

Salla Heikkonen

**TURKULAISTEN YHDEKSÄSLUOKKALAISTEN
KOKEMUKSIA AMMATILLISEN SUUNTAUTUMISEN
OHJAUKSESTA**

Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma

Kevätlukukausi 2013

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Heikkonen, Salla

Turkulaisten yhdeksäsluokkalaisten kokemuksia ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta.

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu 2013, 113 s.

Tutkin yhdeksäsluokkalaisten kokemuksia ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää nuorten kokemuksia ohjauksesta ja sen hyödyllisyydestä. Vertailin tuloksia sukupuolittain ja ammatillisen suuntautumisen mukaan jaoteltuna. Lisäksi tutkin sitä, miten nuoret kehittäisivät ammatillisen suuntautumisen ohjausta ja mitkä asiat ovat vaikuttaneet heidän koulutuspaikkavalintoihinsa. Nuorten näkökulma on huomionarvoista, sillä sen avulla voidaan kehittää ammatillisen suuntautumisen ohjausta nuorille sopivaksi ja hyödylliseksi.

Kohderyhmänä oli 161 turkulaista yhdeksäsluokkalaista kolmesta eri koulusta, yhdeksästä eri luokasta. Aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella keväällä 2012. Aineiston analyysi toteutettiin T-testeillä, tunnuslukujen tarkastelulla sekä teemoittelulla.

Tutkimuksessa selvisi, että nuorten koulutuspaikkavalintaan vaikutti eniten oma mielenkiinto alaa kohtaan sekä oppilaanohjauksen toteutusmuodoista henkilökohtainen keskustelu oppilaanohjaajan kanssa. Nuoret kokivat saaneensa tukea koulutus- ja uravalinnoilleen ja olivat jokseenkin tyytyväisiä ammatillisen suuntautumisen ohjaukseensa. Myös ammatti- ja koulutustietouden koettiin lisääntyneen. Näissä kokemuksissa ei ollut eroja sukupuolien tai erilaisilla ammatillisesti suuntautuvien (lukio/ammatillinen oppilaitos) välillä. Ohjauksen työtavoista antoisin koulutus- ja uravalinnan kannalta oli työkokemukset. Tytöt kokivat työkokemukset tärkeämmiksi kuin pojat ja samoin lukioon suuntautuvat tärkeämmiksi kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvat. Nuoret kokivat ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödylliseksi, sillä he antoivat sille arvosanaksi 7,6. Koetussa hyödyllisyydessä ei ollut ryhmien välillä eroja. Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämiseksi toivottiin eniten lisää tietoa ammateista ja koulutusmahdollisuuksista sekä lukioista.

Ammatillisen suuntautumisen ohjauksella näyttäisi olevan oma paikkansa yläkoulussa. Siihen ollaan pääosin tyytyväisiä, vaikka kehitystäkin kaivataan. Tuloksia voi hyödyntää ammatillisen suuntautumisen ohjausta kehitettäessä. Jatkossa voisi olla hyvä laajentaa tutkimusta useampiin kaupunkeihin. Näin voisi tehdä vertailua kaupunkien ja alueiden välillä. Tutkia voisi myös sitä, kuinka nuoret kokevat yläkoulun ammatillisen suuntautumisen ohjauksen silloin, kun he ovat jo toisen asteen koulutuksessa.

Avainsanat: Oppilaanohjaus, Ammatinvalinnanohjaus, Siirtymävaihe, Ammatinvalinta, Uranvalinta, Urasuunnittelu, Yläkoulu

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	OPPILAANOJJAUS YLÄKOULUSSA	9
2.1	Oppilaanohjauksen kehitysvaiheet	11
2.1.1	Oppilaanohjauksen historia	12
2.1.2	Oppilaanohjauksen nykyisyys ja tulevaisuus	14
2.2	Oppilaanohjauksen tavoitteet.....	16
2.3	Oppilaanohjaajan työnkuva	18
2.4	Oppilaanohjauksen työtavat.....	20
3	AMMATILLISEN SUUNTAUTUMISEN OHJAUS YLÄKOULUN OPPILAANOJJAUKSESSA	24
3.1	Ammatillisen suuntautumisen ohjaus yhtenä oppilaanohjauksen ydintehtävänä.....	24
3.2	Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen työtavat	26
3.3	Ammatillisen suuntautumisen ohjaus osana oppilaanohjausta kansainvälisesti	27
3.4	Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen haasteet	29
3.5	Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen tulevaisuus	31
4	NIVELVAIHE PERUSKOULUSTA TOISELLE ASTEELLE	35
4.1	Nuoret nivelvaiheessa	35
4.2	Nuorten syrjäytyminen nivelvaiheessa	37
4.3	Nivelvaiheen huomiointi oppilaanohjauksessa.....	38
4.4	Nivelvaiheen työskentelytapojen kehittäminen oppilaanohjauksessa	40
5	NUORTEN NÄKÖKULMA AMMATILLISEN SUUNTAUTUMISEN OHJAUKSEEN.....	42
5.1	Nuorten huomiointi ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa.....	42
5.2	Nuorten kokemukset ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta	43
5.3	Nuorten koulutus- ja uravalintaan vaikuttavat asiat	45
5.4	Nuorten tulevaisuuden suunnitelmat ja tulevaisuusorientaatio	48
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	51
6.1	Tutkimuskysymykset	51
6.2	Tutkimuksen kohdejoukko ja aineisto	52
6.3	Aineistonkeruumenetelmä	56
6.4	Aineiston analyysi	59
6.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	61
7	TULOKSET	66
7.1	Yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttaneet asiat	66
7.1.1	Yleiset asiat.....	66
7.1.2	Oppilaanohjauksen toteutustavat	68
7.2	Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kokemukset.....	69
7.2.1	Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys	70

7.2.2 Koulutus- ja ammatitietouden lisääntyminen	72
7.2.3 Ohjauksen menetelmien antoisuus	75
7.3 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllisyys.....	79
7.4 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittäminen	81
8 YHTEENVETO JA POHDINTA	85
LÄHTEET	98
LIITTEET	105
Liite 1: Taulukko summamuuttujan (1) tiedoista	105
Liite 2: Taulukko summamuuttujan (2) tiedoista	106
Liite 3: Kyselylomake	107

1 JOHDANTO

Nykyään on tavallista, että lasten ja nuorten tulisi yhä nuorempana ja nuorempana tietää, mitä haluavat tehdä ”isona”. Jo alakouluikäisiltä tiedustellaan tulevaisuuden suunnitelmia. Kuitenkin vasta yläkouluikäisille kysymys ammatillisesta suuntautumisesta tulee ajankohtaiseksi, sillä heidän tulisi päättää, minne suuntaavat peruskoulun jälkeen. Jotkut sen jo tietävätkin, mutta useille nuorille tulevaisuuden ammatillinen suuntautuminen on yläkoulussa vielä täysin hämärän peitossa.

Peruskoulun jälkeisten jatkokoulutusvalintojen voidaan katsoa muodostavan nuorten elämässä erittäin tärkeän vaiheen. Nykyisin peruskoulun jälkeisessä koulutuspaikkakilpailussa pysyminen määrittää nuoruutta, sillä ilman tietynlaista koulutuspääomaa ei välttämättä ole mahdollista päästä työmarkkinoille. (Komonen 2001, 73.) Yläkoulun jälkeiseen koulutusvalintaan on monia vaihtoehtoja, mutta karkeasti ne voisi jakaa lukioihin ja ammatillisiin oppilaitoksiin. Näiden välillä valitseminen tulee yläkoululaisilla ajankohtaiseksi yhdeksännellä luokalla, mutta ammatillista suuntautumista aletaan hahmotella jo aiemmin. Jo alakoulussa tulee vastaan valinnanpaikkoja esimerkiksi kieli- tai musiikkiluokalle siirtymisestä. Työstä ja ammasteista puhutaan ja itsetuntemusta kehitetään eri kouluaineiden sisällä. Yläkoulussa ammatillisen suuntautumisen asiat tulevat näkyvämmiksi ja yleensä juuri oppilaanohjauksessa.

Peruskoulun jälkeisiä koulutuksellisia jatkoväyliä ovat lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus (ammatilliset perustutkinnot, ammatti- ja erikoisammattitutkinnot). Lukiokoulutus on yleissivistävää ja sen päätöksenä on ylioppilastutkinto. Lukion jälkeen voi hakea opiskelemaan ammatilliseen peruskoulutukseen tai korkea-asteen koulutukseen. Ammatillinen koulutus antaa perusvalmiudet ammattiin ja sen suoritusaikaa voi lyhentää aiemmilla opinnoilla tai työkokemuksella. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnot ovat puolestaan ammatillista lisäkoulutusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, koulutusjärjestelmä.) Näiden lisäksi on mahdollista jatkaa opintoja vapaan sivistystyön piirissä, esimerkiksi kansanopistoilla, kansalaisopistoilla ja työväenopistoilla, joissa opiskeleminen ei ole tutkintotavoitteista eikä lainsäädännöllä säädettyä (Opetushallitus, koulutus ja tutkinnot, vapaa sivistystyö). Peruskoulun päättötodistuksen edellisenä tai samana vuonna saaneen nuoren on myös

mahdollista hakeutua kymppiluokalle, joka on yhden vuoden kestävä ja luonteeltaan lisäopetusta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, yleissivistävä koulutus, perusopetus).

Lisäksi vaihtoehtoisia koulutusmalleja ovat työpajat ja oppisopimuskoulutus. Nämä vaihtoehdot on usein nähty vaihtoehtoisina koulutusmalleina työelämään siirtymisen hankaloituessa. Väylinä näitä ei pidetä tasavertaisina koulutusmahdollisuuksina. Työpajat on suunnattu ensisijaisesti sellaisille, jotka eivät ilman erityistoimenpiteitä pysty hakeutumaan työhön tai koulutukseen. Työpajojen lähtökohtana on joustavuus ja yksilöllisyys, ja niissä opitaan työelämätaitoja. Oppisopimuskoulutus puolestaan perustuu työsuhteeseen ja henkilökohtaiseen opetusohjelmaan työssä. (Nyyssölä & Pajala 1999, 94–95, 105.)

Peruskoulun jälkeen on myös mahdollista hakeutua ammattistarttiin. Ammattistartti on nivelvaiheen koulutusta, jossa voi muun muassa korottaa peruskoulun oppiaineiden arvosanoja ja päästä tutustumaan erilaisiin ammattialoihin. Ammattistartin käytyään saa siitä myös lisäpisteitä seuraavan lukuvuoden yhteishakuun. ”Ammattistartti on tarkoitettu niille peruskoulun päättäneille oppilaille, jotka eivät vielä ole ratkaisseet ammatinvalintaansa tai joilla muista syistä ei ole riittäviä valmiuksia osallistua jatko-opintoihin heti peruskoulun jälkeen.” (Koulutusnetti: ammattistartti.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa todetaan: ”Perusopetuksen päättövaiheessa oppilasta tulee ohjata ja tukea jatko-opiskeluvalinnoissa sekä ohjata käyttämään opetus- ja työhallinnon sekä muita yhteiskunnan tarjoamia ohjaus-, neuvonta- ja tietopalveluita.” (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004, 259.) Oppilaanohjaus on merkittävässä asemassa tässä tehtävässä. Oppilaanohjauksessa kaiken muun lisäksi annetaan nuorille ammatillisen suuntautumisen ohjausta sekä ohjataan häntä löytämään ohjausapua myös peruskoulun jälkeen.

Tutkin tässä tutkimuksessani turkulaisten yläkoulujen oppilaanohjausta ja tarkemmin ammatillisen suuntautumisen ohjausta yhdeksäsluokkalaisten näkökulmasta. Tein proseminaari-työni turkulaisten yläkoulujen oppilaanohjaajien käsityksistä ja työtavoista nuorten ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa. Jo silloin heräsi ajatus, että olisi hyvä tutkia asiaa myös nuorten kannalta.

Oppilaanohjaus ja ammatillisen suuntautumisen ohjaus yhdeksäsluokkalaisten kokemana on tärkeä aihe siksi, että oppilaanohjaus on nykyään yhä tärkeämmässä asemassa nuorten elämän suunnittelun kannalta. Työelämä moninaistuu koko ajan ja on siten tärkeää, että oppilaat saavat tukea ja tietoa ammatillisten päätöstensä pohjaksi.

Hyvällä ammatillisen suuntautumisen ohjauksella voidaan myös ehkäistä nuorten syrjäytymistä koulu- ja työelämästä. Lisäksi aiheena oppilaanohjaus on lähellä sydäntäni, sillä opiskelen oppilaan- / opinto-ohjaajaksi. Oppilaanohjaajan on tärkeää tietää alastaan myös nuorten näkökulmasta.

Tutkimukseni teoria-osuus käsittää neljä lukua. Seuraavaksi alkavassa luvussa käyn läpi oppilaanohjausta yläkoulussa. Hahmottelen oppilaanohjauksen kehitysvaiheita menneestä nykyiseen ja tulevaan sekä kerron oppilaanohjauksen tavoitteista. Tämän jälkeen käsittelen oppilaanohjaajan työnkuvaa ja työtapoja. Luvun on tarkoitus antaa kokonaiskuva oppilaanohjauksesta seuraavan luvun pohjaksi, jossa käsittelen tarkemmin yhtä oppilaanohjauksen osa-aluetta, mielenkiinnon kohteenani olevaa ammatillisen suuntautumisen ohjausta. Ammatillisen suuntautumisen ohjausta käsittelevässä luvussa tarkastelen ammatillisen suuntautumisen ohjauksen asemaa osana oppilaanohjausta, sen työtapoja, haasteita ja tulevaisuutta. Otan esiin myös ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kansainvälisesti.

Oppilaanohjausta ja ammatillisen suuntautumisen ohjausta käsittelevien lukujen jälkeen käyn läpi nivelvaihetta eli siirtymää peruskoulusta toiselle asteelle. Tarkastelen nuorten syrjäytymistä nivelvaiheessa, nivelvaiheen huomiointia oppilaanohjauksessa sekä nivelvaiheen työskentelytapojen kehittämistä oppilaanohjauksessa. Nivelvaihe on tärkeää huomioida, sillä yhdeksäsluokkalaisten oppilaanohjaus kulminoituu juuri siihen valmistautumiseen. Viimeisessä taustateorialuvussa otan vielä esiin nuorten näkökulman ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen. Käyn läpi sitä, miten nuoria huomioidaan ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa ja millaisia kokemuksia heillä siitä on. Lisäksi tarkastelen nuorten koulutus- ja uravalintoihin vaikuttaneita asioita sekä heidän tulevaisuudensuunnitelmiaan ja -orientaatioitaan. Tästä luvusta saa hyvän tietopohjan tulososiotani varten.

Kaikkien näiden teorialukujen jälkeen vuorossa on tutkimukseni toteutusta käsittelevä luku. Siitä löytyy tutkimuskysymykseni, tutkimuksen teon taustat sekä tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointi. Tutkimuksen toteutus –luvun jälkeen kerron tutkimukseni tuloksista ja pohdin niiden yhteyttä aiempiin tutkimuksiin. Päätän tutkimukseni johtopäätöksien, kehittämis- ja jatkotutkimushaasteiden sekä tulevaisuuden pohdintaan.

2 OPPILAANOHJAUS YLÄKOULUSSA

Ohjaus määritellään ajan, huomion ja kunnioituksen antamiseksi. Aika on tärkeä elementti siinä, miten uskottavalta ohjaus vaikuttaa. Aika on usein myös se, mitä ohjauksessa kaivataan lisää. Huomion antaminen puolestaan on välittämistä ja kuuntelemista ja kunnioitusta osoitetaan olemalla läsnä ohjattavaa varten ja kuuntelemalla häntä. (Onnismaa 2007, 38–42.)

Ohjauksessa pyritään edesauttamaan ohjattavien kasvua, sosiaalistumista ja oppimista, tukemaan heidän ongelmiaan ja vaikeuksissaan sekä mahdollistamaan heidän virheidensä, vääristymiensä ja pysähtymiensä korjaantumista. Ohjauksen tarkoituksena on välittää ymmärrystä. Viimeisen kymmenen vuoden aikana on Suomessa katsottu ohjauksen tarpeen lisääntyneen, sillä se on alettu nähdä ratkaisuna muun muassa opiskeluun, työelämään ja hyvinvointiin liittyviin kasvun ja kehityksen vaikeuksiin. Ohjauksesta on apua terveydellisissä, sosiaalisissa, psyykkisissä ja elämäntaidollisissa ongelmissa. Myös ohjaustyötä tekevien määrä on lisääntynyt. Suomessa ohjaus on kuitenkin selvästi erotettu terapiasta, jolloin ohjauksen ei ole katsottu olevan minkäänlaisen puutteen korjaamista. (Latomaa 2011, 46–48.)

Oppilaanohjauksella on merkittävä osa yläkouluissa nuorten opetuksen ohella. Perusopetuslaissa todetaankin: ”Opetukseen osallistuvalla on työpäivinä oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta sekä oppilaanohjausta” (Perusopetuslaki 1998, § 30). Oppilaanohjauksen tarkoituksena on nuoren tukeminen hänen kasvussaan ja kehityksessään. Sen avulla oppilaalle annetaan valmiuksia tehdä omaan elämäänsä liittyviä ratkaisuja. Oppilaanohjauksen tarkoitus on myös ehkäistä syrjäytymistä sekä lisätä hyvinvointia koulussa. Siihen kuuluu luokkamuotoista ohjausta, henkilökohtaista ohjausta, pienryhmäohjausta ja työelämään tutustumista. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004, 258, 259.) Tämän lisäksi on erilaisia opinto- ja tutustumiskäyntejä sekä infotilaisuuksia (Ammattinetti).

Oppilaanohjauksen tehtävänä on nuoren toimijuuden tukeminen koulutuspolullaan. Toimijuutta tulee tukea perusopetuksen koulutuspolulla, mutta myös laajemmin ”elämänmittaisella opinpolulla”. Oppilaanohjauksessa tulisi pyrkiä tukemaan nuorten suunnanottoa elämässään heidän kokemuksistaan ja maailmoistaan käsin. Kaikki nuoret tarvitsevat tukea, mutta erityisesti ne, joilla ei ole voimavaroja perusteltujen valintojen ja suunnitelmien tekemiseen. (Atjonen, Mäkinen, Manninen &

Vanhalakka-Ruoho 2009, 9.) ”Ohjaustyön ydin on nuorten yksilöllisten tarpeiden ja elämäntilanteen kuuntelemisessa, näitä selkeyttävissä yhteisissä neuvotteluissa sekä koulutus- ja työelämäratkaisujen kehittelyssä.” (Atjonen, Mäkinen, Manninen & Vanhalakka-Ruoho 2010, 72).

