tai työmahdollisuuksista?	Työmuotoon osallistuneiden oppilaiden %-osuus; hyvät urasuunnittelutaidot	Työmuotoon osallistuneiden oppilaiden %-osuus; puutteelliset urasuunnittelutaidot	Eron (hyvät vs. puutteelliset urasuunnittelutaidot) merkitsevyys
Olin harjoittelijana.	70	64	p < 0,001
Osallistuin työpaikkavierailuun.	55	49	p < 0,01
Kävin ammatillisen koulutuksen messuilla.	34	32	ns
Keskustelin kouluni opinto-ohjaajan kanssa.	92	88	p < 0,001
Keskustelin ammatinvalinnanohjaajan kanssa koulun ulkopuolella.	14	15	ns
Vastasin kyselyyn, jossa selvitettiin kykyjäni ja kiinnostuksen kohteitani.	77	67	p < 0,001
Hain internetistä tietoa uramahdollisuuksista.	79	67	p < 0,001
Kävin lukioissa, ammattioppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa tai yliopistoissa järjestetyllä tutustumiskäynnillä.	86	80	p < 0,001
Hain internetistä tietoa lukioiden, ammattioppilaitosten, ammattikorkeakoulujen tai yliopistojen opinto-ohjelmista.	79	64	p < 0,001

Taulukko 4. Urasuunnittelutaidot hyvin hallitsevien suomalaisten perusopetuksen päättövaiheen oppilaiden osuus urasuunnitteluun liittyviin työmuotoihin osallistumisen mukaisissa ryhmissä vuonna 2018 (n = 4 209)

Mitä seuraavista toimenpiteistä olet tehnyt ottaaksesi selvää jatko-opiskelupaikoista tai työmahdollisuuksista?	Urasuunnittelutaidot hyvin hallitsevien oppilaiden %-osuus; osallistunut	Urasuunnittelutaidot hyvin hallitsevien oppilaiden %-osuus; ei osallistunut	Eron merkitsevyys (osallistunut vs. ei osallistunut)
Olin harjoittelijana.	71	65	p < 0,001
Osallistuin työpaikkavierailuun.	71	67	p < 0,01
Kävin ammatillisen koulutuksen messuilla.	71	68	ns
Keskustelin kouluni opinto-ohjaajan kanssa.	70	59	p < 0,001
Keskustelin ammatinvalinnanohjaajan kanssa koulun ulkopuolella.	67	69	ns
Vastasin kyselyyn, jossa selvitettiin kykyjäni ja kiinnostuksenkohteitani.	72	61	p < 0,001
Hain internetistä tietoa uramahdollisuuksista.	73	58	p < 0,001
Kävin lukioissa, ammattioppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa tai yliopistoissa järjestetyllä tutustumiskäynnillä.	71	61	p < 0,001
Hain internetistä tietoa lukioiden, ammattioppilaitosten, ammattikorkeakoulujen tai yliopistojen opinto-ohjelmista.	73	57	p < 0,001

tiyksikköä useammin hyvät urasuunnittelutaidot kuin oppilailla, jotka eivät olleet toimineet niin. Lisäksi voidaan panna merkille keskusteleminen koulun opinto-ohjaajan kanssa. Niistä oppilaista, jotka eivät olleet keskustelleet opinto-ohjaajansa kanssa, 59 prosentilla oli hyvät urasuunnittelutaidot; tällaisia oppilaita oli taulukon 1 mukaan 12 prosenttia vastanneista. Opinto-ohjaajan kanssa keskustelleilla osuus oli 70 prosenttia.

Edellä kuvattujen tulosten mukaan vuonna 2018 yli kolmanneksella perusopetuksen päättövaiheen oppilaista oli Suomessa puutteita opituissa urasuunnittelutaidoissa. Kolmanteen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi selvitettiin logistisen regressioanalyysin avulla, millaiset taustamuuttujat luonnehtivat tätä oppilasryhmää.