Lähes parikymmentä vuotta vanhan tutkimuksen mukaan oppilaanohjauksen eri alueiden painopisteet ovat olleet siirtymässä, sillä työvoimatoimistot ovat yhä enemmän siirtäneet ammatinvalinnanohjausta oppilaitoksille. Tällöin on alettu siirtyä määrällisestä oppilaanohjauksen kehittämiseen laadulliseen. Toisaalta taas yksilön kokonaisvaltainen tukeminen on tavoitteena kaikissa oppiaineissa, joten oppilaanohjauksen tavoitteissa korostuu aiempaa enemmän opiskelun-, koulutuksen- ja urasuunnittelun ohjaus. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 70.) Vuorinen ja Välijärvi (1994, 122) painottavat, että hyvän opinto-ohjauksen tuloksena oppilaalle tulee tunne siitä, että hänestä välitetään ja että hänellä on mahdollisuus kehittää itseään ja elämäntaidollisia valmiuksiaan.

Oppilailla on valinnan vapauksien lisäämisen vuoksi nykyään yhä paremmat mahdollisuudet itse suunnitella opiskeluaan ja koulutusuraansa. Valinnaisuuden ja joustavuuden lisääminen on 1990-luvusta alkaen ollut johtavana ajatuksena koulutuksen kehittämisessä. Tämän pohjalta on syntynyt mm. erilaisia erikoisluokkia ja -kouluja. Opiskelemalla erikoistuneessa luokassa tai koulussa voi vaikuttaa koulu-uraan myöhemmässä vaiheessa. Tulisikin muistaa, että kaikki oppilaat eivät ole kykeneviä käyttämään hyödykseen uusia mahdollisuuksia. (Järvinen 2001, 64–65, 67.)

Ohjauksen asema on vahvistunut, kun perusasteen jälkeisten jatko-opintojen merkitys on korostunut työelämän kvalifikaatioiden muuttumisen vuoksi. Opinto-ohjaus vaikuttaa merkittävästi nuorten peruskoulun päättövaiheen valintapäätöksiin. (Välijärvi 2004, 23.) Ohjauksen tarkoituksena ei ole kuitenkaan tehdä valintoja nuorten puolesta, vaan ohjauksen tulisi parhaalla mahdollisella tavalla tukea nuorten kasvamista tekemään itse omat päätöksensä. Tällöin nuorten tulisi myös hyväksyä riskit, joita valintoihin liittyy. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 15, 16.) Nuorten mahdollisuus tehdä itse valintoja on myös keskeinen motivaation lähde koulussa. Päätöksen tekemisen sekä vaihtoehtojen punnitsemisen lisäksi nuoret oppivat arvioimaan tehtyjä valintoja sekä tunnistamaan mahdollisia virhevalintoja. Osalle nuorista tällainen vaihtoehtojen ja päätösten tekeminen kuitenkin tuo mukanaan hämmennystä. Tällöin tarvitaan koulun

tukea päätöksentekoon. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 55–56.) Koulu luo tätä tukea oleellisesti oppilaanohjauksen kautta.

Ohjauksen tarve on kasvanut juuri valinnaisuuden lisääntymisen, yksilöllisten opinto-ohjelmien ja opintojen joustavan suorittamisen vuoksi. Ohjausta ei ole opetustoimessa saatavilla riittävästi. Haja-asutusalueilla on vaikeuksia pitää yllä laadukkaita ohjauspalveluja ja vastaavasti pääkaupunkiseudulla on pulaa koulutetuista ohjaajista. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 37.)

Oppilaanohjaus on kaiken kaikkiaan kuitenkin hyvällä mallilla yläkouluissa. Paikalliset opetussuunnitelmat toteuttavat hyvin valtakunnallista opetussuunnitelmaa. Paikallisten opetussuunnitelmien sisällöt henkivät käsitystä tulevaisuudensuunnittelusta elinikäisenä prosessina. Ohjauksen oppimiskäsitykset ovat sosiodynaamisia, konstruktivistisia ja holistisia. (Koskinen 2011, 112–113.) Ohjauksessa voidaan auttaa asiakasta tulemaan oikeaksi ihmiseksi oikeassa paikassa oikeaan aikaan (Chen 2005, 258).

Oppilaanohjauksen voidaan katsoa olevan suomalaisen koulutusjärjestelmän kulmakivi. Toimiakseen hyvin koulutusjärjestelmä tarvitsee tuekseen hyvää oppilaanohjausta. Ohjauksen ja ohjausyhteistyön avulla varmistetaan nuorten tulevaisuutta. Oppilaanohjauksen avulla voidaan ehkäistä koulutuksen keskeytymisiä sekä etsiä nuorille heidän elämäntilanteisiinsa sopivia ratkaisuja. ”Tulevaisuutta ajattelevat kuntapäätäjät sijoittavat nuorten ohjauspalveluihin.” (Pirttiniemi 2011, 26.)

Tässä luvussa käyn läpi oppilaanohjauksen kehitysvaiheita, nykyisyyttä ja tulevaisuutta. Tämän jälkeen kerron oppilaanohjauksen tavoitteista. Lopuksi käsittelen vielä oppilaanohjaajan työnkuvaa sekä työtapoja.

2.1 Oppilaanohjauksen kehitysvaiheet

1900-luvun lopulla tuli uudenlainen tarve ura- ja elämänsuunnittelun tukemiseen, sillä silloin tapahtui muutoksia työelämässä ja yhteiskunnassa. Apua tarvitaan eritoten elämän eri siirtymävaiheissa. (Onnismaa 2007, 137.) Seuraavaksi kerron lyhyesti oppilaanohjauksen ja siten myös ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehitysvaiheista sekä hahmottelen tulevaisuutta.

2.1.1 Oppilaanohjauksen historia

Oppilaanohjauksen juuret Suomessa ovat ammatinvalinnanohjaustoiminnassa. Oppilaanohjauksessa kouluissa yhtenä keskeisenä asiana alusta saakka olikin juuri ammatinvalinnan ohjaus. (Jauhiainen 1993, 220–224.) Suomessa oppilaanohjaus aloitettiin peruskoulu-uudistuksen yhteydessä 1970-luvun alussa. Tällöin opinto-ohjaajan työn hallinnollinen perusta säädettiin peruskoululaissa ja peruskouluasetuksessa sekä peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa. Tällöin voitiin myös alkaa perustaa opinto-ohjaajan virkoja peruskoulun yläasteille ja määrättiin, että opetussuunnitelmaan tulee kuulua myös oppilaanohjauksen tunteja. (Nykänen & Vuorinen 1991, 11.)

Opinto-ohjaajan työtä peruskoulussa hahmoteltiin jo vuonna 1966 koulunuudistustoimikunnan mietinnössä. Ammatinvalinnanohjausneuvosto antoi myös oman lausuntonsa ohjauksen menetelmistä ja tavoitteista. Neuvosto katsoi, että koulutettujen opinto-ohjaajien tulo olisi hyvä asia, sillä nämä pystyisivät huolehtimaan ammatinvalinnan yhdysopettajan tehtävistä. Peruskoulun suunnittelua jatkettiin ja oppilaanohjauksen käytäntöjä kokeiltiin yhdessätoista peruskoulussa. Näiden koulujen yhdysopettajat alkoivat kehittää opinto-ohjausta. (Multimäki 1986, 38–40.)

Oppilaanohjauksen pioneerivaihe vuosina 1970–1980. Aivan peruskoulun alkuvaiheessa oppilaanohjaus laitettiin oppilashuollon piiriin. Koulun oli annettava oppilaille ohjausta opinto-ohjelmaan liittyviin valintoihin. Heille piti tarjota informaatiota koskien oppilaan opiskeluedellytyksiä ja koulun tarjoamia opiskelumahdollisuuksia. Koulun tuli myös tarjota henkilökohtaista ohjausta, mikäli oppilas vanhempineen ei pystynyt tekemään ratkaisuja valinnoista. (Nykänen & Vuorinen 1991, 28–29.) Opinto-ohjauksen tuntien pääpaino oli seitsemännellä luokalla kasvatuksellisessa ohjauksessa ja kahdella seuraavalla luokalla ammatinvalintaan liittyvässä ohjauksessa. Lisäksi työtehtäviä olivat esimerkiksi tiedottaminen, oppilastarkkailu, lausuntojen antaminen ammatinvalinnanohjausviranomaisille, koulun kurssi- ja ainevalintoja koskeva neuvonta, sekä opiskelu- ja sopeutumisvaikeuksista kärsivien oppilaiden ohjaus. (Jauhiainen 1993, 227.)

Peruskoulun opinto-ohjaajan tehtäviin kuului huolehtia ammatinvalinnan opetuksesta. Opetuksen oli tarkoitus auttaa oppilaita henkilökohtaisten suunnitelmien laatimisessa. Oppilaanohjauksen tarkoituksena oli koulun kasvatus- ja opetustyön

tukeminen koulutuspoliittisten tavoitteiden mukaisesti. (Nykänen & Vuorinen 1991, 29–30.) Vuonna 1975 tapahtuneen peruskoulun toiminnallisen rakenteen muutoksen vuoksi opinto-ohjaajien työhön tuli aiempaa enemmän kasvatuksellisten ongelmien käsittelyä. Kokonaistuntimäärää pienennettiin, mutta opetustavoitteet pysyivät lähes samoina. (Kettunen 1982, 26–27.)

Ristiriitoja oppilaanohjauksen pioneerivaiheessa olivat muun muassa heikko yhteys koulun ja työelämän välillä sekä opinto-ohjaajien uutuus työntekijäryhmänä. Lisäksi hankalaa oli se, että opinto-ohjaajien työlle ei ollut vielä konkreetteja toimintaohjeita ja tavoitteita. (Kinos 1982, 35.) Koulutetuista opinto-ohjaajista oli myös pulaa eikä kunnissa usein löytynyt halukkuutta uusien virkojen perustamiseen, johtuen luultavasti osittain tietämättömydestä liittyen opinto-ohjaajan työhön (Nykänen & Vuorinen 1991, 33).

Oppilaanohjaajien ammattikunnalla oli myös identiteettiongelmiä, sillä aluksi opinto-ohjaus pyrittiin saamaan psyykkisen oppilashuollon alueelle. Oppilaanohjaajan työ miellettiin hyvin lähelle koulupsykologin työtä. Toinen identiteettiongelmiä opinto-ohjaajille aiheuttanut asia oli suhde koulun opettajistoon, sillä samaistuminen siihen ei välttämättä ollut aina kovinkaan helppoa. (Jauhiainen 1993, 229–231.)

Oppilaanohjauksen työtoiminnan kehittämisvaihe vuosina 1980–1985.

Vuonna 1979 vahvistettiin peruskoulun oppilaanohjauksen opetussuunnitelmalliset ohjeet ja oppimäärä. Opinto-ohjaajan toimenkuvaan kuului muun muassa seuraavat roolit: Opettaja-ohjaaja luokassa, henkilökohtainen ohjaaja, yhteydenpitäjä ja koordinoija peruskoulussa, konsultoiija, organisoija ja tiedottaja. Opinto-ohjaajien virkoja alettiin perustaa lisää 1980-luvun alussa. (Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietintö 1982, 14–15, 39–41.) Työelämään tutustuttaminen (TET) sai myös alkunsa tänä ajanjaksona. Idea tähän tuli koululaitoksen ulkopuolelta, työvoimaministeriön ammatinvalinnanohjausneuvostolta ja työmarkkinajärjestöiltä. Neuvottelut TET:n toteuttamisesta tulivat päätökseen huhtikuussa 1981. (Viita 1982, 54–55.)

Oppilaanohjauksen työtoiminnan kehittämisvaiheessa opinto-ohjaajien työlle tuli uudenlaisia vaatimuksia. Tarvittiin uudenlaisia tietoja, oppimateriaaleja ja täydennyskoulutusta. Oppilaanohjauksen tehtäväaluetta laajennettiin, mutta lisäresursseja ei kuitenkaan annettu. Yhteistyö työvoimaviranomaisten ja opinto-ohjaajien kesken lisääntyi, mutta ristiriita työnjaon välillä säilyi. Edelleen oli ristiriitoja

myös ohjeistuksien puutteellisuuden vuoksi. Opinto-ohjaajan työvälineiden kehittämiseksi ja työnjaolle tuli uusia haasteita esimerkiksi yhteisvalinnan ja oppilaiden työelämään tutustuttamisen kautta. (Nykänen & Vuorinen 1991, 36.)

Oppilaanohjauksen vakiinnuttamisen vaihe vuosina 1985–1990. Opinto-ohjaajan työn perusta on määritelty peruskoululaissa, peruskouluasetuksessa ja opetussuunnitelman perusteissa. Vakiinnuttamisen vaiheessa työelämään tutustuttamista kehitettiin lisää. Koulutustakuu tuli myös tärkeäksi osaksi koulutusjärjestelmää. (Nykänen & Vuorinen 1991, 36–37.)

Vakiinnuttamisen vaiheen haasteeksi tuli joidenkin oppilaiden kypsyttömyys koulutusvalinnan tekemiseen. Haasteen tuo se, kuinka opinto-ohjaaja voi tunnistaa koulutusvalintojen taustalla olevia tekijöitä ja tällaista valintoihin kypsyttömyyttä. Oman vaikeutensa toi syrjäytymisen ehkäisy sellaisten nuorten kohdalla, jotka eivät hakeutuneet tai päässeet jatkokoulutukseen. Lisäksi opinto-ohjaajien työtehtävät laajenivat jälleen. (Nykänen & Vuorinen 1991, 39–41.)

Osa aiempien vaiheiden ristiriidoista on kuitenkin hävinnyt vakiinnuttamisen vaiheeseen tultaessa. Yhteistyö opettajien ja opinto-ohjaajan välillä on selkiintynyt, opinto-ohjaajat ovat vakiinnuttaneet asemansa muiden opettajien joukossa ja uusia opinto-ohjaajien virkojakin on perustettu. Lisäksi on tullut uusia toimintaohjeita, yhteisvalinta on vakiintunut ja yhteistyö työvoimatoimistojen työntekijöiden kanssa on vahvistunut. (Nykänen & Vuorinen 1991, 40–41.)

2.1.2 Oppilaanohjauksen nykyisyys ja tulevaisuus

Oppilaanohjaus nyt. Suomessa toimii kaksi ohjauspalvelujärjestelmää: kouluissa tapahtuva oppilaanohjaus ja työhallinnon ammatinvalinnanohjaus sekä koulutus- ja ammattitietopalvelu. Ohjaustoiminnan tavoitteena on koulutukseen ja urasuunnitteluun liittyvissä asioissa auttaminen ja tukeminen. Suomessa kaikilla on mahdollisuus saada ohjausta ja ohjauspalvelut Suomessa ovatkin hyvin kattavat. (Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa 1998, 12.) Vaikka lähde onkin jo 15 vuotta vanha, pitävät tiedot paikkansa edelleen. Lisäksi on hyvä huomioda, että oppilaanohjaus ja oppilashuolto sivuavat toisiaan ja ohjauksen voikin nähdä ennaltaehkäisevän oppilastyön osana (Kasurinen 2005, 269).

Peruskoulussa on mahdollista saada oppilaanohjausta lähinnä yläkoulussa. Oppilaanohjauksesta huolehtivat opinto-ohjaajat, joista suurin osa on koulutukseltaan

peruskoulun opettajia, jotka ovat myöhemmin suorittaneet opinto-ohjaaja –koulutuksen. Opinto-ohjaajien lisäksi ohjaustoimintaa toteuttavat muut opettajat. (Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa 1998, 13.)

Globalisaatio (maailmanlaajuistuminen) on vaikuttanut omalta osaltaan oppilaanohjauksen kehittämiseen työelämän muutosten kautta parin viime vuosikymmenen aikana. Globalisaation johdosta monikulttuuristuminen ja maastamuutto ovat lisääntyneet, kun ihmiset etsivät parempia työllistymismahdollisuuksia. (Lairio, Puukari & Nissilä 2001, 73–74.) Näin ollen ohjauksessakin tulisi ottaa huomioon globaalistumisen vaikutukset ja myös ohjattavien erilaiset kulttuuriset taustat.

Yhteiskunnassa tapahtuneiden muutosten myötä on koulutuspolitiikalla yritetty ottaa huomioon syntyneet muutostarpeet. Koulutuspoliittiset linjaukset puolestaan vaikuttavat opinto-ohjauksen toteutuksen edellytyksiin. (Lairio ym. 2001, 76.) Ohjausta säädellään muualla kuin koulukontekstissa. Juuri sinne, missä päätöksiä tehdään, kaivattaisiin lisää tietoa kehityslinjoista ohjauksen pitämiseksi ajan tasalla.

Ohjauksen nykyisten haasteiden katsotaan liittyvän rakenteisiin, linjauksiin, yhteistyöhön, tiedonhallintaan, toimintakulttuureihin ja osaamiseen. Haasteita aiheuttavat myös koulutuspolkujen sujumattomuus sekä syrjäytymiseen liittyvät ongelmat. (Atjonen ym. 2010, 29.) Ohjauksen kehityshaasteiksi voidaan nähdä myös ohjaussuunnitelman tarpeen, työelämäyhteyksien vahvistamisen, monialaisen yhteistyön kehittämisen sekä oppilaiden huomioimisen niin yksilöinä kuin pienryhminäkin (Atjonen 2011, 37).

Oppilaanohjauksen tulevaisuus. Tulevaisuudessa olisi tärkeää ohjauksessa kiinnittää huomiota nuoren identiteetin rakentamisen prosessiin sekä minäkäsitykseen ja sen tukemiseen. Nämä tulisi huomioida kaikilla ohjauksen perustehtäväalueilla: kasvun ja kehityksen tukemisessa, opiskelun ohjauksessa ja uranvalinnan ohjauksessa. Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen saralla itsetuntemuksen jäsentäminen on varsinkin peruskoulussa tärkeää. (Puukari, Lairio & Nissilä 2001, 185–186.)

Huomioida tulisi myös ei-perinteisille aloille ohjaaminen, sillä nykyään kyseisille aloille suuntautumista ehkäisevät suurimmaksi osakseen vanhempien, opettajien ja muiden oppilaiden asenteet. Kipinän sukupuolirajojen rikkomiseen ammatinvalinnassa nuori voi saada esimerkiksi erilaisilla tutustumiskäynneillä. (Puukari ym. 2001, 189–

190.) Ohjauksessa tulisi tukea nuorta omanlaisensa suunnan löytämisessä, eikä niinkään muiden toiveiden toteuttamisessa.

Monikulttuurisuus tulee koko ajan tärkeämmäksi huomioitavaksi asiaksi ohjauksen alalla. Opinto-ohjauksessa tulisikin kiinnittää tähän huomiota, sillä opinto-ohjaajat voivat edistää maahanmuuttajien kulttuurin piirteiden säilymistä sekä heidän integroitumistaan uuteen kulttuuriin. Tähän liittyen tulee opinto-ohjaajan olla myös tietoinen omista ennakkokäsityksistään, tietää kulttuureista ja vähemmistöryhmien oloista sekä olla suvaitsevainen erilaisuutta kohtaan. (Puukari ym. 2001, 192–193.)