Askeltavan muuttujavalinnan jälkeen lopulliseen logistiseen regressiomalliin jäi 11 tilastollisesti merkitsevää selittäjää, joiden siis voidaan PISA 2018 -aineiston mukaan sanoa olevan keskeisiä tekijöitä eroteltaessa urasuunnittelutaidot hyvin ja puutteellisesti hallitsevia oppilaita toisistaan. Estimoitu malli nähdään taulukossa 5. Taulukossa esitetään estimoidun regressiokertoimen ja keskivirheen lisäksi regressiokerrointa vastaava vetosuhde (odds ratio) ja tämän käänteisluku. Vetosuhde kuvaa tässä selittävän muuttujan yhteyttä todennäköisyyteen, että oppilaalla on puutteelliset urasuunnittelutaidot. Joissakin tapauksissa yhteyden voimakkuutta on helpompi havainnollistaa vetosuhteen käänteisluvun avulla; käänteisluku kuvaa tässä selittävän muuttujan yhteyttä todennäköisyyteen, että oppilaalla on hyvät urasuunnittelutaidot. Selittävät muuttujat on listattu taulukossa lopullisen mallin mukaisessa merkitsevyysjärjestyksessä, merkitsevimmästä vähiten merkitsevään. Askelluksessa malliin tuli ensimmäisenä ja siis merkitsevimpänä yksittäisenä selittäjänä oppilaan lukutaitopistemäärä. Tämän merkitsevyys kuitenkin heikkeni jonkin verran, kun lisäselittäjät otettiin mukaan. Vaikka tulosten mukaan urasuunnittelutaitoja merkitsevästi selittäviä muuttujia oli useita, havaitut yhteydet eivät kuitenkaan olleet kovin voimakkaita. Nagelkerken selitysaste taulukon 5 mallille oli kymmenen prosenttia.

Tilastollisella merkitsevyydellä mitattuna oppilaan itsearvioituja ja koettuja urasuunnittelutaitoja voimakkaimmin selittävät

Taulukko 5. PISA 2018 -aineistoon sovitettu puutteellisia urasuunnittelutaitoja selittävä logistinen regressiomalli (n = 4 075)

	Regressio-kerroin	Keskivirhe	t-arvo	Merkitsevyys	Vetosuhde	Vetosuhteen käänteisluku
Oman elämän kokeminen merkityk-selliseksi	-0,20	0,04	-5,30	p < 0,001	0,82	1,22
Haki internetistä tietoa lukioiden, ammattioppilaitosten, ammattikor-keakoulujen tai yliopistojen opinto-ohjelmista	-0,48	0,09	-5,19	p < 0,001	0,62	1,61
Haki internetistä tietoa uramahdolli-suuksista	-0,35	0,08	-4,18	p < 0,001	0,71	1,41
Lukutaidon pistemäärä	-0,15	0,05	-3,29	p < 0,01	0,86	1,16
Maahanmuuttajatausta	0,48	0,17	2,84	p < 0,01	1,61	0,62
Pinnaaminen tunneilta	0,19	0,07	2,82	p < 0,01	1,21	0,83
Kodin varallisuus	-0,11	0,04	-2,62	p < 0,01	0,90	1,11
Kouluun kuulumisen tunne	-0,10	0,04	-2,55	p < 0,05	0,90	1,11
Oppilaan oppimistavoitteet	-0,11	0,05	-2,30	p < 0,05	0,90	1,11
Oppilaan resilienssi	-0,09	0,04	-2,14	p < 0,05	0,91	1,10
Aikoo suorittaa toisen asteen tutkinnon	-0,38	0,19	-2,00	p < 0,05	0,68	1,46

muuttujat olivat elämän kokeminen merkitykselliseksi sekä se, oliko oppilas hakenut internetistä tietoa koulutus- tai uramahdollisuuksista. Näiden yhteys koettuihin urasuunnittelutaitoihin oli positiivinen: ne pienensivät puutteellisten urasuunnittelutaitojen todennäköisyyttä ja samalla kasvattivat hyvien urasuunnittelutaitojen todennäköisyyttä; tiedonhakuaktiviteetit internetissä näyttäytyivät tärkeimpinä urasuunnittelutaitoja edistävinä työmuotoina jo edellä. Maahanmuuttajataustan ja oppitunneilta pinnaamisen yhteys urasuunnittelutaitoihin oli puolestaan negatiivinen: molemmat kasvattivat puutteellisten urasuunnittelutaitojen todennäköisyyttä. Hyvät urasuunnittelutaidot olivat lisäksi merkitsevässä positiivisessa yhteydessä hyvään lukutaitoon ja kodin varallisuuteen, joka oli ainoa sosioekonomiseen taustaan liittyvä tilastollisesti merkitsevä selittäjä, kun muiden muuttujien vaikutukset oli vakioitu. Positiivinen yhteys oli myös siihen, että oppilas tunsi kuuluvansa kouluun ja hänellä oli korkeat oppimistavoitteet sekä vaikeuksien voittamiseen tarvittavaa resilienssiä. Jos oppilaalla ei sen sijaan ollut aikomusta suorittaa toisen asteen tutkintoa, hänen urasuunnittelutaitonsa olivat hyvin usein (noin kahdessa tapauksessa kolmesta) puutteelliset. On merkille pantavaa, että muut oppilaan kouluttautumista tai uraa koskevat odotukset, kuten aikomus suorittaa korkeakoulututkinto tai se, missä ammatissa oppilas odotti toimivansa aikuisena, eivät jääneet regressiomalliin tilastollisesti merkitseviksi selittäjiksi. Syynä tähän on se, että ne korreloivat varsin voimakkaasti muiden mallissa jo olleiden tekijöiden, kuten lukutaidon tai urasuunnitteluun liittyvien tiedonhakuaktiviteettien kanssa. Vastaava tilanne koski myös useimpia sosioekonomisia mittareita sekä matematiikan osaamista, joka ei tässä aineistossa ollut tilastollisesti merkitsevä selittäjä toisin kuin vuonna 2012. Toisin sanoen niillä oppilailla, joilla oli hyvä lukutaito ja jotka olivat etsineet aktiivisesti urasuunnitteluun liittyvää tietoa, oli usein korkeat omaa kouluttautumista ja tulevaa työuraa koskevat odotukset. Lisäksi heidän matematiikan osaamisensa oli hyvää tasoa, ja heidän perheidensä sosioekonominen tausta oli usein keskimääräistä korkeampi.

Logistisessa regressiomallissa mukana olevien taustamuuttujien ja urasuunnittelutaitojen välisten yhteyksien havainnollistamisek-

si tarkastellaan vielä keskiarvojen ja prosenttiosuuksien avulla, miten urasuunnittelutaidot hyvin ja puutteellisesti hallitsevat oppilasryhmät eroavat toisistaan merkitseviksi todettujen selittäjien suhteen. Keskiarvot ja prosenttiosuudet nähdään taulukossa 6, jossa ne on ilmaistu regressiomallissa käytettyjen z-pistemäärien sijaan muuttujien alkuperäisillä asteikoilla. Lukutaitopistemäärää lukuun ottamatta tämä tarkoittaa sitä, että taulukossa olevien jatkuvien muuttujien (PISA-indeksien) keskiarvo OECD-alueella on nolla ja keskihajonta yksi. Näissä muuttujissa positiivinen keskiarvo tarkoittaa taulukossa siis sitä, että ryhmän keskiarvo on OECD-keskitason yläpuolella, ja negatiivinen keskiarvo viittaa OECD:n keskiarvoa alempaan tasoon.

Taulukko 6. Taustamuuttujien keskiarvot tai prosenttiosuudet puutteellisten urasuunnittelutaitojen (n = 1 572) ja hyvien urasuunnittelutaitojen (n = 2 990) mukaisissa oppilasryhmissä Suomen PISA 2018 -aineistossa

	Puutteelliset urasuunnittelutaidot	Hyvät urasuunnittelutaidot
Oman elämän kokeminen merkitykselliseksi (keskiarvo)	-0,13	0,17
Haki internetistä tietoa lukioiden, ammattioppilaitosten, ammattikorkeakoulujen tai yliopistojen opintoohjelmista (%)	64	79
Haki internetistä tietoa uramahdollisuuksista (%)	67	79
Lukutaidon pistemäärä (keskiarvo)	506	540
Maahanmuuttajatausta (%)	6	3
Pinnasi joiltakin oppitunneilta vähintään viikoittain (%)	26	17
Kodin varallisuus (keskiarvo)	0,17	0,25
Kouluun kuulumisen tunne (keskiarvo)	-0,13	0,09
Oppilaan oppimistavoitteet (keskiarvo)	-0,32	-0,03
Oppilaan resilienssi (keskiarvo)	-0,22	0,08
Aikoo suorittaa toisen asteen tutkinnon (%)	92	98

Taulukon 6 keskiarvot ja prosenttiosuudet konkretisoivat logistisen regressiomallin antamaa kuvaa. Kuten jo aiemmin nähtiin, niiden suomalaisoppilaiden osuus, jotka olivat hakeneet internetistä tietoa koulutus- ja uramahdollisuuksista, oli merkittävästi korkeampi (lähes 80 prosenttia) hyvien urasuunnittelutaitojen ryhmässä kuin puutteellisten urasuunnittelutaitojen ryhmässä (noin kaksi kolmasosaa). Lisäksi hyvien urasuunnittelutaitojen ryhmään kuuluneiden oppilaiden keskimääräinen lukutaito oli parempi ja he pinnasivat oppitunneilta harvemmin. Hyvin ja puutteellisesti urasuunnittelutaitoja oppineet oppilasryhmät erosivat toisistaan myös siinä, miten merkitykselliseksi oppilaat keskimäärin kokivat elämänsä, kokivatko he kuuluvansa kouluun ja missä määrin heillä oli vaikeuksien voittamista edesauttavaa resilienssiä. Ne oppilaat, joilla oli puutteelliset urasuunnittelutaidot, kokivat elämänsä merkitykselliseksi keskimäärin OECD-keskitasoa harvemmin, ja heidän keskiarvonsa olivat OECD-keskitason alapuolella myös oppimistavoitteissa, resilienssissä ja kouluun kuulumisen tunteessa. Urasuunnittelutaitoja hyvin osaavat oppilaat olivat sen sijaan näissä asioissa tyypillisesti OECD-maiden keskitasolla tai sen yläpuolella. Näihin seikkoihin verrattuna ryhmien erot kotien varallisuudessa ja oppilaiden aikomuksissa suorittaa toisen asteen tutkinto olivat pienempiä. Kotien keskimääräinen varallisuus oli molemmissa ryhmissä yli OECD-keskitason. Toisen asteen tutkinnon aikoi suorittaa 98 prosenttia urasuunnittelutaidot hyvin hallitsevista oppilaista, mutta vastaava osuus puutteellisten urasuunnittelutaitojen ryhmässäkin oli yli 90 prosenttia. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden osuus Suomen aineistossa on kokonaisuutena pieni. Merkille pantavaa on kuitenkin se, että heidän osuutensa puutteellisten urasuunnittelutaitojen ryhmässä on kaksinkertainen hyvien urasuunnittelutaitojen ryhmään verrattuna.