Ohjaus tulisi tulevaisuudessa nähdä myös yhä enemmän yhteistyönä. Yhteistyötä pitäisi tehdä koulun sisäisen yhteistyön lisäksi koulun ulkopuolella paikallisesti, alueellisesti, valtakunnallisesti ja kansainvälisesti. Yhteistyö eri toimijoiden kesken on oleellista. Opinto-ohjauksen, oppilashuollon ja erityisopetuksen välillä tulisi lisätä joustavuutta. (Pirttiniemi 2011, 25.) Perusopetuksen oppilasaineksen ollessa heterogeenista tulee yhteistyö erityisopettajien ja psykologien kanssa tarpeelliseksi. Yhteistyöllä voidaan paremmin vastata oppilaiden yksilöllistyviin ja monimutkaistuviin tarpeisiin, ja mikäli ohjausvastuun kantamiseen osallistuu koko opettajakunta, helpottaisi se kaikkien työtaakkaa ja parantaisi oppilaiden ohjauspalveluita. Ohjauksella voisi olla paljon annettavaa perusopetuksen kehittämisessä esimerkiksi juuri niin, että koulun kaikkien toimijoiden ohjausvastuu korostuu aiempaa enemmän. (Atjonen 2011, 37, 43, 45.)

Ohjaajan työn katsotaan kaiken kaikkiaan muuttuvan tulevaisuudessa haastavammaksi, kun tehtävässä toimivilta odotetaan monen eri osa-alueen erityisosaamista. Ohjaajan tulisi pystyä tunnistamaan ja käsittelemään moninaisia ja alati muuttuvia tarpeita, joita asiakkailta on. Vain näin hän voi täysipainoisesti palvella heitä. Varsinkin henkilökohtaisen ohjauksen ja siihen tarvittavien ohjaustaitojen kehittymistä pidetään tärkeänä. Varsinaista ohjaustyötä helpottamaan tarvitaan tiedon hallintaan ja välittämiseen liittyvää osaamista sekä tietoteknisten sovellusten käyttämistä. (Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa 1998, 24.)

2.2 Oppilaanohjauksen tavoitteet

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004, 259–260) mukaan oppilaanohjauksen tulee 7-9 -luokilla tarjota oppilaalle kokonaisuus, johon kuuluu luokkamutoista ohjausta, henkilökohtaista ohjausta, pienryhmäohjausta ja työelämään

tutustumista. Luokkamuotoisessa ohjauksessa oppilas oppii Suomen koulutusjärjestelmän pääpiirteet, oppii etsimään tietoa itsenäisesti esimerkiksi jatko-opiskelumahdollisuuksista, hankkii perustietoa ammateista ja työaloista sekä oppii itsestään oppijana. Henkilökohtaisessa ohjauksessa puolestaan oppilaalle luodaan mahdollisuus keskustella elämäntilanteeseensa, opintoihinsa sekä koulutus- ja ammatinvalintoihinsa liittyvistä asioista. Pienryhmäohjauksessa oppilas oppii käsittelemään jaettavissa olevia ohjauksellisia kysymyksiä.

Peruskoulun loppupuolella oppilaanohjauksessa tulee kiinnittää huomiota oppilaan ohjaamiseen ja tukemiseen jatkokoulutusvalinnoissa. Oppilasta pitää myös ohjata käyttämään yhteiskunnan tarjoamia ohjaus-, neuvonta- ja tietopalveluita. Työelämän ja koulun yhteistyöllä pyritään saamaan oppilas itse hankkimaan tietoa ammateista ja työelämästä. Tähän liittyen tulee oppilaalle järjestää työelämään tutustumisen jaksoja. Näin oppilas saa omakohtaista kokemusta työelämästä. Opetussuunnitelmaan tulee myös tehdä suunnitelma järjestelyistä liittyen työelämään tutustumiseen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 259.)

Kettunen (2007, 103) muistuttaa, että oppilaanohjauksen yleistavoite on koulutustakuu. Tarkoituksena olisi siis turvata kaikille peruskoulun jälkeinen koulupaikka heti samana vuonna. Hänen mukaansa olisi myös tärkeää lisätä ammatillisen koulutuksen vetovoimaa ja saada keskeyttämiset minimiin. Myös Pirttiniemien (2004, 51) mukaan olisi erittäin tärkeää, että mahdollisimman moni nuori jatkaisi opintojaan peruskoulun jälkeen. Koulupudokkaat tulevat kalliiksi yhteiskunnalle, heidän työllistymisensä on heikompaa kuin muiden ja he ovat myös vaarassa syrjäytyä. Aholan ja Mikkolan mukaan opinto-ohjaus perustuukin usein juuri siihen, että oppilaat hakisivat jatkokoulutukseen eivätkä syrjäytyisi siitä. Syrjäytymisen ehkäisyssä tärkeää olisi se, että koulu sopeutuisi oppilaiden erilaisiin taipumuksiin eikä toisin päin. Nuoria tulisi myös ohjata sietämään epävarmuutta (Ahola & Mikkola 2004, 96, 100).

Erään tutkimuksen mukaan opinto-ohjaajien omana toiveena on, että oppilaat kykenisivät tekemään päätöksiä itsenäisesti esimerkiksi jatkokoulutuspaikkojen suhteen. Heidän mukaansa koko ohjaustyön tulisi tapahtua oppilaan lähtökohdista käsin, opiskelijakeskeisesti. Opinto-ohjaajat kokivat tässä tutkimuksessa tekevänsä töitä nimenomaan ”oppilaiden ehdoilla”. Tärkeää olisi myös se, että oppilaille kehittyisi jäsentynyt käsitys omista kyvyistään ja kiinnostuksistaan. (Ahola & Mikkola 2004, 55,

57–58.) Ohjauksen suunnittelun tulisikin perustua kunkin nuoren yksilölliseen ohjauksen ja tuen tarpeeseen (Kasurinen 2005, 269).

Tiivistetysti oppilaalle tulee siis tarjota oppilaanohjausta sen eri muodoissa siten, että nuori oppii itsestään ja muun muassa ammatillisista kiinnostuksistaan. Oppilasta innostetaan olemaan aktiivinen ja etsimään itse tietoa, ja hänelle annetaan henkilökohtaista aikaa keskustella esimerkiksi elämäntilanteestaan oppilaanohjaajan kanssa. Työelämäkokemusta ja tietoa erilaisista työpaikoista oppilas pääsee hankkimaan työelämään tutustumisen jaksojen kautta. Oppilaanohjauksessa tulisi myös auttaa oppilaita löytämään heti peruskoulun jälkeen opiskelupaikka. Tätä opiskelupaikkaa etsittäessä tulee oppilasta tukea hänen valintaprosessissaan. Oppilaanohjauksen tavoitteet ovat hyvin laajat, mutta niiden toteutuessa oppilas saa ansaitsemansa tuen ja avun ohjauksellisissa asioissa.

2.3 Oppilaanohjaajan työnkuva

Oppilaanohjaaja neuvoo ja ohjaa oppilaita opiskeluasioissa, kuten opintojen suunnittelussa, jatko-opintoasioissa, työelämään suuntautumisessa ja yleensä opiskelutaidoissa. Ohjaajasta koulumaailmassa käytetään kahta termiä rinnakkain, opinto-ohjaajaa ja oppilaanohjaajaa. Opinto-ohjaaja toimii yleensä lukio-asteella tai korkeakouluasteella, oppilaanohjaajasta puolestaan puhutaan peruskouluasteella. (Ammattinetti.) Tulen käyttämään työssäni käsitettä oppilaanohjaaja, sillä tarkasteluni kohdistuu peruskouluasteeseen. Kuitenkin käyttämissäni materiaaleissa termien vaihtelu on suurta. Usein puhutaan opinto-ohjaajasta kun puhutaan asiasta yleisellä tasolla ilman jakoa siitä, millä kouluasteella ohjaaja toimii. Tämän vuoksi työssäni näkyy siis molempia termejä. Opinto-ohjaajaa ja oppilaanohjaajaa käytän viitatessani aiempiin tutkimuksiin ja oppilaanohjaajaa omia tuloksiani käsitellessäni.

Opinto-ohjaaja on melko itsenäinen ja yksinäinen toimija. Usein hän on kouluyhteisössä myös ainoa ammattikuntansa edustaja, joten yhteistyö muun kouluyhteisön kanssa on tärkeää ohjauksen sujuvan toteuttamisen kannalta. Opinto-ohjaajan paikka koulussa on ikään kuin näköalapaikka, sillä hän toimii johdon, opettajakunnan, muun henkilökunnan, oppilaiden ja oppilaiden huoltajien keskiössä ja on vuorovaikutuksessa näiden kaikkien kanssa. (Väyrynen 2011, 117.) Ohjaukseen liittyviä työtehtäviä on pyritty jakamaan opinto-ohjaajien ja opettajien kesken. Käytännössä tämä ei kuitenkaan ole toteutunut, vaan ohjaukseen liittyvät tehtävät ovat

kasautuneet opinto-ohjaajille. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 106.) Lisäksi opinto-ohjaajien työ on pitkälti ylipäättään ohjaajina olemista. Moision (2009, 57) mukaan ohjaajana oleminen on nimenomaan kuuntelijana olemista. Kuulluksi tuleminen valtauttaa nuoria ja on siten tärkeää. Ohjaus voi lisäksi olla terapeutista olematta terapiaa, ja tällaista se onkin parhaimmillaan opiskelijan näkökulmasta katsottuna.

Opinto-ohjaaja on koulumaailmassa monien erilaisten odotusten ja vaatimusten keskiössä (Väyrynen 2011, 117). Muut opettajat koulussa odottavat oppilaanohjaajilta oppilaiden henkilökohtaista ohjausta esimerkiksi juuri ammatinvalintaan ja jatko-opintoihin liittyen. Vuorisen ja Välijärven mukaan opinto-ohjaaja voidaankin nähdä ”oppilaitoksen sisäisenä konsulttina ohjauskysymyksissä”. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 113, 115–116.)

Oppilaanohjaustehtävissä toimivien ajankäyttöä sekä sen jakautumista selvittäneessä muutaman vuosikymmenen takaisessa tutkimuksessa todettiin, että oppilaanohjaustyö on luokkatuntipainotteista. Luokkatunteihin meni noin kolmasosa työajasta. (Nummenmaa 1992, 59.) Luokkatunneilla on perinteisesti keskitytty opiskelutekniikkaan, ammatteihin ja informaation jakoon esimerkiksi ainevalinnoista (Eskelinen 1993, 19).

Henkilökohtaiseen ohjaukseen puolestaan meni noin neljäsosa ajasta. Nämä kaksi, luokkatunnit ja henkilökohtainen ohjaus, olivat suurimmat ajanviejät. Luokkatuntien ja henkilökohtaisen ohjauksen jälkeen koulun sisäinen ja ulkoinen yhteistyö veivät molemmat noin kymmenesosan työajasta ja työelämän harjoittelun sekä yhteishaun tehtävät noin seitsemän prosenttia. (Nummenmaa 1992, 59.)

Samoilla linjoilla on myös Nummisen ym. (2002) tutkimus. Sen mukaan perusopetuksen oppilaanohjaajan ajasta kolmannes meni luokkamuotoiseen ohjaukseen ja neljäsosa henkilökohtaiseen ohjaukseen. Pienryhmäohjaukseen oppilaanohjaajan ajasta kului alle kymmenesosa. Perusopetuksen oppilaanohjaajat halusivat lisätä pienryhmäohjausta ja verkostotyötä ja puolestaan vähentää luokkamuotoista ohjausta. (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002, 204.)

Lairion, Puukarin ja Variksen 14 vuoden takaisen teoksen mukaan henkilökohtainen ohjaus puolestaan vie eniten, noin kolmasosan, opinto-ohjaajan työajasta. Tämän lisäksi opinto-ohjaajat halusivat vielä lisätä henkilökohtaiseen ohjaukseen käytettävää aikaa. Kuitenkin tarkasteltaessa spesifimmin peruskoulujen opinto-ohjaajien ajankäyttöä, oli huomattavissa, että siellä annettiin suhteellisesti

vähiten henkilökohtaista ohjausta verrattaessa muihin kouluasteisiin. Peruskoulussa henkilökohtaiseen ohjaukseen käytetty aika oli neljäsosa opinto-ohjaajan työajasta. Peruskouluissa korostuikin työelämään tutustumiseen ja työharjoitteluun liittyvä työ. (Lairio ym. 1999c, 33–34.) Henkilökohtaisella ohjauksella on suuri painoarvo kasvavien nuorten kehityksessä. Esimerkiksi niveltvaiheissa tulevaisuuttaan pohtivien nuorien kysymyksiä on hankalaa käsitellä ryhmässä. (Atjonen 2011, 42.)

Oppilaanohjaajien työtä vaivaa aika- ja resurssipula. Ongelmina nähdään esimerkiksi oppilasmäärät ja opinto-ohjaajien työtehtävien määrä. Opinto-ohjaajien tulisi voida keskittyä työssään uraan ja jatko-opintoihin liittyvään ohjaukseen. (Ahola & Mikkola 2004, 76, 103.) Opinto-ohjaajilla on usein paljon tehtäviä, jotka eivät liity opinto-ohjauksen ydinalueisiin tai ylipäätään opintojen ohjaukseen (Numminen ym. 2002, 27).

Oppilaanohjaajan työnkuva on siis monipuolinen. Oppilaanohjaaja hoitaa koko oppilaanohjauksen käytännössä itsenäisesti, joko yksin tai toisten oppilaanohjaajien kanssa. Oppilaanohjaajat tekevät kuitenkin paljon yhteistyötä eri tahojen kanssa. Yhteistyötä tehdään niin koulun sisäisesti kuin ulkoisestikin. Oppilaanohjaaja nähdään ammatinvalinta-asioiden asiantuntijana, ja häneltä odotetaan paljon juuri tähän liittyvien tehtävien parissa työskentelyä. Ohjauksen ammattilaisen työssä peruskoulussa korostuu työelämään tutustuttamisen tehtävät, vaikka toki tärkeitä tehtäviä riittää myös muilla työaroilla. Työn haasteena voidaan nähdä aikapula.

2.4 Oppilaanohjauksen työtavat

Oppilaanohjauksen työtavat ovat moninaiset. Työn alueiden jakautuminen luokkamuotoiseen ohjaukseen, henkilökohtaiseen ohjaukseen, pienryhmäohjaukseen ja työelämään tutustuttamiseen antaa suuntaa työtapojen valintaan. Työtapoja voivat olla esimerkiksi luennot, keskustelu, pelit, testit, ryhmä- ja parityöt, erilaiset portfoliotyöt ja niin edelleen. Yleensäkin oppilaanohjauksessa käytetään samankaltaisia työtapoja kuin missä tahansa opetuksessa.

Oppilaanohjauksen tehtävät on usein yhdistetty koululle annettujen tavoitteiden tukemiseen. Oppilaanohjaajan työn hallinnollinen perusta on asetettu peruskoululaissa, peruskouluasetuksessa sekä opetussuunnitelman perusteissa. (Lairio 1992, 31.) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 1985 on kerrottu oppilaanohjaajan työtehtävistä. Niihin kuuluu muun muassa oppilaanohjaustuntien

hoitamista, oppilaiden henkilökohtaista ja pienryhmäohjausta sekä tiedottamista, yhteydenpitoa, järjestelyjä ja seurantaa. (Kouluhallitus 1985.) Vuoden 2004 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa huomio kiinnitetään oppilaanohjauksen suuriin linjoihin. Oppilaanohjaajan työnkuvasta tiedottamista, yhteydenpitoa, järjestelyjä ja seurantaa ei siinä enää mainita. (Opetushallitus, Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004.)

Yleensä opetuksessa olisi välttämätöntä kehitellä tutkivan oppimisen muotoja, jotka auttavat oppilaita itse asettamaan ongelmia ja etsimään niihin ratkaisuja opettajan ohjauksessa. Koulusta kehitettäisiin paikka, joka auttaa oppilaita toimimaan älykkäämmin kuin heille muutoin olisi mahdollista. Opetuksen työtapojen tulisi edistää elinikäisen oppimisen periaatetta siten, että luotaisiin sitoutumista ja motivaatiota oppimiseen myös tunnetasolla. Tulisi myös kehittää asteittain syvenevää ongelmanratkaisua, joka siirtää oppimista ja opetusta kohti tiedon rakentamisen käytänteitä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 265–266.)

Opettajajohtoisia työtapoja ovat muun muassa opettajan esitys, kysely ja yhteiset harjoitukset. Yhteistoiminnallisia ja oppilaskeskeisiä opetusmuotoja ovat puolestaan yhteistoiminnallinen oppiminen (ryhmätyö), opetuskeskustelu, opetuksen yhteissuunnittelu sekä yksilöllinen työ. (Uusikylä & Atjonen 2000, 108–115.) Oppimisen ja opettamisen apuvälineitä on myös paljon. On erilaisia oppimateriaaleja kuten oppikirjat, diat, valokuvat, äänitteet, radio-ohjelmat, Internet-sivut ja oppimispelit. (Uusikylä & Atjonen 2000, 140–141.) Tällaisia erilaisia vaihtoehtoja on esitetty siis yleensä opetuksen järjestämiseen ja sen apuvälineistöön. Oppilaanohjaus on myös opetusta, joten edellä mainitut opetusmuodot ovat sovellettavissa myös oppilaanohjaukseen.

Ohjauksen työskentelymuotoina on kehitetty esimerkiksi portfolioiden käyttöä sekä ryhmäohjausta. Internetissä puolestaan on erilaisia ammatti- ja koulutustietokantoja, itsearviointiharjoituksia, portaaleja ja verkko-oppimisympäristöjä. Internetiä hyödynnetään myös kommunikaatiokanavana. (Vuorinen 2006, 60.) Internetillä onkin suuri rooli ohjauksessa nopean informaation toimittajana (Plant 2003, 97).

Internetin keskeisimmäksi arvoksi Vuorisen (2006, 183, 188–189) tutkimuksessa koettiin sen olemus välittömän tilannesidonnaisen ja koulutus- ja työmarkkinatiedon lähteenä. Tämän jälkeen Internetiä käytettiin eniten itsearvioinnin tukena. Tieto- ja

viestintäteknikalla on muutakin lisäarvoa, sillä sen avulla voidaan hoitaa rutiininomaisia tehtäviä tehokkaammin, jolloin resursseja voidaan siirtää esimerkiksi henkilökohtaiseen ohjaukseen enemmän kuin aiemmin. Lisäksi yhteistyö eri tahojen kanssa helpottuu käytettäessä tieto- ja viestintäteknikkaa.

Vuorisen (2006, 191) tutkimuksessa ohjaajat painottivat opiskelijoiden yksilöllisiä tavoitteenasetteluja ja lähtökohtia. Internetiä koettiin voitavan hyödyntää lähtötilanteen arviointiin. Esimerkiksi AVO -ohjelmalla kohdennettiin ohjauskeskusteluja tai arvioitiin ohjaustarvetta.

Yleensä ottaen oppilaanohjauksessa on hyödynnetty vielä varsin vähän tieto- ja viestintäteknikkaa. Tieto- ja viestintäteknikka voisi täydentää henkilökohtaisia ohjauskeskusteluja, mutta ei korvata niitä. Peruskoulun loppuvaiheen oppilaanohjauksessa nuoret tulee perehdyttää sähköisien ohjaus-, neuvonta- ja tietopalveluiden käyttöön. (Atjonen 2011, 44.) Tieto- ja viestintäteknikkaa on käytetty erityisesti henkilökohtaisessa ohjauksessa. Sitä käytetään niin opiskelijoiden ohjaamiseen kuin vanhempien tiedottamiseenkin. Oppilaita ohjataan hyödyntämään erilaista Internetistä löytyvää aineistoa, ja ohjauksessa käytetään mm. oppilaitosten verkkosivuja. (Karjalainen 2006, 102.)