Oppivelvollisuuden laajentaminen edellyttää ohjauksen laajempaa kokonaistarkastelua

Tämän artikkelin lähtökohtana oli havainto, että Suomessa oppilaiden itsearvioimat urasuunnittelutaidot olivat vuonna 2018 selvästi ja tilastollisesti merkitsevästi heikompia kuin vuonna 2012. Tällainen negatiivinen kehitys on ristiriidassa sekä muissa OECD-maissa tapahtuneen kehityksen että Suomen vuonna 2014 uudistetun opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa. Myönteisten vastausten määrän vähenemiseen on tarpeen kiinnittää huomiota ottaen huomioon sen, että vuoden 2014 POPS:ssa urasuunnittelutaitojen oppiminen opintojen aikana kuvataan huomattavasti yksityiskohtaisemmin kuin vuoden 2004 POPS:ssa. Koska vuonna 2018 yli kolmanneksella päättövaiheen oppilaista oli puutteita opituissa urasuunnittelutaidoissa, voidaan kysyä, ovatko perusopetuksen oppilaanohjauksen keskeiset urasuunnittelutaitojen kehittämiseen liittyvät sisältötavoitteet jääneet vuonna 2018 saavuttamatta yhdeltä viidesosalta koko ikäluokasta. Tämän havainnon taustan selvittämiseksi tarkasteltiin yksityiskohtaisemmin, millaisia ovat urasuunnittelutaitojen osaamisen ja työmuotojen osallistumisen yhteydet sekä millaisilla taustamuuttujilla on yhteyttä urasuunnittelutaitojen osaamiseen.

Tulosten mukaan osallistuminen urasuunnittelutaitoja edistäviin työmuotoihin on vuonna 2018 pysynyt samalla tasolla tai yleistynyt vuodesta 2012, joten urasuunnittelutaidoissa tapahtunutta negatiivista kehitystä ei voida selittää muutoksilla työmuotoihin osallistumisessa. On tosin huomattava, että oppilailta kysyttiin vain työmuotoihin osallistumisesta, ei yksityiskohtaisia kuvauksia käytetyistä työskentelytavoista tai työmuotojen sisällöistä.

PISA 2018 -aineiston mukaan ne oppilaat, joilla oli hyvät urasuunnittelutaidot, olivat osallistuneet kaikkiin työmuotoihin merkitsevästi aktiivisemmin kuin oppilaat, joilla oli puutteita urasuunnittelutaidoissa. Tulokset ovat samansuuntaisia OECD:n PISA-aineistolla toteuttaman kansainvälisen selvityksen kanssa (Mann ym. 2020b), jonka mukaan oppilaat ovat epävarmimpia omista urasuunnitelmistaan sellaisissa oppilaitoksissa, joissa ei ole tarjolla

ohjauspalveluja. Suomessa urasuunnittelutaidot olivat selkeimmin yhteydessä uramahdollisuuksia tai oppilaitosten opinto-ohjelmia koskevaan tiedonhakuun internetistä sekä siihen, että opiskelijat olivat keskustelleet opinto-ohjaajan kanssa. On näyttöä, että oppilaat, joilla on alustavia suunnitelmia tulevaisuudestaan, sitoutuvat paremmin opiskeluun ja etsivät aktiivisesti tietoa jatko-opiskelumahdollisuuksista omien tavoitteiden saavuttamiseksi (ks. Mann ym. 2020b).

Vaikka Suomessa jokaisella oppilaalla tulisi olla subjektiivinen oikeus ohjaukseen (Perusopetuslaki 1998), sekä vuoden 2012 että vuoden 2018 PISA-aineistojen mukaan merkittävä osa oppilaista ei ollut osallistunut ohjaukseen. Tällä näytti olevan yhteyttä useisiin taustatekijöihin. Molemmissa aineistoissa pojat ilmoittivat tyttöjä useammin, etteivät olleet keskustelleet oman koulun opinto-ohjaajan kanssa. Vuonna 2012 opinto-ohjaajan kanssa käytyjen keskustelujen puuttuminen oli yhteydessä keskitasoa heikompiin oppimistuloksiin matematiikassa ja lukutaidossa. Keskustelujen puuttumiseen liittyi myös muita seikkoja: keskimääräistä negatiivisempi suhtautuminen ongelmanratkaisuun, vähäisempi sinnikkyys ja opiskelumotivaatio, negatiivisempi asenne koulutyöskentelyyn ja omiin oppimistuloksiin, huonommat opettaja-oppilassuhteet sekä koettu ulkopuolisuus koulun toiminnasta (Vuorinen ym. 2015). Vuoden 2018 aineistossa sillä, että opiskelijat eivät olleet keskustelleet oman koulun opinto-ohjaajan kanssa, oli yhteys keskitasoa heikompaan menestymiseen lukutaidossa, keskimääräistä vähäisempään kouluun kuulumisen tunteeseen ja elämän kokemiseen merkitykselliseksi sekä aikomukseen olla hakeutumatta toisen asteen opintoihin. Nämä tekijät voivat myöhemmin vaikeuttaa jatkokoulutukseen tai työelämän siirtymistä (Mann, Denis & Percy 2020a; Työ- ja elinkeinoministeriö 2012).

Vuoden 2012 PISA-aineiston analyysin mukaan oppilaan aktiivisella osallistumisella eri työmuotoihin ja hyvillä urasuunnittelutaidoilla oli selkeä yhteys sinnikkyyteen, myönteisiin kouluasenteisiin ja hyviin oppimistuloksiin (Kashefpakdel ym. 2016; Sweet ym. 2014). Toisaalta näiden seikkojen, erityisesti hyvien oppimistulosten, on havaittu olevan yhteydessä myös oppilaiden

koulutustasoa ja ammattiasemaa koskeviin odotuksiin (Nissinen & Vuorinen 2018). Vuonna 2018 hyvät urasuunnittelutaidot kumuloituivat tyypillisesti oppilaille, joilla oli hyvä lukutaito, korkea sosioekonominen tausta sekä korkeat oppimistavoitteet. Nämä oppilaat kokivat kuuluvansa kouluun ja heillä oli vaikeuksien voittamisessa tarvittavaa resilienssiä. Oppilaan urasuunnittelutaitoja voimakkaasti selittäviksi tekijöiksi nousivat myös elämän kokeminen merkitykselliseksi sekä työmuodoista se, oliko oppilas hakenut internetistä tietoa koulutus- tai uramahdollisuuksista. Puutteellisten urasuunnittelutaitojen todennäköisyyttä vuoden 2018 tuloksissa kasvattivat lisäksi maahanmuuttajatausta sekä oppitunneilta pinnaaminen. Näyttää siltä, että haasteena on ohjauksen tarpeen ja kysynnän varhaisempi tunnistaminen. Ohjauksen ulkopuolelle on edelleen jäänyt oppilasryhmä, joka voisi hyötyä kohdennetusta tai tehostetusta ohjauksesta (vrt. Vanttaja, af Ursin & Järvinen 2019).

Vuoden 2021 alussa voimaan tulleessa oppivelvollisuuden laajentamista koskevassa lainsäädännössä (Oppivelvollisuuslaki 2020) ohjauksella on merkittävä rooli tasa-arvon, osaamisen sekä yksilön taloudellisen ja sosiaalisen aseman edistämisessä. Oppivelvollisuuden laajentamisen yhteydessä on käynnistetty valtakunnallinen opinto-ohjauksen kehittämishanke (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020). Tavoitteena on vahvistaa uuden lainsäädännön mukaisen perusopetuksen oppilaanohjauksen vaikuttavuutta sekä tukea, kehittää ja vahvistaa opinto-ohjauksen toimintatapoja ja alueellista yhtenäisyyttä. Tavoitteena on edistää myös maahanmuuttajataustaisten oppilaiden siirtymistä jatko-opintoihin sekä purkaa koulutuksellisen ja yhteiskunnallisen eriarvoistumisen syitä. Perusopetuksen järjestäjällä on velvollisuus ohjata oppivelvollisen hakeutumista perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen perusopetuksen päättyessä. Ohjauksen painopisteinä ovat oppilaan jatko-opintovalmiuksien kehittäminen sekä ura- ja työelämätaitojen kehittyminen. Lisäksi oppilaalla, joka tarvitsee tukea perusopetuksen jälkeisiin jatko-opintoihin hakeutumiseen, on opetussuunnitelman mukaisen oppilaanohjauksen lisäksi oikeus saada tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta 8. ja 9. vuosiluokilla. Tehostetun

henkilökohtaisten oppilaanohjauksen tarpeen arvioi ensisijaisesti oppilaanohjaaja oppilaanohjauksen tavoitteiden ja sisältöalueiden näkökulmasta (Opetushallitus 2020).