Nummisen ym. (2002) tutkimuksessa selvisi, että vain puolet opinto-ohjaajista koki, että heillä on valmius käyttää tietotekniikkaa avuksi ohjauksessaan. Ohjaajat pitivät lähes heikoimpana osaamisalueenaan juuri tietoteknisiä taitojaan. (Numminen ym. 2002, 26.) Toisaalta Atjosen ym. (2009, 48) tutkimuksen vastaajat olivat arvioineet tieto- ja viestintäteknikan käytön ohjauksessa kohtuullisen ongelmattomaksi alueeksi.

Tieto- ja viestintäteknikan kehittäminen on nähty monin paikoin ohjauksen kehittämistä vaativaksi alueeksi. Sen käytön lisääntymiseksi on kuitenkin huolehdittava ohjaajien täydennyskoulutuksesta. Erilaisia tieto- ja viestintäteknikan käytön koulutuksia onkin jo järjestetty. (Karjalainen 2006, 103.) Tieto- ja viestintäteknikan käyttö tulee tulevaisuudessa todennäköisesti lisääntymään.

Kaiken kaikkiaan ohjauksen välineiden ja menetelmien tulee tukea nuorta hänen itsenäistymis- ja valintaprosessissaan. Opetusjärjestelyjen, tilojen ja välineiden tulee sallia joustavien opetusmenetelmien valinnan. (Kasurinen 2005, 273.) Lisäksi oppilaanohjauksen työmuotojen valinnassa tärkeää on, että ne muodostavat toisiaan täydentävän kokonaisuuden. Eri työtapojen käytössä tulisi erityisesti arvioida sitä, kehittävätkö ne nuorten yhteistoiminta- sekä päätöksentekotaitoja. Työmenetelmien

tulisi myös mahdollistaa kokemusten reflektoinnin. Yläkoulun oppilaanohjauksessa kannustetaan käyttämään toiminnallisia menetelmiä, kuten yhteistoiminnallinen oppiminen, minä -taitojen kehittäminen, tulevaisuustehtävät, projektityömenetelmä ja ratkaisukeskeinen ohjaus. (Niemi 2012, 62, 65.)

3 AMMATILLISEN SUUNTAUTUMISEN OHJAUS YLÄKOULUN OPPILAANOHIJAIKSESSA

Ammatillisella suuntautumisella tarkoitan sitä, miten yläkoulun oppilaat löytävät itselleen sopivan ammatillisen suunnan ja tätä myötä valitsevat koulunsa peruskoulun jälkeen, ja miten oppilaanohjaajat omalta osaltaan tähän vaikuttavat. Ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen liitetään usein myös termit uranvalinnanohjaus sekä ammatinvalinnanohjaus.

Tässä luvussa käsittelen ammatillisen suuntautumisen ohjauksen asemaa yläkoulun oppilaanohjauksessa. Aluksi tarkastelen ammatillisen suuntautumisen ohjausta yhtenä oppilaanohjauksen ydintehtävänä, josta siirryn sen työtapoihin. Tämän jälkeen valotan hieman ammatillisen suuntautumisen ohjausta kansainvälisesti ja kerron ammatillisen suuntautumisen ohjauksen haasteista. Lopuksi käsittelen vielä ammatillisen suuntautumisen ohjauksen tulevaisuutta.

3.1 Ammatillisen suuntautumisen ohjaus yhtenä oppilaanohjauksen ydintehtävänä

Oppilaanohjauksen organisoinnissa ja opinto-ohjaajan työssä tapahtuneita muutoksia selvittämään pyrkineessä, 14 vuotta vanhassa tutkimuksessa ”Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa” lähetettiin kyselylomakkeita eri kouluasteiden oppilaanohjaustehtävissä toimiville henkilöille. Vastauksia saatiin 1119 opinto-ohjaajalta. Näistä peruskoulun opinto-ohjaajia oli eniten, 436 henkilöä. Keskeisiä tutkimusteemoja olivat opinto-ohjaajan tehtäväkenttä, ohjaustyön osa-alueiden tarkastelu ja ohjausalan täydennyskoulutus. (Lairio & Puukari 1999, 12–13.) Tutkimuksessa käsiteltiin muun muassa oppilaanohjauksen ydintehtäviä. Tulokset luokiteltiin kuuteen pääluokkaan, joista yksi on ”ammatilliseen suuntautumiseen ohjaaminen”. Tämä luokka on tutkimuksen mukaan peruskoulussa kolmanneksi eniten esiintyvä. Oppilaanohjauksen ydintehtäväksi sen mainitsi 198 opinto-ohjaajaa 1311:sta. Enemmän mainintoja peruskouluaseen oppilaanohjauksen ydintehtävistä oli vain luokilla ”kasvun ja kehityksen tukeminen” (605 mainintaa) ja ”opiskelun ohjaus” (365 mainintaa). Noin 14 % opinto-ohjaajista siis näki ammatillisen suuntautumisen

ohjauksen oppilaanohjauksen ydintehtävänä. (Lairio & Varis 2000, 11.) Ammatillisen suuntautumisen ohjaamisen –luokkaan sisältyi muun muassa nuorten ammatin- ja uranvalinnan ohjaus, työelämätietous, työelämätaitojen kehittäminen ja työelämään tutustuminen (Lairio ym. 1999c, 38).

Myös Merimaan (2002, 103) mukaan opetussuunnitelman perusteita laadittaessa yhdeksi oppilaanohjauksen päätehtäväksi on nähty oppilaan ammatillisen suuntautumisen selkeyttäminen. Tämä tarkoittaa oppilaan koulutus- ja ammattialan valintaprosessin ja jatko-opintoihin hakeutumisen tukemista. Tavoitteena on auttaa nuoria tiedostamaan omia ammatillisia intressejään. Merimaan mukaan on ollut viitteitä siitä, että ammatillisen suuntautumisen ohjaus on jäänyt vähälle huomiolle oppilaanohjaajien työtehtävien määrän ollessa suuri. Tämän vuoksi onkin opetussuunnitelmassa pyritty tukemaan erityisesti ammatinvalintakypsyuden kehittymistä ja ammatillista suuntautumista. ”Oppilaanohjauksen keskeisenä tehtäväalueena on tukea koulutuksen eri vaiheissa nuoren koulutus- ja ammattialan valintaprosessia, johon viimevaiheessa kuuluu jatko-opintoihin hakeutuminen” (Kasurinen 2005, 272).

Ammatillisen suuntautumisen ohjaus tulisi kuitenkin sisällyttää muihin elämänrooleihin. Ura pitäisi nähdä jatkuvasti vaihtelevana, kehittyvänä sekä muuttavana prosessina, johon yksilö itse vaikuttaa sitä luoden ja rakentaen. On myös erittäin tärkeää, että oppilaalla on mahdollisuus koko koulutuksensa ajan saada ohjausta ammatillisen suuntautumisensa hahmottamiseen. (Lairio, Puukari & Peltosalmi 1999b, 102.)

Koulutuksen ja työelämän rakenteet muodostavat maailman, jossa on tärkeää, että nuori löytää oman paikkansa. Jotta tällaisen paikan voi löytää, tulee nuoren tehdä useita valintapäätöksiä. Eskelisen mukaan yksi tärkeimmistä nuorena tehtävistä päätöksistä on peruskoulun jälkeinen valinta lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä. Opinto-ohjaajan tulee ymmärtää valintatilanteita ja niiden suhteuttamista yhteiskunnan vaatimuksiin, jotta oppilaanohjaus voisi onnistua. (Eskelinen 1993, 29.) Opinto-ohjaajan tulee koulussa huolehtia siitä, että nuoret ymmärtävät minkälaisia mahdollisuuksia ja seurauksia eri valinnat tuovat mukanaan esimerkiksi ajateltaessa jatko-opintoja. Nuoria tulee tukea itsenäistymiseen ja vastuunottoon. Heidän tulisi sitoutua ja työskennellä tavoitteidensa saavuttamiseksi. Ohjauksessa tulisi huomioida

lisäksi se, että tarjotaan mahdollisuus etsiä vaihtoehtoisia polkuja tavoitteisiin pääsemiseksi. (Opetusministeriö 2007, 27.)

3.2 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen työtavat

Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen työtapoja on paljon, ja jokaisella oppilaanohjaajalla on varmasti myös hyvin omanlaisiaan opetus- ja ohjauskeinoja. Niitä ei kuitenkaan kirjallisuudessa ole eritelty omien löytöjeni mukaan kovinkaan pitkälle. Usein näkee puhuttavan vain yleisesti henkilökohtaisesta ohjauksesta, luokkamuotoisesta ohjauksesta tai pienryhmäohjauksesta. Näiden sisällä olevia työtapoja ei ole usein eritelty, saattikka sitten, että niitä olisi eritelty ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen liittyen. Kirjallisuudessa eniten esiin nousee työelämän ja koulun yhteistyö, työelämään tutustumisen (TET) –jaksot sekä tietotekniikan käyttö.

Ammatinvalinnanohjauksessa eräs näkyvä työtapa on työelämään tutustuminen. Lairio ym. (1999b, 90) tiedustelivat 1990 -luvun loppupuolella peruskoulun opinto-ohjaajilta siitä, kuinka paljon aikaa oli käytettävissä työelämään tutustumiseen vuosiluokittain. TET -päivien määrät kasvoivat seitsemänneltä luokalta yhdeksännelle. Seitsemännellä luokalla yleisintä (41 %) oli, että työelämään tutustumiseen käytettiin yksi päivä. Kolmasosalla tämän ikäisistä ei kuitenkaan ollut työelämään tutustumista ollenkaan. Kahdeksannella luokalla puolestaan melkein puolella TET -päiviä oli viisi, ja viidesosalla ei ollut yhtäkään. Noin 68 %:lla yhdeksänsistä luokista TET -päiviä oli kuudesta kymmeneen.

Irralliset, yksittäiset TET -päivät ovat ongelmallisia siinä, että oppilaalle ei välttämättä välity kovinkaan laajoja kokonaisuuksia, vaan ainoastaan irrallisia työtehtäviä. Yksittäinen TET -jakso ei voi tarjota tarpeeksi syvällistä integraatiota työelämän ammatillisen suuntautumisen kehittymiseen. Tärkeää olisikin, että peruskoulussa työelämään tutustumisen tulisi tarjota tarpeeksi tilaisuuksia, joissa oppilaat voivat oppia hahmottamaan oppiaineiden ja työelämän välisiä yhteyksiä. (Lairio ym. 1999b, 101.) Työelämään tutustumisen käytännöissä on kuitenkin tapahtunut kehitystä (Atjonen 2010, 19).

Aholan ja Mikkolan tutkimuksen mukaan ylä-asteen opinto-ohjaajilla on hyvät yhteydet työelämään. Opinto-ohjaajia myös lähestytään tietyiltä aloilta. Usein nämä alat ovat sellaisia, jotka ovat huolestuneita työvoiman saannista tulevaisuudessa. (Ahola & Mikkola 2004, 71.) Kettunen (2007, 103) perustelee koulujen ja yritysten tiivistä

yhteistyötä sillä, että nuorten tulisi tuntea laajasti ammattialoja, sillä se auttaa uran löytämistä ja vähentää vääriä opiskeluun liittyviä valintoja. Ja koska koulun aikana tehdään tärkeitä tulevaisuuteen liittyviä ratkaisuja, tulisi nuorilla olla kokemukseen (eikä niinkään mielikuviin) liittyviä perusteita valinnoillensa. Myös Tenhunen-Ruotsalainen (2011, 207) painottaa sitä, että pitkäjänteinen koulun ja työelämän välinen yhteistyö antaa parhaat lähtökohdat onnistuneeseen koulutus- ja uravalintaan. Yhteistyö takaa nuorelle mahdollisimman realistisen kuvan työelämästä ja sen vaatimuksista.

Opinto-ohjaajat käyttävät oppilaanohjauksen työkaluina myös erilaisia oppilasohjelmia. Useimmin käytettyjä oppilasohjelmia olivat Pravo (16%), Ammatit (15%), Oliver (10%) ja Av-peli (10%). Nämä kaikki liittyvät uranvalinnan ja koulutusväylien suunnitteluun. Pravo, Ammatit ja Av-peli liittyvät tarkemmin uransuunnitteluun ja Oliver käsittelee mahdollisuuksia opiskeluun ja töihin Euroopassa. Tietotekniikan käytön ohjauksen välineenä arvellaan yleistyvän. Varsinkin tietotekniikan kehittymisen myötä sen merkityksen ohjauksen apuna uskotaan kasvavan. (Lairio, Puukari & Peltosalmi 1999a, 83–84.) Tutkimuksen ollessa jo kohtuullisen vanha on syytä huomioida, että tietotekniikan käyttö ohjauksen välineenä on jo yleistynyt, vaikka sen käyttö tuleekin vielä varmasti kasvamaan.

3.3 Ammatillisen suuntautumisen ohjaus osana oppilaanohjausta kansainvälisesti

Uraohjauksesta on tullut jo 1980 -luvulla kansainvälinen ilmiö. Monissa maissa on suunniteltu mekanismeja, joilla pystytään helpottamaan siirtymistä koulusta työelämään, auttamaan työttömyyden, alityöllistymisen ja työhön sopeutumisen kanssa sekä helpottamaan yksilön päätöksentekoa. (Herr & Cramer 1984, 26.) Uraohjauksella onkin keskeinen rooli moderneissa yhteiskunnissa, kuten esimerkiksi Pohjoismaissa, ja useimmat ohjaustarpeet saadaan kohdattua (Plant 2003, 87, 99).

OECD eli Organisation for Economic Co-operation and Development ja Euroopan Komissio (2004) ovat yhdessä julkaisseet uraohjaukseen liittyen käsikirjan erityisesti päättäjiä varten. Kirjassa käsitellään uraohjauksen tilaa eri maissa. Teoksen mukaan (2004, 6) haasteita on uraohjauksen saavutettavuudessa sekä sen luonteen, tason ja laadun kehittämisessä eri palveluissa. Kouluissa perushaasteita ovat juuri oikeanlaisen palvelun tarjoaminen ja varmistuminen sen omistautumisesta nimenomaan

ammatinvalinnan ohjaukseen. Tärkeää on myös se, että olemassa olevista palveluista otetaan kaikki irti.

Monien maiden kouluissa ei ole ollenkaan urakoulutusta ja uraohjausta tai sitä on rajoitetusti. Nuorten pitäisi päästä siirtymään sulavasti peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Heidän sen aikaisilla päätöksillään on suuri vaikutus myöhempiin koulutus- ja työmahdollisuuksiin, ja nimenomaan uraohjaus voi olla osa sitä prosessia, jolla nuorten siirtymistä tehdään sulavampia. Merkittävä osa nuoria myös poistuu kouluista aikaisin, ilman minkäänlaisia kvalifikaatioita. He tarvitsevat yhteisössä ohjelmia, jotka auttavat heitä siirtymään työelämään tai uudelleen sitoutumaan oppimiseen. Uraohjauksen tulisi olla osa tällaisia ohjelmia. Samoin koulujen sisällä uraohjauksen tulisi saada isompi rooli. (OECD & European Commission 2004, 6, 12.)

Kansalaisille tarjottavissa uraohjauksen palveluiden laadussa ja tyypeissä on merkittäviä eroja, sekä maiden välillä että maan sisäisestikin. Samoin eroja on siinä, miten uraohjauksen harjoittajia koulutetaan, esimerkiksi koulutuksen laajuus vaihtelee kolmesta viikosta viiteen vuoteen. Uraohjauksen tarjoajat kouluissa eivät usein omaa erikoistunutta koulutusta. He eivät usein ole spesialisteja uraohjauksessa, vaan he yhdistävät uraohjauksen johonkin muuhun, kuten toisen aineen opettamiseen. Ohjaajia ei myöskään ole tarpeeksi oppilaiden tarpeisiin nähden. Ohjauksen harjoittajilla on harvoin kaikkia tarvittavia asioita työnsä hyvin tekemiseksi: esimerkiksi omaa huonetta, puhelinta, tietokonetta ja niin edelleen. (OECD & European Commission 2004, 8, 12–13.)

Urakoulutus on koko ajan enenevässä määrin osana koulujen opintosuunnitelmia, joko omana aineenaan tai sulautettuna muihin aineisiin. Joissakin paikoissa vaikuttaa siltä siltä, että urakoulutus on suunniteltu enemmän organisaation kuin oppilaan tarpeisiin. Usein on myös niin, että urakoulutuksella on vain vähän yhteyksiä laajempaan koulun opintosuunnitelmaan. Henkilökohtaista uraohjausta puolestaan on yleensä tarjolla aikoina, jolloin oppilaalla on jonkin päätöksenteon vaihe meneillään, esimerkiksi liittyen aineiden valintaan. Usein kuitenkin henkilökohtaiseen ohjaukseen otetut eivät ole tarpeen perusteella valittuja. (OECD & European Commission 2004, 12.)

Monien koulujen uraohjauksen palveluilla on hatarat yhteydet työelämän kanssa. Kontakti on vähäistä, oppilaille on hyvin vähän mahdollisuuksia osallistua työkokemuksiin, vain vähän työnantajia on kutsuttu kouluihin luennoimaan oppilaille ja

niin edelleen. Harvoilla uraohjauspalveluilla on myöskään lähestymistapoja, joilla kehitetään oppilaiden yrittäjyystaitoja. Ohjauksen fokus on enemmänkin muussa työllistymisessä kuin yrittäjyydessä. (OECD & European Commission 2004, 13.)

Palautetta uraohjaukseen liittyvästä tyytyväisyydestä ei juurikaan kerätä. Uraohjauksen laadusta ei ole juurikaan tehty arviointia useissa maissa. Uraohjauksen kehittämisen keinoiksi OECD:n ja Euroopan komission teoksessa listataan palautteen kerääminen, konsultaatiot työelämän tekijöiden kanssa, pilottiohjelmat, verkostoiden luominen ja hyödyntäminen, huomion kiinnittäminen ammatinvalinnan ohjaajien koulutukseen, tavoitteiden asettaminen ja kyselyiden luominen koulun päättäjille. (OECD & European Commission 2004, 8, 13–15.)

Nuorten ohjausta on järjestetty eri tavoin eri maissa. On kuitenkin olemassa kolme nuorten ohjauksen perusmallia. Ensimmäisessä perusmallissa ohjauksella on oma opetussuunnitelmansa, toisessa ohjauksen asioita sisällytetään muuhun opetukseen ja kolmannessa ohjausta toteutetaan erillään koulun opetuksesta. Viimeisessä tapauksessa oppilaiden käytössä on ohjaajia kouluorganisaation ulkopuolelta. Viimeinen tapaus on myös yleisin. Eskelinen (1993, 21–22) arvelee, että Suomen peruskouluissa oleva pakollinen oppilaanohjaustunti on ainutlaatuinen niin kattavuudessaan kuin laajuudessaankin. Useissa maissa onkin mietitty vastaavien oppilaanohjaustuntien mukaanottoa opetussuunnitelmaan.