PISA 2018 -aineiston mukaan perusopetuksen päättövaiheen oppilaiden kokemat urasuunnittelutaidot ovat merkittävästi heikentyneet verrattuna vuoden 2012 PISA-aineistoon ja yhdellä kolmasosalla ikäluokasta on puutteita urasuunnittelutaidoissa. Voidaankin kysyä, onko perusopetuksen oppilaanohjauksen toteutuksessa otettu riittävästi huomioon vuoden 2014 POPS:ssa kuvattu ohjauksen painotuksen muutos urasuunnittelutaitojen kehittämiseksi yhtenä osaamistavoitteena.

Oppivelvollisuuden laajentamiseen sisällytetyn ohjauksen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020) tehostamiseksi ei riitä se, että kaikki peruskoulun päättävät hakeutuvat suorittamaan oppivelvollisuutta ja koulutuksen järjestäjät valvovat hakuvelvollisuuden toteutumista sekä ohjaavat ja seuraavat opiskelijoiden etenemistä opinnoissa. Ohjaus on vaikuttavinta, jos siinä otetaan huomioon oppilaiden yksilölliset lähtökohdat, valmiudet ja tarpeet sekä edistetään urasuunnittelutaitojen oppimista ja syvenemistä (Hooley 2014). Opiskelijat eivät välttämättä hakeudu itse ohjaukseen, eikä opettajilla tai ohjaajilla ole välttämättä keinoja tunnistaa opiskelijoiden todellista tilannetta. Ratkaisuksi ei riitä ohjaushenkilöstön määrän lisääminen ilman ohjauksen ennaltaehkäisevän, kompensoivan ja korjaavan toimintojen tasapainon kokonaistarkastelua osana oppilaitoksen opetussuunnitelmaa ja sen toteuttamista. Ohjauksen kehittämisrahoitusta olisi tarkoituksenmukaista kohdentaa perusopetuksessa hankkeisiin, joissa keskitytään ohjauksen kysynnän ja tarpeen varhaisempaan tunnistamiseen sekä ennaltaehkäiseviin ja osallisuutta edistäviin työmuotoihin, jotka ovat toteutettavissa kouluissa koko henkilöstön yhteistyönä tai alueellisena moniammatillisena yhteistyönä. Tunnistamalla varhaisen tuen tarve voidaan tehokkaammin kohdentaa resursseja ja luoda toimintamalleja, joiden pohjalta voidaan keskittyä opiskeluun kiinnittymisen kannalta keskeisin kysymyksiin, epävarmoiksi koettuihin tilanteisiin (Tolonen & Aapola-Kari 2021), mahdollisia keskeyttämisiä edeltäviin tilanteisiin, keskeyttämisiin ja keskeyttämisen jälkeisiin tilanteisiin (Kasurinen ym. 2020).

Oppilaiden heikentyneillä urasuunnittelutaidoilla voi olla yhteys siihen, että osa ohjaajista painottaa urasuunnittelussa ensisijaisesti vain jatkokoulutusta ja työelämää koskevaa informaatiota sekä siihen, että osa ohjaajista ei tunnu tietävän, mitä käsitteellä laajemmin tarkoitetaan (Kettunen ym. 2020). Jos ohjaajilla ja opiskelijoilla ei ole käsitystä urasuunnittelutaidoista opittavissa olevana osaamisalueena, heillä ei myöskään ole käsitystä näiden taitojen syvenemisen arvioinnissa tarvittavista arviointikohteista tai -kriteereistä. Kansallinen elinikäisen ohjauksen foorumi (Valtioneuvosto 2020) on asettanut vuosina 2020–2023 yhdeksi elinikäisen ohjauksen strategiseksi kehittämiskohteeksi urasuunnittelutaitojen vahvistamisen koulutuksessa, työelämässä ja elämän siirtymävaiheissa. Tavoitteena on laatia elinikäisten urasuunnittelutaitojen viitekehys, jossa avataan käsitteen suhdetta muihin rinnakkaisiin käsitteisiin sekä yksilöidään tarkemmin, mitä urasuunnittelutaidot sisältävät ja miten niitä on mahdollista oppia. Lisäksi täsmennetään näiden taitojen edistämistä opetussuunnitelmissa ja tutkintojen perusteissa. Tämän urasuunnittelutaitojen viitekehyksen lisäksi on tarpeen jäsentää, millaisin pedagogisin ratkaisuin taitoja voidaan edistää eri koulutusasteilla, työ- ja elinkeinopalveluissa tai työpaikoilla.

Ohjauksen laatuun ja sisältöön vaikuttavat henkilöstön osaamisen lisäksi koulun toimintakulttuuri, ohjeistus, perehdytys ja resursointi. Vuoden 2014 POPS:n mukaan koulutuksen järjestäjillä tulee olla ohjaussuunnitelma, jossa kuvataan ohjauksen yhteiset tavoitteet ja työnjako koko henkilöstön kesken. Vuonna 2019 tehdyn selvityksen mukaan kuitenkin 16 prosentilta perusopetuksen järjestäjistä puuttui koulukohtainen ohjaussuunnitelma (Goman ym. 2020). Koska urasuunnittelutaidot on määritelty osaksi perusopetuksen laaja-alaisia (POPS 2014) osaamisalueita, ohjauksen toteutus ei ole vain yhden siihen erikoistuneen ammattiryhmän vastuulla. Jotta ohjausta voidaan pitkäjänteisemmin kehittää ”koko koulu ohjaa” -periaatteen mukaan sekä yksittäisten oppiaineiden osana että oppiainerajat ylittävänä yhteistyönä, tulee urasuunnittelutaitojen kehittämiseen kiinnittää enemmän huomiota opettajien ja ohjaajien perus- ja täydennyskoulutuksessa.

Tämä tutkimus on kolmas kansallinen yksityiskohtaisempi analyysi PISA-arviointeihin sisältyneistä ohjauksen kysymyksistä. PISA-arvioinneissa ei ole kartoitettu koulujen ohjaukseen kohdentamia resursseja, opinto-ohjaajien kelpoisuutta tai ohjauksen muita paikallisia toimintaedellytyksiä. Silti sekä tämä että aiemmat analyysit (Nissinen & Vuorinen 2018; Vuorinen ym. 2015) herättävät kysymyksiä siitä, saavutetaanko opinto-ohjaukselle esitetyt tavoitteet koko Suomessa. Ohjauksen järjestämistä koskevan päätöksenteon kannalta tarpeelliset tiedot ohjauksen määrästä ja laadusta ovat maassamme puutteellisia, eikä paikallisista eroista, niiden laadusta ja syvyydestä tiedetä kovinkaan paljon (Valtioneuvosto 2020; Valtiontalouden tarkastusvirasto 2015). Elinikäisen ohjauksen kokoavaksi strategiseksi kehittämiskohteeksi on nostettu tiedolla johtamisen tehostaminen (Valtioneuvosto 2020), ja tavoitteena on määrittää eri hallinnonalat ylittävät yhteiset seurantakohteet ja arviointivälineet. Oppivelvollisuuden laajenemisen seurannan kannalta olisi tarkoituksenmukaista kohdentaa osa ohjauksen vahvistamiseen kohdennetusta rahoituksesta myös ohjauksen järjestelyjä kartoittaviin arviointivälineisiin, joilla voitaisiin seurata urasuunnittelutaitojen kehittymistä osana ohjauksen kokonaisuutta. Tätä kautta luotaisiin pohjaa myös pysyville tiedolla johtamisen välineille ja ohjausjärjestelyjä koskevien päätösten perustaksi tarvittavalle tiedon systemaattiselle tarkastelulle.

Lähteet

Bandura, A. 2001. Social cognitive theory: An agentic perspective. Annual Review of Psychology 52 (1), 1–26. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1

Barnes, S-A., Bimrose, J., Brown, A., Kettunen, J. & Vuorinen, R. 2020. Lifelong guidance policy and practice in the EU: Trends, challenges and opportunities. Final report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2767/91185

Euroopan unionin neuvosto. 2018. Neuvoston suositus, annettu 22 päivänä toukokuuta 2018, elinikäisen oppimisen avaintaidoista (ETA:n kannalta merkityksellinen teksti) (2018/C 189/01). Euroopan unionin virallinen lehti C, Tiedonantoja ja ilmoituksia. Luxembourg: Euroopan yhteisöjen virallisten julkaisujen toimisto.

Eurydice & Cedefop. 2014. Tackling early leaving from education and training in Europe: Strategies, policies and measures. Eurydice and Cedefop

Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2797/30376

Goman, J., Rumpu, N., Kiesi, J., Hietala, R., Hilpinen, M., Kankkonen, H., Kjäldman, I-O., Niinistö-Sivuranta, S., Nykänen, S., Pantsar, T., Piilonen, H., Raudasoja, A., Siippainen, M., Toni, A. & Vuorinen, R. 2020. Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkuja: Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa. Julkaisut 6:2020. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Hooley, T. 2014. The evidence base on lifelong guidance: A guide to key findings for effective policy and practice. ELGPN Tools No. 3. The European Lifelong Guidance Policy Network. University of Jyväskylä.

Hooley, T. & Dodd, V. 2015. The economic benefits of career guidance. London: Careers England.

Kashefpakdel, E. T., Mann, A. & Schleicher, M. 2016. The impact of career development activities on student attitudes towards school utility: An analysis of data from the Organisation for Economic Co-operation and Development's Programme for International Student Assessment (PISA). Education and Employers Research. Occasional Research Paper 8. London: Education and Employers Taskforce.