Missään muussa maassa kuin Suomessa ei ole yhtä kattavasti koulujen ja oppilaitosten ohjaustoimintaa. Opetussuunnitelmien perusteissa on kerrottu oppilaanohjausta ohjaavat ja opetuksen järjestäjää velvoittavat periaatteet. Opetuksen järjestäjien tulee perusteiden pohjalta huolehtia paikallisten opetussuunnitelmien ajantasaisuudesta ja toteutumisesta. (Pirttiniemi 2011, 25.)

3.4 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen haasteet

Ensimmäisenä ammatillisen suuntautumisen ohjauksen haasteena voidaan nähdä oppilaiden koulutus- ja uravalintojen tekeminen. Eskelinen (1993, 29–30) muistuttaakin juuri tästä vaiheesta peruskoulussa. Oman paikan löytäminen edellyttää valintojen tekemistä ja yksi oleellinen valinta onkin lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen välillä. Haasteeksi tässä tulee peruskoulun oppilaiden kypsyys tällaisten isojen valintojen tekemisessä. Valintakypsyyden voidaan nähdä kuvaavan nuoren kehitystä.

Tällöin se toimii normina toivottavasta käyttäytymisestä ja kehitysvaiheesta. Opinto-ohjaajat on puolestaan asetettu vartioimaan tätä normia. Kososen (1984) lähes kolmekymmentä vuotta vanhan tutkimuksen mukaan oppilaiden tietous eri koulutusvaihtoehdoista, ammateista sekä omista edellytyksistään ovat osoittautuneet erittäin puutteellisiksi.

Müllerin (2008, 44) mukaan on ymmärrettävää, että monet nuoret eivät tiedä mitä haluavat ammatillisesti vielä parikymppisinäkään. Hän kertoo, kuinka aivojen otsalahkot kypsyvät 25–30 -vuotiaaksi asti ja vasta sen myötä aivoissa syntyvät edellytykset analyttiselle, abstraktille ajattelulle. Murrosikäisillä nuorilla otsalahkot ovat vielä intensiivisessä kehitysvaiheessa. Müllerin mukaan on huolestuttavaa, että nuoria pakotetaan opintoputkeen sellaisessa vaiheessa, jossa aivot kaipaavat vielä kypsymisaikaa. Nuorilla pitäisi olla aikaa pohtia, mitä tulevaisuudeltaan haluavat. Lisähaasteensa tuo vielä se, että väylän valinta määrittää paljon yksilön myöhempiä koulutus- ja uranvalinnan ratkaisuja (Virtala 2005, 8).

Toisena ammatillisen suuntautumisen ohjauksen haasteena on se, että Kososen lähes 30 vuotta vanhan tutkimuksen mukaan suuri osa oppilaista ei välttämättä pidä oppilaanohjauksen tunteja kiinnostavina tai hyödyllisinä. Lisäksi oppilaanohjaustunnit eivät ole onnistuneet kovin hyvin välittämään informaatiota ammateista tai tukemaan oppilaiden valintoja. Ongelma saattaa olla siinä, että nuoren motivaatio uravalintaan on selkiytymätön. (Kosonen 1984, 121.) Hieman uudemman, Eskelisen (1993, 121) tutkimuksen mukaan puolestaan suuri osa nuorista piti oppilaanohjaustunteja vapaina ja helppoina. Tämä tarkoitti eri oppilaille eri asioita mutta kuitenkin monille sitä, että tunnit olivat mukavia ja rentouttavia.

Oppilaanohjaustunteihin haastetta tuo se, että ammatilliselle puolelle suuntautuvat oppilaat ovat suhtautuneet usein välinpitämättömämmin ja passiivisemmin tuntien asioihin kuin lukioon suuntaavat oppilaat. Tällaisen seikan taustatekijöistä ei ole perustavanlaatuista tietoa. Voi kuitenkin olla, että jälkepäin ajateltuna monikin oppilaista saattaa kokea hyötyneensä aiemmin turhilta vaikuttaneista asioista. (Eskelinen 1993, 223.)

Kolmannen haasteen ammatillisen suuntautumisen ohjaukselle tuo opinto-ohjaajan monenlaiset roolit. Opinto-ohjaaja joutuu työssään yhdistämään pyrkimyksen vilpittömään nuorten auttamiseen ja tukemiseen, opettajan roolin ja yhteiskunnassa toimivan virkamiehen roolin. Opinto-ohjaajat asettavat oppilaanohjaustunneille

tavoitteeksi oppilaiden auttamisen koulutuksen ja ammatin valinnassa. Tämä kuitenkin tavoittaa vain osan oppilaista. Tämä voi johtua osittain siitä, että oppilaan suhtautuvat oppilaanohjaustunteihin samoin kuin muihinkin koulutunteihin, eli pitämällä omat henkilökohtaiset asiat niistä erossa. Tulisikin miettiä opinto-ohjaajien tunneille asettamia tavoitteita ja niiden realistisuutta. (Eskelinen 1993, 219–220.)

Neljäs ammatillisen suuntautumisen ohjauksen haaste liittyy siihen, kuinka ohjauspalvelut ja koulumaailma voisivat tavoittaa nuoret paremminkin. Koulutusjärjestelmää voi Malmbergin (1998, 71, 152–153) mukaan kritisoida siitä, että nuoret suunnittelevat tulevaisuuttaan enemmän kotona ja koulukaverien sekä muiden vertaisten kanssa kuin opettajien ja opinto-ohjaajien kanssa tai koulutunneilla. Koulussa keskustellaan eniten opinnoista, toiseksi eniten työstä ja ammattisuunnitelmista ja vähiten perhesuunnitelmista. Koulutus- ja urasuunnittelun ohjauksen voidaan nähdä olevan liian lyhytjänteistä ja kapea-alaista (Virtala 2005, 8).

Ohjauspalvelut eivät välttämättä useinkaan kohtaa niitä eniten tarvitsevia nuoria tai syrjäytymisvaarassa olevia. Nuorten ohjauksesta pitäisi tulla monialaista. Silloin oltaisiin yhteistyössä eri ohjaustahojen kesken. (Korhonen & Nieminen 2010, 8, 15.) Esimerkiksi nuorisotyö voisi toimia ohjaustyön tukena ja siten voitaisiin kouluissa päästä tehokkaampaan kokonaisohjaukselliseen otteeseen. Oppilaat kaipaavat yhä enemmän ohjausta ja samalla ohjausresurssit ovat liian niukat. Tässä nuorisotyö voisi tulla avuksi. (Leppä 2010, 81.)

Nummisen ym. (2002, 23) tutkimuksen mukaan ammatillisen suuntautumisen ohjauksen voikin katsoa olevan yksi koulutusjärjestelmän ongelma-alueista. Heidän tutkimuksensa oppilaat ymmärsivät uranvalinnan tärkeyden ja arvostivat erilaisia ammatteihin ja työelämään tutustumisen muotoja, mutta silti oppilailta on suuri tarve saada niistä enemmän tietoa. Työelämään tutustumisen muodot kaipaavat kehittämistä ja ammateista ja työelämästä annettavaa tietoa tarvitaan enemmän. Oppilaiden mukaan eri tutkinnoista on saanut hyvin tietoa, mutta ammattien ja niihin liittyvien työtehtävien sisältö on jäänyt hämärän peittoon.

3.5 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen tulevaisuus

Nuorten ohjaus muuttuu nopeasti, sillä koulutus- ja uramahdollisuudet muuttuvat ja koska nuorten odotetaan muuttuvan yhteiskunnan jäseniksi (Borgen & Hiebert 2006,

389). Ammatillisen suuntautumisen ohjaus on merkittävässä asemassa oppilaanohjauksessa. Ammatilliseen suuntautumiseen ohjauksen -tehtävä tulee korostumaan, kun koulutus- ja työmarkkinat epävakautuvat (Lairio & Varis 2000, 11). Ammatteja katoaa tasaisesti ja syntyy myös uusia. Työsuhteet ovat muuttuneet, sillä tyypillistä työsuhteille nykyään on määräaikaisuus, epätyypilliset työajat ja projektiluonteisuus. Tulevaisuuden ennakointi ja suunnittelu on entistä vaikeampaa. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 46.) Voimavaroiltaan riittävää oppilaanohjausta tulevat vaatimaan myös opintojen lisääntyvä valinnaisuus, opiskelumahdollisuuksien laajeneminen sekä mahdollisuus opiskella yli oppilaitosrajojen (Lairio ym. 1999c, 26).

Ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa on tulevaisuudessa yhä enemmän otettava huomioon se, että ammatillinen koulutus ei enää yksin takaa sijoittumista työhön. Monia työelämän kannalta oleellisia taitoja opitaan myös koulun ulkopuolella, esimerkiksi harrastuksissa. Tämä kannattaisi ottaa huomioon uranvalinnan ohjauksessa. Oppilaita tulisi myös kannustaa yhä enemmän tekemään koulutukseen ja työuraan liittyviä valintojaan omien kiinnostustensa ja taipumustensa mukaan. (Puukari ym. 2001, 188, 192.) Ammatteihin liittyvää tiedonhankintaa puolestaan tulisi tehostaa niin, että oppilaille olisi mahdollisuus tutustua omatoimisesti ammatteihin eri tietolähteiden avulla. Yhä tärkeämmiksi aiheiksi oppilaanohjauksen tunneilla tulee olemaan oppilaiden itsetuntemukseen, vahvuuksiin sekä arvoihin liittyvät asiat. Tällaisten asioiden pohtiminen liittyy oleellisesti ammatinvalintaan ja urasuunnitteluun. (Merimaa 1994, 69.)

Mehtäläisenkin (2001) mukaan nuoret voisivat enemmän tutustua ammatteihin koulussa. Koulun tulisi myös olla enemmän vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Mehtäläinen kritisoi sitä, että ohjauksen kehittämiseksi on annettu paljon paineita, vaikka resurssointi ja käytännön mahdollisuudet eivät kuitenkaan kohtaa annettua painetta. Samalla hän esittää, että yläasteen ja toisen asteen koulutuksen väliin kehitettäisiin pysyvä ”joustopalikka”. Se voisi olla ammattikymppin tyyppinen ratkaisu, joka antaisi oppilaalle mahdollisuuksia käydä kokeilemassa eri vaihtoehtoja. Tällainen joustopalikka antaisi valinnantekoon kypsymättömille nuorille vuoden lisäaikaa miettiä. Nuori toivon mukaan oppisi luottamaan itseensä ja kykyihinsä hoitaa asioita. (Mehtäläinen 2001, 129–130.)

Ohjauksessa tulisi myös yhä enemmän keskustella joustavan asenteen kehittämisestä työelämään. Tulisi keskustella siitä, miten voi valmistautua

tulevaisuuden muutoksiin, varsinkin mikäli ne koetaan uhaksi enemmän kuin mahdollisuudeksi. Lukioon suuntaavia nuoria tulisi ohjata miettimään ainevalintojaan, sillä valinnaisuus lukioissa on suuri ja näillä valinnoilla voi olla vaikutusta korkeakoulutukseen hakeutuessa. Erittäin lahjakkaita nuoria tulisi puolestaan ohjata etsimällä ja esittelemällä erilaisia etenemisväyliä, jotka ovat heille mahdollisia (erityislukiot). Lisäksi ohjauksessa tulisi ottaa huomioon nuorten itseluottamuksen kehittäminen. (Kasurinen 1999, 177–179.)

Tulevaisuudessa tärkeää on kohdistaa ohjausta yhä enemmän sitä todella tarvitseville. Oppilaanohjaustunnit eivät kuitenkaan ole tähän välttämättä paras ratkaisu, sillä ohjausta todella tarvitsevat eivät näytä saavan sitä oppilaanohjaustunneilta. Vaihtoehtoiseksi menetelmäksi voitaisiin ajatella esimerkiksi ryhmäohjausta suurluokan sijaan. Lisäksi oppitunneilla kannattaisi hyödyntää enemmän vastavuoroisuutta. (Eskelinen 1993, 224.) Myös Atjonen (2011, 42) näkee pienryhmäohjauksen tulevaisuudessa kehittämistä kaipaavaksi alueeksi oppilaanohjauksessa. Joskus juuri samanikäinen ihminen osaa ”sanallistaa avun” paremmin kuin aikuinen. Pienryhmäohjauksen keinoin voitaisiin käsitellä ikätoverien kanssa mieltä askarruttavia asioita. Pienryhmäohjauksesta voisi tulevaisuudessa tulla yksi oppilaanohjauksen painopistealue, mutta vielä sen käyttö ei ole kovinkaan suurta (Koskinen 2011, 112). Lisäksi mitä paremmin ohjaaja tuntee nuoren, sen paremmin hän pystyy tätä ohjaamaan ja auttamaan. Nuoret tarvitsevat yhä enemmän pitkän tähtäimen ohjausta, ei vain sitä, että lukioon suuntaavia ohjataan ainevalinnoissa ja ammatilliseen koulutukseen suuntaavia ammattialan valinnassa. Nuoret tarvitsevat epävarmuuden sietokykyä, joustavuutta ja varasuunnitelmia. Tulevaisuuden suunnittelun keinoksi voidaan tehdä esimerkiksi kartta erilaisista tulevaisuuden mahdollisista reiteistä. (Kasurinen 1999, 180.)

Tulevaisuusorientoituneisuus tulisikin huomioida oppilaanohjauksessa. Oppilaanohjauksessa voitaisiin käsitellä esimerkiksi sitä, mitä tapahtuu jos ei saakaan tiettyä työpaikkaa tai pääse opiskelemaan ja miten työelämä muuttuu tulevaisuudessa. Näin nuoret ehkä oppivat paremmin kohtaamaan muutoksia ja vastoinkäymisiä. Nuorten tulisi löytää erilaisia keinoja ja vaihtoehtoisia ratkaisumalleja elämänsuunnitteluunsa. Omien valintojen perusteleva on myös oleellista. Tätä kautta nuoret voivat päästä kohti tasapainoisempaa elämänhallintaa. (Mikkonen 2000, 221.)

Suurin osa suomalaisista nuorista on 14 vuotta vanhan tutkimuksen mukaan koulutussuuntautuneita ja optimistisia nuoria, jotka uskovat omaan mahdollisuuteensa vaikuttaa omaan elämäänsä. Nuoria tulisikin aina ohjata unelmoimaan, olivat unelmat sitten miten utopistisia tahansa. Näin voidaan löytää joitakin vaihtoehtoja tulevaisuudelle, jotka muutoin olisivat piilossa. Tärkeää on, että nuoret tekevät päätöksiä, joihin he voivat sitoutua, ja että he ovat tietoisia päätöksensä seurauksista. (Kasurinen 1999, 159, 181.)

Tulevaisuudessa onkin siis tärkeää kehittää ammatillisen suuntautumisen ohjausta. Uraohjausta on tarkoitus vahvistaa kaikilla koulutuksen asteilla ja ohjaustoiminnalla tullaan luomaan kriteeristö. Lisäksi ohjauspalveluja tullaan kehittämään web –pohjaisen informaation kautta ja sähköisiä ohjauspalveluja kehitetään. (CIMO 2012, 39.) Voisi olla myös hyvä rekrytoida nuoria mukaan suunnittelemaan heille tarkoitettuja palveluja (Borgen & Hiebert 2006, 398).

Tiivistetysti sanottuna ammatillisen suuntautumisen ohjaaminen tulee siis todennäköisesti korostumaan nyky-yhteiskunnassa. Mahdollisuuksien lisääntymisen myötä tarvitaan nuorille mahdollisimman paljon tietoutta omien koulutus- ja ammatinvalinta -päätösten tueksi. Oppilaanohjaus on tässä keskeisessä asemassa ja tulee sitä olemaan myöhemminkin. Tämän myötä oppilaanohjauksen pitäisi kehittyä vastaamaan jatkuvasti muuttuvan yhteiskunnan ja sitä kautta nuorten ammatillisen suuntautumisen ohjauksen tarpeisiin.

4 NIVELVAIHE PERUSKOULUSTA TOISELLE ASTEELLE

Nivelvaiheella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan siirtymävaihetta peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Perusopetuksen päättötodistuksen saa vuosittain yli 98 % 16-vuotiaiden ikäluokasta. Luokalle jääneitä on noin yksi prosentti yhdeksäsluokkalaisista ja oppivelvollisuuden kokonaan laiminlyöneiden prosentuaalinen osuus on vielä pienempi. (Kumpulainen & Saari 2006, 34.)

Yläkoulussa nivelvaihetta koordinoi tavallisesti oppilaanohjaaja. Oppilaanohjauksen opetussuunnitelman kulmakivenä onkin juuri nivelvaihe ja oppilaiden kykyjen ja kiinnostusten mukainen siirtyminen toisen asteen opintoihin. Tätä siirtymää yläkoulusta toisen asteen koulutukseen pyritään tukemaan monin tavoin opetuksessa ja ohjauksessa sekä yhteistyöllä niin koulun sisäisesti kuin toisen asteen oppilaitostenkin kanssa. (Koskinen 2011, 111–112.) Atjonen ym. (2009, 23) katsovatkin, että se, kuinka hyvin oppilaita onnistutaan tukemaan ja auttamaan heidän valinnoissaan siirtymävaiheissa, on yksi opintojen ohjauksen onnistuneisuuden mittari.

Tässä luvussa käyn aluksi läpi nuoria nivelvaiheessa, jonka jälkeen siirryn käsittelemään nuorten syrjäytymistä nivelvaiheessa. Sen jälkeen annan näkökulmia siihen, kuinka nivelvaihetta huomioidaan oppilaanohjauksessa. Lopuksi valotan vielä nivelvaiheen työskentelytapojen kehittämistä.

4.1 Nuoret nivelvaiheessa

Peruskoulun jälkeen jatko-opintojen ulkopuolelle jäi vuonna 2006 seitsemän prosenttia peruskoulun päättäneistä. Peruskoulun lisäopetukseen (kymppiluokka) meni noin kaksi prosenttia oppilaista. Peruskoulun tuolloin päättäneistä puolet meni lukioon, ja 40 prosenttia jatkoi ammatilliseen koulutukseen. Ammatillinen koulutus on viime vuosina nostanut suosiotaan, samalla kun kiinnostus lukiokoulutukseen on vähentynyt. Osa opintojen ulkopuolelle jääneistä jatkoi opintojaan erilaisissa valmistavissa koulutuksissa tai muilla kursseilla, ja osa jatkoi opintojaan väli vuoden tai -vuosien jälkeen. (Myllyniemi 2008a, 28–30.) Vuosittain noin 6-8 % päättöluokkalaisista on jäänyt pois

koulutuksesta ainakin hetkellisesti. Peruskoulun jatko-opintoihin ja kansanopistoihin on sijoittunut oppilaita muutamana prosenttiosuutena verran. (Järvinen & Vanttaja 2005, 8.)