Kasurinen, H. (toim.) 2019. Opiskelijoiden hyvinvointi ja tulevaisuususko ammattikorkeakoulussa. Laurea-julkaisut 124/2019. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu.

Kasurinen, H., Launikari, M., Vuorinen, R. & Laakkonen, T. (toim.) 2020. Käsikirja – CREAR digitaalinen palvelutarpeen arviointiväline. Laurea-julkaisut 152. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu.

Kettunen, J., Lee, J. & Vuorinen, R. 2020. Exploring Finnish guidance counsellors' conceptions of career management skills. SAGE Open 10 (4), 1–10. https://doi.org/10.1177/2158244020968778

Kraatz, S. 2017. Skills development and employment: The role of career management skills. Briefing. European Parliament. http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/607359/IPOL_BRI(2017)607359_EN.pdf

Lent, R. W. & Brown, S. D. 2013. Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology 60* (4), 557–568. https://doi.org/10.1037/a0033446

Mann, A., Denis, V. & Percy, C. 2020a. Career ready? How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19. OECD Education Working Papers 241. Paris: OECD. https://doi.org/10.1787/e1503534-en

Mann, A., Denis, V., Schleicher, A., Ekhtiari, H., Forsyth, T., Liu, E. & Chambers, N. 2020b. Dream jobs: Teenagers's career aspirations and the future of work. Paris: OECD.

Nissinen, K. & Vuorinen, R. 2018. Alueelliset erot luonnontieteiden osaamisessa ja niitä selittävät tekijät: Oppilaanohjauksella on merkitystä. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) PISA pintaa syvemmältä: PISA 2015

Suomen pääraportti. Kasvatusalan tutkimuksia 77. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura, 69–95.
OECD. 2003. Education policy analysis. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/epa-2003-en
OECD. 2009. PISA data analysis manual. SAS, second edition. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264056251-en
Opetushallitus. 2020. Ohjeita perusopetukseen. https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/ohjeita-perusopetukseen#ca1026c1.
Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162326/Opinto-ohjauksen%20kehitt%C3%A4misohjelma.pdf
Oppivelvollisuuslaki 2020. 1214/30.12.2020.
Perusopetuslaki 1998. 628/21.8.1998.
Poijula, S. 2018. Resilienssi: Muutosten kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja.
Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. 2004. Helsinki: Opetushallitus
Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
Richard, G. V. 2005. International best practices in career development: Review of the literature. International Journal for Educational and Vocational Guidance 5 (2), 189–201. https://doi.org/10.1007/s10775-005-8799-9
Skills Development Scotland. 2020. Delivering Scotland's career service: A focus on career management skills. Glasgow: Skills Development Scotland. https://www.skillsdevelopmentscotland.co.uk/media/46449/delivering-scotlands-careers-service-2020.pdf
Sultana, R. G. 2012. Learning career management skills in Europe: A critical review. Journal of Education and Work 25 (2), 225–248. https://doi.org/10.1080/13639080.2010.547846
Sweet, R., Nissinen, K. & Vuorinen, R. 2014. An analysis of the career development items in PISA 2012 and of their relationship to the characteristics of countries, schools, students and families. ELGPN Research Paper 1. European Lifelong Guidance Policy Network. University of Jyväskylä.
Tolonen, T. & Aapola-Kari, S. 2021. Nuorten toisen asteen koulutusvalinnat: pääomat, strategiat ja koulutuksellisen arvon muotoutuminen. Sosiologia 58 (2), 103–118.
Toni, A. & Vuorinen, R. 2020. Lifelong guidance in Finland: Key policies and practices. Teoksessa E. H. Haug, T. Hooley, J. Kettunen & R. Thomsen (toim.). Career and career guidance in the Nordic countries. Career development Series 9. Leiden: Brill, 127–143. https://doi.org/10.1163/9789004428096_009
Työ- ja elinkeinoministeriö. 2012. Nuorten yhteiskuntatakuu 2012. TEM raportteja 8/2012. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
Valtioneuvosto. 2020. Elinikäisen ohjauksen strategia 2020–2023. Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja 2020:34.

Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2015. Yhteistyö opintojen ohjauksessa ja uraohjauksessa. Helsinki: Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomus 5/2015.

Vanttaja, M., af Ursin, P. & Järvinen, T. 2019. Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset. Yhteiskuntapolitiikka 84 (5–6), 491–503.

Vuorinen, R., Nissinen, K. & Sweet, R. 2015. Oppilaiden urasuunnittelutaidot. Teoksessa J. Välijärvi & P. Kupari (toim.) Millä eväillä osaaminen uuteen nousuun? PISA 2012 tutkimustuloksia. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6, 142–163.