Nuoruus on identiteetin muodostamisen ja itsetutkiskelun aikaa. Samalla se on kuitenkin myös stressin ja myllerryksen aikaa. Silloin luodaan persoonallisia, sosiaalisia, koulutuksellisia ja uraan liittyviä käsityksiä itsestä. (Borgen & Hiebert 2006, 389.) Nuoruuden ikävaiheessa keskeistä on tulevaisuus ja sitä koskevat suunnitelmat. Tässä ikävaiheessa kun aletaan tehdä koulutusvalintoja ja aloitella työuria. (Kojo 2010, 23.) Viitasalo (2008, 78–79) kertoo katsauksessaan siitä, kuinka onnistunut oppilaanohjaus auttaa koulutukseen ja työelämään siirtymisessä. Hänen mukaansa oppilaanohjauksen keinot välittää tietoa nuorille ontuvat, eikä täten synny edellytyksiä tehdä koulutusvalintoja rauhassa ja perustellusti. Viitasalon selvitystyön pohjalta syntyi käsitys siitä, että lukiota ja ammattikorkeakoulua pidetään ensisijaisena reittinä työelämään ja tämä väylä myös tehdään nuorille tutuksi peruskoulussa. Sen sijaan kymppiluokat ja työpajatoiminta eivät tule esille samalla tavalla. Viitasalo huomauttaa, että ”Odotetun koulutusreitien esittely muiden vaihtoehtojen kustannuksella saa nuoret luulemaan, ettei muita vaihtoehtoja ole eikä juuri hänelle sopivaa koulutusreittiä ole tarjolla”.

Peruskoulun päättövaiheessa oppilailla on paljon erityisen tuen tarvetta. Lappalaisen (1999, 101, 104–105.) 14 -vuotiaan tutkimuksen mukaan yli puolella tutkittavista oppilaista oli jonkinasteista tuen tarvetta. Siirtymävaiheessa tulisi muistaa se, että erityisen tuen tarpeessa olevilla nuorilla ei tuen tarve toisen asteen oppilaitoksessa useinkaan vähene. Osa oppilaista, joilla Lappalaisen tutkimuksen mukaan oli ollut peruskoulun päättövaiheessa erityisen tuen tarvetta, jäi tai jättäytyi koulutuksen ulkopuolelle. Nämä oppilaat tarvitsevat kokonaisvaltaista tukea löytääkseen suuntansa.

Nummisen ym. (2002, 29) mukaan siirtymävaihetta peruskoulusta toiselle asteelle valmistellaan koko yläkoulun ajan. Oppilaiden hakeutumisesta toisen asteen koulutukseen yhteishaussa on huolehdittu hyvin ja yli kolme neljäsosaa ohjaajista antoi oppilaille jälkiohjausta opiskelupaikan saamiseksi. Silti oppilaissa on koulutusvalintoja tekemään kykenemättömiä oppilaita, jotka eivät selvästi ole saaneet tarpeeksi tukea valinnoilleen. Tällaisia oppilaita ovat ne, jotka ovat jääneet ilman suunnitelmaa jatkosta, ne, jotka siirtyvät lukioon saadakseen lisää aikaa ammatinvalinnan päätöksilleen ja ne, jotka keskeyttävät opintonsa tai siirtyvät toiselle alalle ammatillisessa koulutuksessa.

4.2 Nuorten syrjäytyminen nivelvaiheessa

Syrjäytyminen on käsitteenä hankala. Siitä voi löytää useita erilaisia määritelmiä. Yksi tapa määritellä syrjäytyminen on seuraava: ”Syrjäytyminen voidaan nähdä huono-osaisuutena ja sosiaalisten ongelmien kasautumisena, jolle on yksilön näkökulmasta tyypillistä moniongelmaisuus: epäonnistuminen koulussa, perheessä, sosiaalisissa suhteissa, työmarkkinoilla jne. Eräällä tavalla on kyseessä elämänhistoriallinen prosessi, jossa eri vaiheet seuraavat toisiaan ja muodostavat eräänlaisen noidankehän.” (Siljander 1996, 8).

Lämsä kirjoittaa syrjäytymisestä syrjäytymisvaarassa olemisena. Hän muistuttaa, että syrjäytymisvaarassa oleminen ei tarkoita, että tietty nuori tai nuoret syrjäytyisivät, vaan syrjäytymiseen vaaditaan usean ehdon olemassaoloa. Syrjäytymisvaarassa olemiseen liittyy eri elämämpiireihin kuuluvia riskitekijöitä ja ongelmia nuoren elämässä, näiden riskien hallintaa ja ongelmien ratkaisuyrityksiä. (Lämsä 1999, 55.)

Syrjäytymiseen liittyvät kysymykset sekä koulutukseen osallistuminen ovat erittäin lähellä toisiaan. Koulu on paikka, jossa nuoret valikoituvat erilaisille kehitysurille. Kurosen (2010, 40) tutkimuksen mukaan syrjäytymisvaaraan joutuneet nuoret kokivat yläasteen kehittämistä vaativaksi vaiheeksi, sillä se ei ollut valmentanut heitä tarpeeksi toisen asteen koulutukseen siirtymiseksi ja ylipäättään nivelvaiheeseen. Oikea-aikaisella tuella ja ohjauksella, luottamuksellisella ja tasa-arvoisella kohtaamisella opettajan ja opiskelijan välillä, kannustuksella, myönteisellä palautteella ja paneutuvalla asenteella pystytään tukemaan opiskelijan elämänkulkua. (Kuronen 2010, 37, 40.)

Nummisen ym. tutkimuksessa oppilaanohjaajat arvioivat, että keskimäärin 3,5 % yläkoulun oppilaista on vaarassa pudota pois koulutuksesta (Numminen ym. 2002, 276). Julkisessa keskustelussa onkin ollut nähtävissä huolta nuorista, jotka eivät saa peruskoulun jälkeen koulutus- tai työpaikkaa. Tällaiset nuoret ovat tutkimusten mukaan varsin heterogeenistä joukkoa, ainakin jos katsotaan kotitaustoja. Tällaisia nuoria on niin pienituloisista kuin taloudellisesti vauraista perheistä. Kuitenkin näiden eri taustoista tulevien nuorten tiet kulkevat usein eri suuntiin tarkasteltaessa myöhempiä elämänvaiheita. Jos vanhemmilla on vankka työmarkkina-asema ja korkea koulutustaso, ehkäisee se syrjäytymistä ja ennakoi hyvää työmarkkina-asemaa. (Vanttaja 2005, 415.)

Työttömyys on yleisesti nuorten ja nuorten aikuisten keskuudessa yleisempää kuin väestössä keskimäärin. Huonoin tilanne on niillä, jotka eivät ole päässeet koulutukseen perusasteen jälkeen, eivätkä siten omaa peruskoulun jälkeistä tutkintoa. Vuonna 2003 pelkän perusasteen suorittaneiden työttömyysaste oli noin kaksinkertainen verrattuna toisen asteen suorittaneisiin ja noin viisinkertainen verrattuna ylemmän korkeakoulututkinnon tai tutkijakoulutuksen suorittaneisiin. (Järvinen & Vanttaja 2005, 33.) Järvinen ja Vanttaja kertovatkin, että ”Yleinen koulutustason nousu, epävarmuustekijöiden lisääntyminen työmarkkinoilla sekä suoritettujen tutkintojen ja työttömyyden välisen yhteyden korostuminen, on johtanut siihen, että koulutuksesta on tullut välttämätön, mutta ei enää riittävä ehto työmarkkinoille kiinnittymiseksi.” (Järvinen & Vanttaja 2005, 38).

Koulutuksen järjestäjistä 96 % piti Nummisen ym. (2002) mukaan opinto-ohjausta tärkeänä syrjäytymisen ehkäisyssä. Syrjäytymisen ehkäisyä on hoidettu moniammatillisella yhteistyöllä oppilashuoltotyöryhmässä. Tämän lisäksi on käytetty henkilökohtaista ohjausta sekä opiskelumuotojen vaihtamiseen liittyviä ratkaisukeinoja (pajakoulu, ylimääräinen TET, henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laadinta). Kotiin on myös oltu yhteydessä ja ryhdytty seuraamaan oppilaan poissaoloja. (Numminen ym. 2002, 31, 277.)

4.3 Nivelvaiheen huomiointi oppilaanohjauksessa

Ohjauksen ongelmakohtaksi voidaan nähdä juuri nivelvaihe. Usein tällöin annettava ohjaus ei muodosta riittävän pitkää jatkumoa opiskelijalle syvälliseen elämänsuunnitteluun. (Virtala 2005, 7–8.) Nivelvaihetta peruskoulusta toiselle asteelle on koulumaailmassa kuitenkin tuettu monin tavoin. Toisen asteen oppilaitokset ovat hoitaneet omalta osaltaan oppilaiden ja heidän vanhempiansa tiedottamista yhteishakuvaiheessa. On pyritty siihen, että opiskelujen alkuvaihe toisella asteella alkaisi sujuvasti. On myös kehitelty toimintamalleja, joiden avulla peruskoululaiset voisivat saada omakohtaiseen kokemukseen perustuvaa tietoa opiskelusta toisen asteen oppilaitoksissa. (Kasurinen 2006, 51.)

Perusopetuksen ohjauksessa tulisi valmistella toiselle asteelle siirtymistä koko yläkoulun ajan. Vierailuja ja tutustumiskäyntejä tulisi toteuttaa jo aiemmin kuin yhdeksännellä luokalla. Ohjauksen päähuomion tulisi yläkoulussa olla yksilöllisten

valmiuksien kehittämisessä, ei tiedon siirrossa ohjaajalta oppilaalle. (Kasurinen 2006, 52.)

Nivelvaihetta on tarkoitus huomioida esimerkiksi sillä, että taataan kaikille oppilaille oikeus henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen. Ohjausta voidaan antaa enemmän niille, joilla on vaikeuksia jatkosuunnitelmien tekemisen kanssa. Lisäksi oppilaanohjauksen menetelmiä ja sisältöjä on tarkoitus uudistaa siten, että jatko-opintoihin liittyvää oppilaanohjausta aloitettaisiin jo seitsemännellä luokalla. Työelämään ja ammatteihin tutustuminen tulisi aloittaa jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Olisi tärkeää, että oppilaanohjauksessa muistettaisiin ottaa huomioon myös vapaan sivistystyön oppilaitoksia. Lisäksi olisi hyvä kehittää alueellista ohjausyhteistyötä ja olla tekemisissä myös esimerkiksi nuorten työpajojen ja työvoimatoimistojen kanssa. (Opetusministeriö 2005, 77.)

Onnistuneiden koulutuspolkujen ja ammatinvalintojen kannalta olisi erittäin tärkeää, että peruskoulut ja toisen asteen koulut tekevät yhteistyötä nivelvaiheissa. Peruskoulun ja ammattiopiston yhteistyötä voidaan toteuttaa esimerkiksi vierailuilla molemmin puolin. Oppilaat voivat tehdä myös työelämään tutustumisen jaksojan ammattiopistolla, jolloin he pääsevät tutustumaan eri ammattialoihin. Useat ammattioppilaitokset haluavat nivelvaiheessa pitää siirtokeskusteluja, joissa siirretään peruskoulusta ammattioppilaitokseen tulevien oppilaiden tietoja eteenpäin. Samoin peruskoulun ja lukion välisessä nivelvaiheessa perinteiseksi toimintatavaksi on tullut vierailut. Lisäksi jotkin lukiot järjestävät tutustumispäiviä ja -iltoja, jolloin nuori ja vanhemmat pääsevät selvittämään tulevia opintoja. Lukioden kanssa toteutettavat nivelvaiheen toimenpiteet ovat olleet vähäisiä, mutta kuitenkin lisääntymään päin. Myös siirtopalavereja on alettu pitää peruskoulujen ja lukioden nivelvaiheessa. (Hämäläinen-Luukkainen 2004, 29–31.)

Peruskoulun ja toisen asteen koulun nivelvaiheessa suuri merkitys on myös kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä. Kodin ja koulun välinen tiivis yhteistyö luo turvallisuuden tunnetta oppilaalle ja auttaa ongelmatilanteista selviämisessä. Yhteistyöstä voi olla myös tukea vanhemmille heidän kasvatustehtäväänsä. (Hämäläinen-Luukkainen 2004, 35–36.) Yhteistyö huoltajien kanssa vahvistaa myös nuoren valinnoissaan tarvitsemaa tukiverkostoa (Kasurinen 2005, 271–272).

Oppilaanohjauksessa nivelvaiheen aikana tulisi muistaa opastaa nuoria vaihtoehtoisissa siirtymäväylissä. Viitasalo (2008, 79) kertoo, että työpajatoimintaa

pidetään toisena mahdollisuutena enemmän kuin ensisijaisena työllistymis- ja koulutustoimenpiteenä. Nuorten kokemukset työpajatoiminnasta ja kymppiluokista ovat olleet Viitasalon selvityksen mukaan pääasiassa myönteisiä. Kymppiluokalla on mahdollisuus saada tietoa jatko-opintoja varten sekä työelämän tuntemusta. Kymppiluokka nähdään myös reittinä päästä opiskelemaan haluamalleen alalle. Samoin työpajatoiminnan nähdään lisäävän tuntemusta työelämästä ja tietoja jatkomahdollisuuksista.

Kymppiluokat ja työpajat muodostavat ylimääräisen siirtymäväylän. Nuorilla on kuitenkin vähäinen tietämys näistä palveluista ja niihin usein liittyy myös kielteinen leima. Näihin ei välttämättä nuori löydä tietään. Viitasalo korostaakin, että nuorten siirtymävaiheet tulisi nähdä laajemmin myös reittien valikoiman suhteen. Se tukisi nuoria valintojen teossa. (Viitasalo 2008, 80.) Kymppiluokkien ja ammattistarttien ym. lisäksi olisi syytä kehittää joustavia, työelämään suuntautuneita koulutuspolkuja nuorille, jotka oppivat tekemällä (Hänninen 2011, 83).

4.4 Nivelvaiheen työskentelytapojen kehittäminen oppilaanohjauksessa

Kehittämiskohtia nivelvaiheen työskentelytavoissa on monia. Tiedonsiirto on yksi asia, johon tulisi kiinnittää enemmän huomiota. On ehdotettu, että vastaanottavalle koululle tulisi velvoitteeksi ilmoittaa lähettävälle koululle heillä aloittavista opiskelijoista. Näin voitaisiin helpottaa jälkiohjaustyötä. (Kasurinen 2006, 59.) Tiedonsiirtoa tarvitaan erityisesti silloin, kun kyseessä olevalla nuorella on erityisen tuen tarvetta tai hän edustaa erilaista kulttuuria. Tiedonsiirto on tärkeää myös silloin, kun vastaanottavalle koululle on tärkeää saada tietoja opiskelijan sujuvan etenemisen varmistamiseksi. (Opetusministeriö 2007, 20.) Tiedonsiirtokäytäntöjen osalta on jo tapahtunutkin kehitystä. Kuitenkin on tarpeen huomioida, että nivelvaihteyö on etenkin ”kasvatuksellisen huolenpidon ja välittämisen asennetta”, eikä pelkästään tietotekniikkaa ja tiedonsiirtolomakkeita. (Atjonen ym. 2010, 19, 55.)

Toisena kehittämishaasteena on välivuotta viettävien ohjaus, sillä he jäävät usein siitä paitsi. On esitetty, että tällaiset välivuotta viettävät nuoret voisivat käyttää vanhan koulunsa ohjauspalveluita. Vaihtoehtoisesti heille voitaisiin järjestää muita ohjauspalveluja. (Kasurinen 2006, 59.)

Kolmas huomiota vaativa asia on koulujen välisen yhteistyön aloittaminen tarpeeksi varhain. Tämän lisäksi pitäisi varmistaa nivelvaiheen toimintamallien systemaattisuus. (Kasurinen 2006, 59.) Koulujen välisten yhteisten toimintamallien kehittäminen helpottaisi yhteistyötä nivelvaiheissa.

Ymmärrettynä laajemmin nivelvaihteyttä tehdään kouluissa tapahtuvan ohjauksen lisäksi työpajojen, työvoimahallinnon, projektien ja sosiaalitoimen puitteissa (Atjonen ym. 2010, 43). Yhteistyötä oppilaitosten ja edellä mainittujen eri tahojen kesken voisi olla syytä kehittää, jotta nivelvaihteyöskentelystä tulisi mahdollisimman hyvää. Lisäksi peruskoulusta toiselle asteelle siirtymisen vaiheen ongelmien korjaamiseksi tarvitaan resursseja ja ammatillisen suuntautumisen ohjauksen menetelmien kehittämistä (Numminen ym. 2002, 29). Myös henkilöstöllä on koulutustarvetta liittyen nivelvaiheen toimintaan (Kasurinen 2006, 59).

5 NUORTEN NÄKÖKULMA AMMATILLISEN SUUNTAUTUMISEN OHJAUKSEEN

Tässä luvussa kiinnitän huomion nuorten näkökulmaan ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa. Luku alkaa siitä, kuinka nuoria huomioidaan ja tulisi huomioida ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa. Sen jälkeen käyn läpi aiempien tutkimuksien pohjalta nuorten kokemuksia ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta ja heidän koulutus- ja uravalintoihinsa vaikuttavia asioita. Lopuksi tarkastelen nuorten tulevaisuuden suunnittelua sekä heidän tulevaisuusorientaatioitaan.

5.1 Nuorten huomiointi ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa

Nuoret eivät ole valmiita päätöksentekoon, vaan tarvitsevat siihen ohjausta. Valinnan tekemisen aikaan nuorilla on paljon muitakin ajatuksia. Peruskoulussa tarvitaankin yhä yksilöllisempää ohjausta. (Virtala 2005, 128–129.) On syytä tarkastella sitä, kuinka hyvin oppilaita onnistutaan huomioimaan ohjauksessa.

Bardickin, Bernesin, Magnussonin ja Witkon (2004) tutkimuksen mukaan suurin osa oppilaista kääntyisi vanhempiansa puoleen ensimmäiseksi tarvitessaan apua uran suunnitteluun. Vain 12,1 % oppilaista kertoi lähestyvänsä oppilaanohjaajaa urasuunnitteluasioissa. Se, että oppilaat eivät valinneet oppilaanohjaajaa avuksi urasuunnitteluun on ongelmallista siksi, että tällöin koulun ohjauspalveluita ei käytetä uraohjaukseen ja oppilaat eivät etsi eivätkä saa uraan liittyvää infoa tai tukea niiltä ihmisiltä, jotka työskentelevät juuri heidän tarpeitaan varten. Oppilaanohjaajien pitäisikin olla aktiivisemmin läsnä oppilaidensa jokapäiväisessä elämässä. Oppilaanohjaajat voivat aktivoitua esimerkiksi tarjoamalla tukea ja ohjeita vanhemmille siitä, kuinka he voivat auttaa lapsiaan uran suunnittelussa. Oppilaanohjaajat voisivat myös luoda paremmin suhteita oppilaisiinsa. (Bardick ym. 2004, 110, 112, 114–115.)

Huomionarvoista on myös se, että opinto-ohjaajat pitävät usein helppoina ohjattavina nuoria, jotka suuntautuvat lukioon ja sen jälkeen yliopistoon. On katsottu, että tällaiset nuoret eivät tarvitse ohjausta. Tällaisia nuoria tulisi kuitenkin myös ohjata pohtimaan elämäänsä. He saattavat kulkea esimerkiksi yhteiskunnan menestykselle asettamien odotusten mukaan. Kuitenkin kilpailu opiskelupaikoista on paikoin todella

kovaa ja opinto-ohjaajat ovat niitä, jotka voivat auttaa nuoria epävarmuustekijöiden ymmärtämisessä. Tärkeää olisi, että ohjauksella luotaisiin nuoriin uskoa omiin mahdollisuuksiinsa sekä tulevaisuuteen. (Lairio ym. 2001, 88–89.) Oppilaanohjaajan tulisikin päästä eroon kaikenlaisista jaoista sen suhteen, kuka tarvitsee henkilökohtaista ohjausta ja kuka ei. Kasurinen (2000, 218) kirjoittaa osuvasti: ”Tärkeintä lienee luoda tulevaisuudenuskoa nuoriin ja muistuttaa kaikista mahdollisista poluista, joita seuraten unelmat voivat toteutua.”

5.2 Nuorten kokemukset ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta

Bardickin ym. tutkimuksen mukaan yläkoululaiset kokevat urasuunnittelun tärkeäksi. Useimmat yläkoululaiset nuoret ajattelevat tulevaisuuttaan. Suurin osa Bardickin ym. tutkimista yläkoululaisista koki urasuunnittelun joko melko tärkeäksi tai todella tärkeäksi. (Bardick ym. 2004, 109, 113.) Myös Herrasen ja Harisen (2007, 92) tutkimat nuoret kokivat koulutusvalintojen olleen heidän elämiensä merkittävimpiä valintoja. Juuri valinta lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä oli osoittautunut tärkeäksi ”omaa elämää raamittavaksi asiaksi”.

Mehtäläisen tutkimuksen (2001) mukaan sekä lukioon että ammatilliseen oppilaitokseen menneistä opiskelijoista neljäsosa ilmoitti, ettei ollut saanut yläasteella riittävästi tietoa jatko-opiskelumahdollisuuksista. Molemmista ryhmistä yli kolmannes koki, ettei heillä ollut riittävästi tutustumismahdollisuuksia eri oppilaitoksiin. Noin kolmannes lukioon menneistä ja kolmasosa ammatilliseen oppilaitokseen menneistä koki myös niin, että yläasteella opinto-ohjaajalla ei ollut heille riittävästi aikaa jatko-opintoihin ja opiskeluun liittyvissä asioissa. Alle kolmannes ammatilliseen oppilaitokseen menneistä opiskelijoista koki, ettei ollut saanut tarpeeksi apua ammatinvalintaan liittyen, kun lukioon menneistä näin koki 43 % opiskelijoista. (Mehtäläinen 2001, 35–37.)

Atjosen ym. (2009, 51) mukaan oppilaat halusivat niin kokemus- kuin faktatietoa koulutus- ja alavaihtoehtoista. Samoin he halusivat myös arvioita mahdollisuuksista päästä opiskelemaan tiettyä alaa. Oppilaanohjaukseen kuitenkin liittyy myös opiskelun tukeminen ja ”välineiden” antaminen tulevaisuuden suunnitteluun. Bardickin ym. (2004, 113) mukaan yhdeksännen luokan oppilaat puolestaan halusivat apua päätöksentekoon, uravaihtoehtojen etsintään sekä päätöksenteon tuen hankkimiseen.

Lisäksi he halusivat tarkkaa infoa koulutuksen jälkeisistä vaatimuksista sekä töiden vaatimuksista. Heillä oli myös yläkoululaisista eniten huolia siitä, kuinka valita sopivia kursseja tulevaisuuden urapäätösten kannalta.

Nummisen ym. (2002, 83–84) tutkimuksessa oppilaat pitivät ammatteihin ja työelämään tutustumista tärkeänä. Melkein kaksi kolmasosaa oppilaista oli sitä mieltä, että työelämään tutustumisen päiviä pitäisi lisätä. Melkein sama määrä haluaisi ylipäättään lisätä työelämän ja ammattien käsittelyä. Oppilaat kokivat työelämään tutustumisen jaksot hyödyllisiksi. Oppilaista lähes puolet koki, että työelämään tutustumisen jaksoilla sai hyödyllistä tietoa työelämästä. Luokkaopetuksesta hyödyllistä työelämätietoa koki saaneensa vain noin kymmenesosa oppilaista. Tutkimuksessa tuli kuitenkin myös ilmi, että juuri luokkatunneille kaivattaisiin lisää työelämään ja ammatteihin perehtymistä.

Luokkatunneilla mielenkiintoisimpia asioita ovat oppilaiden mielestä olleet työpaikkoihin ja työelämään tutustuminen, ammatteihin ja eri alojen tehtäviin tutustuminen sekä jatko-opintoja koskevat asiat. Oppilaat ehdottivat työelämään tutustumisen jaksojen ja työpaikkavierailujen lisäämistä työelämätuntemuksen parantamiseksi. Luokkatunneille kaivattiin myös lisää omien vahvuuksien hahmottamista sekä yleensä itsetuntoa koskevia teemoja. (Numminen ym. 2002, 90.) Eskelisen (1993, 127–128) muutaman vuosikymmenen takaisessa tutkimuksessa oppilaat puolestaan toivoivat useimmiten oppilaanohjaustunneille enemmän vierailuja ja vierailijoita. Jotkin oppilaat toivoivat lisäksi itsetuntemukseen liittyviä tehtäviä, keskusteluja, pienempiä työryhmiä, rauhaa ja tuntien vapaaehtoisuutta. Useimpien oppilaiden voidaan tulkita ottavan oppilaanohjauksessa esiin tulevat asiat vakavasti.

Henkilökohtaisessa ohjauksessa puolestaan tarpeellisimpia läpi käytyjä asioita oppilaiden mielestä olivat yhteishaku, työelämätiedot, ammattitiedot sekä tiedot jatko-opinnoista ja opiskelusta yleensä. Luokkatunneilla tärkeintä sisältöä oppilaiden mukaan puolestaan oli jatko-opintoihin liittyvät asiat sekä työelämää ja ammatteja koskevat asiat. Oppilaat pitivät luokkatuntien sisältöjä tarpeellisina, mutta riittämättöminä. Jatko-opinnoista sekä työelämästä ja ammateista koettiin saadun riittämättömästi tietoa verrattuna siihen, kuinka tarpeelliseksi ne oli koettu. (Numminen ym. 2002, 87–88.) Sukupuolia vertailtaessa tytöt ovat arvioineet jatko-opintoihin ohjauksen poikien arviota paremmaksi. Samoin lukioon suuntautuneet oppilaat arvioivat jatko-opintoihin

ohjauksen paremmaksi kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuneet. (Numminen ym. 2002, 83–84.)

5.3 Nuorten koulutus- ja uravalintaan vaikuttavat asiat

Peruskoulun loppuvaiheessa tehtävä valinta jatkosta on useimmille oppilaille ensisijaisesti koulutusvalinta. Usein koulutuksen taso valitaan jo aiemmin. Siitä nuoret ovat myös varmempia kuin siitä, mikä koulutuksen ja ammatin ala lopulta on. Päätökseen vaikuttaa oleellisesti kodin arvot ja sosiaalinen tausta. (Eskelinen 1993, 31.) Ammattikouluun menevät oppilaat painottavat usein päätöksessään ammatin soveltuvuutta itselleen ja sen ominaisuuksia, kun lukioon pyrkivät painottavat jatkokoulutusmahdollisuuksia (Stenström 1981).

Sisällöllisiin tekijöihin perustuva koulutusvalinta yhdistyy usein valintaan sitoutumiseen, kun taas ulkoisiin tekijöihin perustuva koulutusvalinta yhdistyy usein valinnan myöhempään katumiseen. Kiinnostus ammattiin edistää koulutusvalintaan sitoutumista ja vähäinen harkinta sekä valinnan sattumanvaraisuus valinnan katumista. Sisäisen motivaation merkitys valinnan perustana on siis suuri. (Koivuluhta 1999, 242.)

Koulutusvalintoja tehdessään nuoret toimivat sekä kunnioittaen perinteitä ja auktoriteetteja että tulkiten vertaisten viestejä ”oikeanlaisista ja pärjäämisen mahdollistavista valinnoista”. Olisi suotavaa, että nuoret tekisivät tiedostettuja valintoja. Tähän liittyen tulee tiedostaa omat halut ja tuntea itsensä perinpohjaisesti. Kyse on kuitenkin myös kulttuuriimme sisään kirjoitetun normiston purkamisesta ja sen tutkimisesta kriittisesti. Näiden kautta nuori voi tehdä edes jokseenkin mietittyjä valintoja. (Herranen & Harinen 2007, 96, 98.)

Koulutus on työllistymisen edellytys, mutta nuoria ei silti välttämättä kiinnosta ne alat, joista töitä tulevaisuudessa löytyisi (Pirttiniemi 2004, 51, 56). Helve antaa esimerkiksi metallialan, jossa löytyisi työ- ja koulutuspaikkoja, mutta nuorilla ei tähän tunnu kiinnostusta löytyvän (Helve 2002, 49). Nuorten ja heidän vanhempiansa tulee saada ohjauksellista apua eri vaihtoehtojen esittelyyn valintojen tekemisen pohjalle (Pirttiniemi 2004, 51, 56).

Eri koulutus- ja työpaikkoihin liittyvät mielikuvat vaihtelevat nuorilla suuresti. Joillekin aloille halutaan aina hakea, vaikka tiedetään, että työllistyminen on heikkoa. Mielikuvat vaikuttavat paljon siihen, mille aloille haetaan. Jos esimerkiksi julkisuudessa

kiinnitetään johonkin alaan huomiota positiivisessa yhteydessä, saattaa se vaikuttaa tuleviin alan hakijamääriin. Koulutusohjelmien kuvauksissakin usein pyritään luomaan ”hienompi” kuva opintojen ja töiden sisällöistä, kuin mitä todellisuudessa onkaan. (Airo, Rantanen & Salmela 2008, 86, 89.)

Nuorten etukäteispohdinnat eri aineiden opiskelusta eri kouluissa ovat myös usein epätarkkoja. Todellisuudessa opiskelu on työläämpää ja tylsempää kuin mitä odotettiin. Pohdintojen syventämiseen kannattaa panostaa reilusti. Merkitsevimpiä asioita nuorten opintoalan valitsemisessa ovat motivaation taso, omat opiskelutyylit ja kyvyt. Pyrkimisen ja opinnoissa menestymisen kannalta voi jokin vaihtoehto olla realistinen, mutta jos vaikka lukeminen on hankalaa ja keskittyminen vaikeaa, kannattaisi miettiä muita vaihtoehtoja. (Airo ym. 2008, 78.) Myös Kasurinen (2004, 43) toteaa, että koulutuksen nivelvaiheissa valintoja tehdään usein mielikuvien eikä esimerkiksi tiedon tai kokemuksen perusteella. Tästä seurauksena saattaa olla opintojen piteneminen tai keskeyttäminen. Tähän liittyen tulisi kehittää yhteistyömuotoja kouluasteelta toiselle.

Helven (2002, 104) mukaan 1995–1996 vuosien tienoilla kaksi kolmannesta nuorista ilmoitti peruskoulun jälkeisen koulun valinnan perustuneen eniten omaan kiinnostukseen. Oman kiinnostuksen jälkeen valintaa ohjasivat eniten sattuma, perhe ja itse oppilaitoksen ominaisuudet. Tällöin taloudellisella ja yhteiskunnallisella tilanteella sekä opettajilla ei kuitenkaan ollut juurikaan merkitystä nuorten koulutusvalinnoissa. Hyvän jatko-opiskelupaikan ensimmäisenä kriteerinä nuorilla myös Virtalan tutkimuksessa oli oma halu kyseiseen oppilaitokseen. Toisena tulivat itseä kiinnostavat asiat ja kolmantena hyvät kulkuyhteydet. (Virtala 2005, 77.)

Mehtäläinen (2001) tutki sitä, miten lukioon ja ammatilliseen oppilaitokseen menneet opiskelijat valitsivat ensisijaisen hakukohteensa. Selvisi, että lukioon menneet valitsivat ensimmäisellä sijalla olleen hakutoiveensa ensisijaisesti oppilaitoksen kurssitarjonnan/painotuksen perusteella. Toisena vaikuttavana tekijänä tuli oppilaitoksen läheisyys ja kolmantena oppilaitoksen korkeatasoisuus. Neljännelle sijalle tuli kiinnostus mennä lukioon. Ammatillisiin oppilaitoksiin menneet puolestaan perustelivat ensimmäisellä sijalla hakutoiveissa ollutta oppilaitosvalintaansa kiinnostuksella alaa kohtaan. Tämä jälkeen tuli oppilaitoksen korkea taso ja oppilaitoksen läheisyys sekä hyvät jatkokoulutusmahdollisuudet. (Mehtäläinen 2001, 45, 49.) Virtalan (2005) tutkimuksessa lukion valinneet nuoret painottivat valinnassaan ensimmäisenä lisäaikaa uranvalinnan miettimiseen, toisena sitä, että lukion voi suorittaa

kotikunnassa ja kolmantena hyviä jatko-opiskelu ja urakehitysmahdollisuuksia. Ammatillisen koulutuksen valinneet painottivat puolestaan ensimmäisenä sitä, että ratkaisu perustuu omaan ammatinvalinnanratkaisuun. Toisena heillä tuli taloudellisuus ja kolmantena käsitykset lukio-opiskelusta. (Virtala 2005, 82, 89.)

Nummisen ym. (2002) mukaan puolestaan lukioon suuntautuneet oppilaat kokivat tärkeimmiksi koulutus- ja ammatinvalintaan vaikuttaneiksi asioiksi koulumenestyksen sekä työstä maksettavan palkan. Tytöt painottivat myös omien kykyjen toteuttamisen mahdollisuutta. Pojat puolestaan pitivät tärkeinä vanhempien vaikutusta, esikuvia ja hyvää palkkaa sekä koulun läheisyyttä kotiin nähden. Tytöt ovat poikia valmiimpia hyväksymään opiskelupaikaltaan haasteellisuutta ja tekevät ratkaisujaan rationaalisemmin perustein ja laajemmin perustellusti kuin pojat (Virtala 2005, 79, 97). Ystävät vaikuttivat ammatillisen oppilaitoksen valinneilla valintoihin enemmän kuin lukioon suuntautuneilla. (Numminen ym. 2002, 93.)

Oppilaiden päätöksenteon tukiverkoston kuuluu vanhemmat, sisarukset, muut sukulaiset, ystävät, opinto-ohjaajat ja opettajat. Ammatilliseen suuntautumiseen liittyvään päätöksentekoon (tulevaisuuden koulutus- ja ammattivalinnat) vaikuttavat eniten oppilaiden vanhemmat ja toisena ystävät. Opinto-ohjaajia ei puolestaan ollut useinkaan mainittu edes ammatilliseen suuntautumiseen liittyvässä päätöksenteossa, opettajia ei juuri koskaan. Kuitenkin useat oppilaat painottivat kertomuksissaan sitä, että he ovat itse tehneet päätöksensä, että ne ovat heidän omiaan. Vielä useampi oppilas puolestaan kertoi jaetusta päätöksenteosta. Tällöin päätökset olivat itse säädelyjä, mutta ainakin jotkut merkittävät henkilöt olivat osallistuneet päätöksenteon prosessiin. Nämäkin nuoret kuitenkin painottivat, että lopullinen ratkaisu oli heidän omansa. (Vanhalakka-Ruoho 2010, 114–117.) Suihkosenkin tutkimuksessa pohdinnat ja valinnat on tehty kolmessa sukupolvessa itsenäisesti, mutta vanhemmat ovat kuitenkin osallistuneet ammatinvalintaan. Oppilaanohjaajan tehtävänä onkin kannustaa vanhempia keskustelemaan lasten kanssa ammatinvalintaan liittyen. (Suihkonen 2007, 51, 53.)

On myös tärkeää huomioida, että koulun aikana luodaan kuvaa erilaisista työmahdollisuuksista muun muassa kesätöiden, työpaikkavierailujen ja työnantajien esiintymisten kautta. Tiedon mieltäminen konkreettisesti on kuitenkin vaikeaa. Ymmärryksen saaminen työn arjesta ja omien soveltuvuuksien tunnistaminen on hankalaa. Sen vuoksi olisikin hyödyllistä, että jo koulu- ja opiskeluaikana nuori

tunnistaisi omat vahvuutensa ja motiivinsa. Ystäväpiirillä on suuri vaikutus nuoren opintopaikkavalintaan sekä urasuunnitteluun. (Airo ym. 2008, 77.)

5.4 Nuorten tulevaisuuden suunnitelmat ja tulevaisuusorientaatio

Myöhemmän nuoruusiän (15-18v.) kehitystilanteessa olennainen tekijä on tulevaisuuteen suuntautuminen. Silloin käsillä olevaa hetkeä aletaan tutkia tulevaisuuden perspektiivistä. Ammatinvalinta on yksi esimerkki alueesta, jossa nuori tarvitsee tulevaisuuden perspektiivin jäsenystä. Tulevaisuuden perspektiivin laajetessa alkaa myös nuoren motivaatorakenteen kehittyminen. Näin nuori kykenee tavoitteiden asettamiseen ja omaa elämäänsä koskevien päätöksiä tekemiseen. (Lairio 1988, 8.)

Koulutus, ammatit ja työllisyystilanne ovat Mikkosen (2000) mukaan keskeisiä teemoja nuorten tulevaisuuden näkymissä. Nuorilla on vahva usko koulutuksen ja elintason yhteyteen sekä monipuolisen koulutuksen merkitykseen ja voimaan. Suomalaiset kouluttautuvat, sillä kouluttautumisella on vahva arvo ja Suomessa on hyvä koulutustarjonta (Airo ym. 2008, 79, 85). Työkin näyttäytyy nuorten tulevaisuuden kuvissa keskeisenä osana elämää. Mikkosen mukaan nuorilla on myös käsitys jatkuvasta kouluttautumisesta. Sillä voidaan ohjautua uudelle uralle tai syventää vanhoja tietoja ja taitoja. Suhtautuminen työhön on joustavaa. (Mikkonen 2000, 124–125, 128, 172.)

Uran ja elämän suunnittelulla tarkoitetaan suunnan ja tarkoituksen etsimistä. Olennaista on, että nuori itse päättää omasta reitistään. Uran ja elämänsuunnittelu on lisäksi jatkuvaa itsensä kehittämistä, sillä työtehtävät muuttuvat koko ajan. Elinikäinen oppiminen luo valmiuksia tulevaisuuteen. Epävarmuus, joustavuus ja muutos vaativat aktiivisia ja tietoisia reittivalintoja. (Lampikoski 1998, 13–14.) Oman oikean urapolun löytäminen heti on kuitenkin epätodennäköistä, sillä erilaisten töiden ja oman persoonan yhteensopivuutta on hankala ennustaa. Voidaan tarvita useampiakin yrityksiä ja erehdyksiä ennen polun löytymistä. (Airo ym. 2008, 178.)

Koulutukseen, ammattiin ja työelämään liittyvät suunnitelmat ovat 28 vuotta vanhan tutkimuksen mukaan keskeisiä nuorten elämässä. Nuoriin kohdistuu myös paineita liittyen koulutus- ja ammatinvalinnan ratkaisujen tekemiseen. Ammatillinen suuntautuminen on nuoruusvaiheen keskeinen kehitystehtävä ja se edellyttääkin tavoitteiden pohtimista, tietojen ja kokemuksen hankkimista, sekä keinojen harkintaa

tavoitteiden toteuttamiseksi. Ammatillinen suuntautuminen edellyttää myös omien kykyjen, edellytysten ja kiinnostusten suhteuttamista ammattien vaatimuksiin ja valintakriteereihin. Ohjauksella pyritään tukemaan nuorten ammatillista orientaatiota. (Nummenmaa & Vanhalakka-Ruoho 1985, 106–107.)

Pitää muistaa, että nuoren omaa opiskelua ja tulevaisuutta koskeva päätöksenteko on osa nuoren itsenäistymisprosessia, sillä tällainen päätöksenteko ajoittuu peruskoulun päätökseen, jolloin nuori on juuri löytämässä ehyttä identiteettiään (Vuorinen & Välijärvi 1994, 55–56). Nuoret elävät myös usein tässä ja nyt. Koulun ja työelämän vuorovaikutus voi kuitenkin tukea nuorten tulevaisuuteen orientoitumista. (Hänninen 2011, 73.)

Kasurisen (2000, 210, 215) mukaan nuorten tulevaisuusorientaatio perustuu lähinnä koulutukseen, perheeseen ja työhön. Kasurinen painottaa, että ihmisen tavat tulevaisuutensa ennakoinnista ja arvioinnista vaikuttavat hänen tapoihinsa suunnitella tulevaisuutta. Nuorten tulevaisuusorientaatioihin vaikuttavat hyvinvointi ja tärkeiksi koetut asiat. Samoilla linjoilla on myös Virtala (2005), jonka tutkimuksessa nuoret keskittyivät tulevaisuusvisioissaan koulutukseen, perhe-elämään ja harrastuksiin. Sekä lukiossa opiskelevien että ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien nuorten opiskelun jälkeiset tulevaisuusorientaatiot olivat samanlaiset. Ensimmäisenä painotettiin jatko-opiskelua, toisena työelämässä toimimista ja kolmantena asuinpaikkaa. (Virtala 2005, 102, 110, 123.)

Oman haasteensa tuo se, että Tenhunen-Ruotsalaisen (2011, 204) mukaan monilla nuorilla ei ole luontaista yhteyttä työelämään ja siksi se saatetaankin kokea pelottavaksi. Vapaa-aika, työ ja koulutus ovat eriytyneet toisistaan. Työelämä saattaa pelottaa nuoria myös siksi, että heidän odotuksensa sitä kohtaan ovat kasvaneet. Nuorille palkkaa tai vakituista työtä tärkeämpiä asioita ovat työn sisältö, työkaverit, työn haasteellisuus sekä työilmapiiri. Nuoret tekevät työtä toteuttaakseen itseään, eivät niinkään saavuttaakseen jonkin statuksen. He ovat myös valmiita vaihtamaan työpaikkaa sekä halukkaita kehittymään ja oppimaan uutta työuran aikana. Nuorille merkityksellinen työ on tärkeää.

Kojo (2010, 27–29, 31–33.) haastatteli tutkimustaan varten yhteensä 28:aa työllistettyä, työpajoilla toimivaa ja työtöntä nuorta. Tutkimuksen mukaan näille haastatelluille nuorille tulevaisuus näyttäytyi vaikeasti ennakoitavana, avoimena ja epävarmana. Useasti tuli myös ilmi, että tulevaisuuden suunnittelu ja ennakointi koettiin

hankalaksi. Huolissaan oltiin esimerkiksi taloudellisesta toimeentulosta, terveydestä ja opiskelu- tai työpaikan saamisesta, mutta haastateltavien joukossa oli myös nuoria, jotka kokivat tilanteensa enemmänkin avoimina mahdollisuuksina. Lisäksi useimmilla nuorilla oli vaikeuksia ajatella elämäänsä eteenpäin pitkällä aikavälillä. Nuorten tulevaisuuden suunnitelmissa korostuivat hyvin konkreettiset arjen asiat, kuten työn etsintä, oma talous ja vapaa-ajan viettäminen. Nuorten suunnitelmille ominaisia piirteitä olivat löyhyys, muokattavuus ja joustavuus.

Nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa tulevaisuuden suunnittelu on aiempaa vaikeampaa. Ammattien muuttuminen ja työmarkkinoiden heiluminen eivät välttämättä anna kovin hyviä mahdollisuuksia pitkäkestoiseen tulevaisuuden suunnitteluun. Valintoja pitää kuitenkin tehdä eri koulutusvaiheissa. Tämä on haasteellista, sillä nuoret ajattelevat, että heidän tulevaisuutensa on lyöty lukkoon kun he tekevät valinnan. (Ahola & Mikkola 2004, 64.)

Suurenevasta epävarmuudesta nuorien uranvalinnassa kertoo se, että alle puolet Kasurisen (1999, 165, 171) tutkimukseen osallistuneista nuorista pystyi 14 vuotta sitten kertomaan ammatillisen suunnitelmansa. Koululla on suuri vaikutus nuorien tulevaisuuden orientaatioihin. Kokonaisuudessaan nuorilla on kuitenkin Helven (2002, 148) tutkimuksen mukaan pääasiassa positiivinen suhtautuminen tulevaisuuteen, sillä 90 % hänen tutkimukseensa osallistuneista nuorista kokivat tulevaisuus-sanan miellelyhtymän positiiviseksi tai neutraaliksi. Samansuuntaisia tuloksia löytyy nuorisobarometristä vuodelta 2008 (Myllyniemi 2008b, 101), jonka mukaan suomalaiset nuoret suhtautuvat tulevaisuuteen optimistisesti. 32 % tutkituista nuorista suhtautui omaan tulevaisuuteensa erittäin optimistisesti ja 55 % optimistisesti.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Yläkoulun jälkeinen koulutuspaikkavalinta on iso nivelvaihe elämässä. Silloin nuoret joutuvat ammatillisen päätöksen eteen. He päättävät, minne haluavat elämässään suuntautua. Vaikka koulutuspäätösten ei tarvitse olla ikuisia, niin nuorista ne saattavat hyvin siltä tuntua. Tähän päätöksentekoon on oppilaanohjauksen tarkoitus tuoda apua.

Rajaan aiheeni turkulaisten yhdeksäsluokkalaisten yläkoululaisten kokemuksiin ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta. Yhdeksäsluokkalaiset ovat siinä mielessä mielenkiintoinen tutkimuskohde oppilaanohjauksen kannalta, että heille on jo ehtinyt kertyä muutaman vuoden kokemus oppilaanohjauksesta yläkoulussa ja heille tulee hyvinkin pian ajankohtaiseksi yläkoulun jälkeiseen elämään liittyvät päätökset. Minua kiinnostaakin, minkälaisia kokemuksia nuorilla on ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta, kokevatko yhdeksäsluokkalaiset ammatillisen suuntautumisen ohjauksen olleen hyödyllistä ja miten he kehittäisivät sitä. Lisäksi olen kiinnostunut siitä, mitkä asiat vaikuttavat nuorten koulutuspaikkavalintoihin heidän omasta mielestään.

Halusin rajata tutkimukseni kohdejoukon Turkuun sen takia, että tein myös proseminarityöni Turun yläkoulujen oppilaanohjauksesta oppilaanohjaajien näkökulmaan keskittyen. Turku on myös suhteellisen kookas kaupunki Suomen mittakaavassa, joten sieltä oli mahdollista saada hyvin aineistoa.

Tämän luvun aluksi esittelen tutkimuskysymykseni, jonka jälkeen siirryn käsittelemään tutkimukseni kohdejoukkoa ja aineistoa. Tämän jälkeen tarkastelen aineistonkeruumenetelmää ja aineiston analyysia. Lopuksi pohdin vielä tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä.

6.1 Tutkimuskysymykset

Päädyin seuraavanlaisiin tutkimuskysymyksiin:

1. Mitkä tekijät vaikuttavat eniten nuorten koulutuspaikkavalintaan yhteishaussa nuorten käsityksen mukaan?
2. Minkälaisia kokemuksia nuorilla on ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta ja eroavatko ne eri sukupuolilla tai eri koulutusvalintoja tehneillä (lukio/ammattillinen koulutus)?

- A. Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys
 - B. Koulutus- ja ammatitietouden lisääntyminen
 - C. Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen menetelmien antoisuus
3. Kuinka hyödylliseksi nuoret kokevat ammatillisen suuntautumisen ohjauksen ja eroavatko kokemukset eri sukupuolilla tai erilailla ammatillisesti suuntautuvilla?
 4. Miten nuoret kehittäisivät ammatillisen suuntautumisen ohjausta yläkoulussa?

Nuorten koulutuspaikkavalintaan vaikuttaneita asioita halusin tutkia selvittääkseni sitä, mille asioille nuoret antavat painoarvoa valintoja tehdessään. Ilman ennakkotietoa asiasta voisi kuvitella, että nuorten valintoihin vaikuttavat paljon esimerkiksi heidän ystävänsä. Olisi kuitenkin tärkeää, että valinnat perustuisivat nuorten omiin mielenkiinnon kohteisiin ja tarkoin punnittuihin seikkoihin.

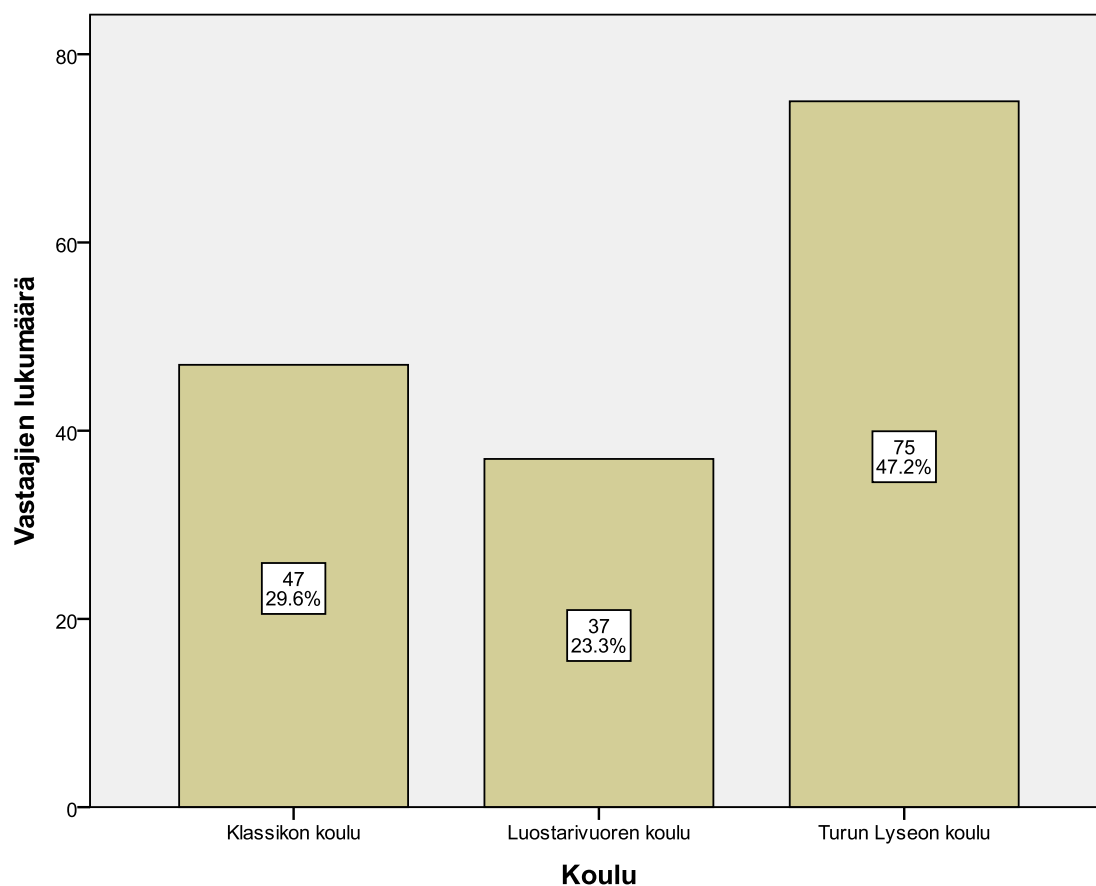
Nuorten kokemuksia ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta ja sen hyödyllisyydestä on puolestaan tärkeää selvittää siksi, että tällöin voimme nähdä, kuinka hyvin oppilaanohjaus on onnistunut tavoitteissaan. Nuorten kokemukset voivat olla perustana ohjauksen kehittämiseksi tulevaisuudessa. Kokemusten kautta voidaan ohjauksesta luoda mielekkäämpää ja nuorten tarpeet paremmin kohtaavaa.

Lisäksi nuoret olisi tärkeää ottaa mukaan ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämistyöhön, sillä heillä on tuorein ja omakohtaisin kokemus ohjauksen toimivuudesta. Selvittämällä nuorten kehitystoiveita ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen liittyen voidaan saada selville asioita, jotka nuorten mielestä kaipaavat muutosta, ja jopa konkreettisia toteutusideoitakin. Nuorten mielipiteen huomioiminen on oleellista ohjauksen kehittämisessä, sillä sitä kautta voidaan luoda nuorten tarpeet ja toiveet kohtaavaa ohjausta.

6.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineisto

En tutkimuksessani pyrkinyt laajaan perusjoukkoon, vaan käytännön syistä päädyin keräämään aineiston sähköisellä kyselylomakkeella kolmesta turkulaisesta yläkoulusta kevään 2012 aikana. Koulut olivat Turun Lyseon koulu, Klassikon koulu sekä Luostarivuoren koulu. Koulut valitsin sen perusteella, että tein kandidaatin työni haastatellen yhtä oppilaanohjaajaa jokaisesta koulusta, joten olin erityisesti kiinnostunut juuri näistä kouluista. Kandidaatintyöhön haastattelemiani oppilaanohjaajia oli viisi viidestä eri koulusta, mutta valitettavasti kahdesta koulusta kieltäytyttiin

kyselylomakkeesta. Edellä mainituista kolmesta koulusta arvottiin jokaisesta kolme yhdeksättä luokkaa osallistumaan, joten kyselyyn osallistuneet luokat valittiin sattumanvaraisesti. Koko kyselyyn vastasi 161 henkilöä. Muutamissa taustakysymysten tarkasteluissa olen joutunut poistamaan osan vastauksista, sillä vastaajat olivat vastanneet useampaan kuin yhteen vastausvaihtoehtoon. Taulukoiden otsakkeissa on kuhunkin kysymykseen onnistuneesti vastanneiden määrä. Seuraavaksi käsittelem sitä, missä kouluissa vastaajat opiskelivat. Kysymykseen onnistuneesti vastasi 159 henkilöä, eli kokonaismäärästä jäi pois kaksi vastaajaa sen takia, että he olivat vastanneet käyvänsä koulua useammassa kuin yhdessä annetuista kouluvaihtoehtoista. Kouluittain kyselyyn vastanneet jakautuivat kuvion 1 mukaisesti:

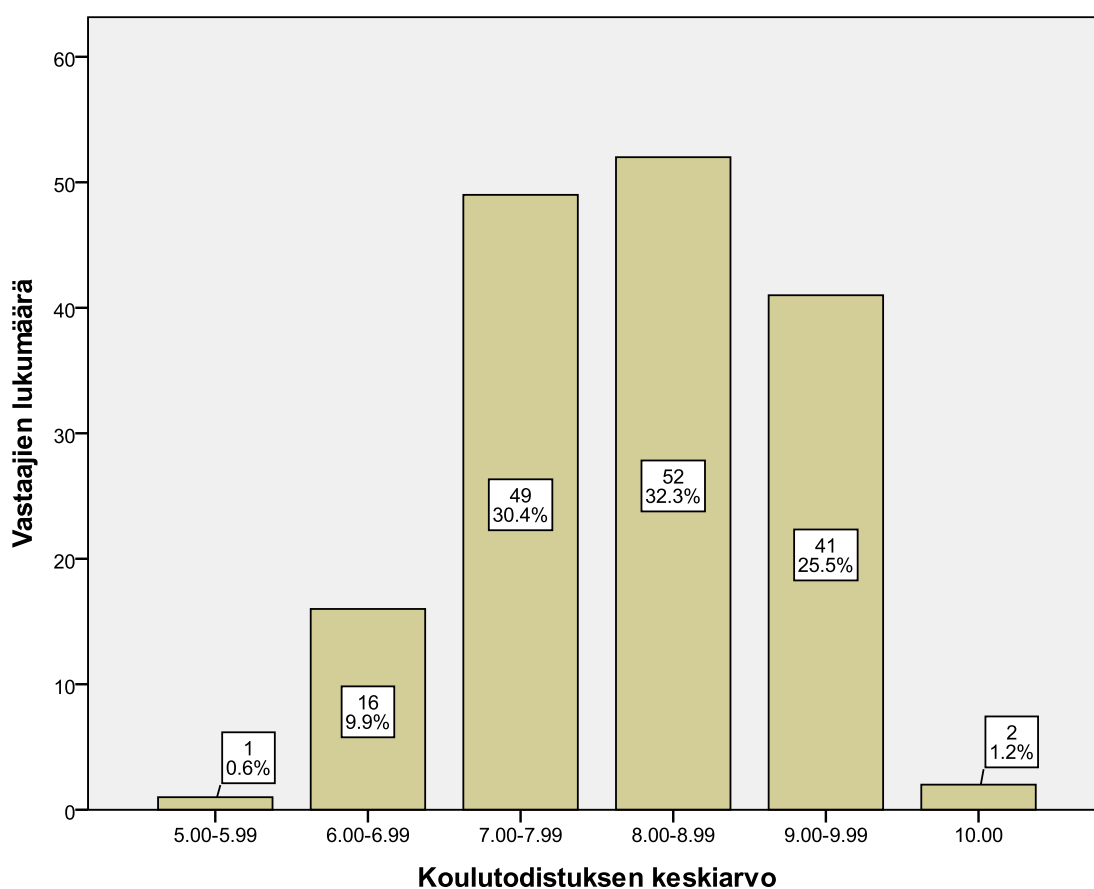


KUVIO 1 Vastaajien jakautuminen kouluittain (lkm ja %) (n=159)

Kuviosta voi huomata, että selvästi isoin määrä, lähes puolet vastaajista, kävi kouluun Turun Lyseon koulussa. Kaksi muuta koulua olivat puolestaan mukana suhteellisen samankaltaisella osallistujamäärällä. Iältään vastaajat olivat 14-17 -vuotiaita. 15-

vuotiaita oli suurin osa, yhteensä 88 vastaajaa. Seuraavaksi eniten oli 16-vuotiaita, yhteensä 77 vastaajaa. 14-vuotiaita ja 17-vuotiaita puolestaan oli molempia kaksi vastaajaa. Vastaajista niukka enemmistö (83 henkilöä, 51,6 %) oli poikia.

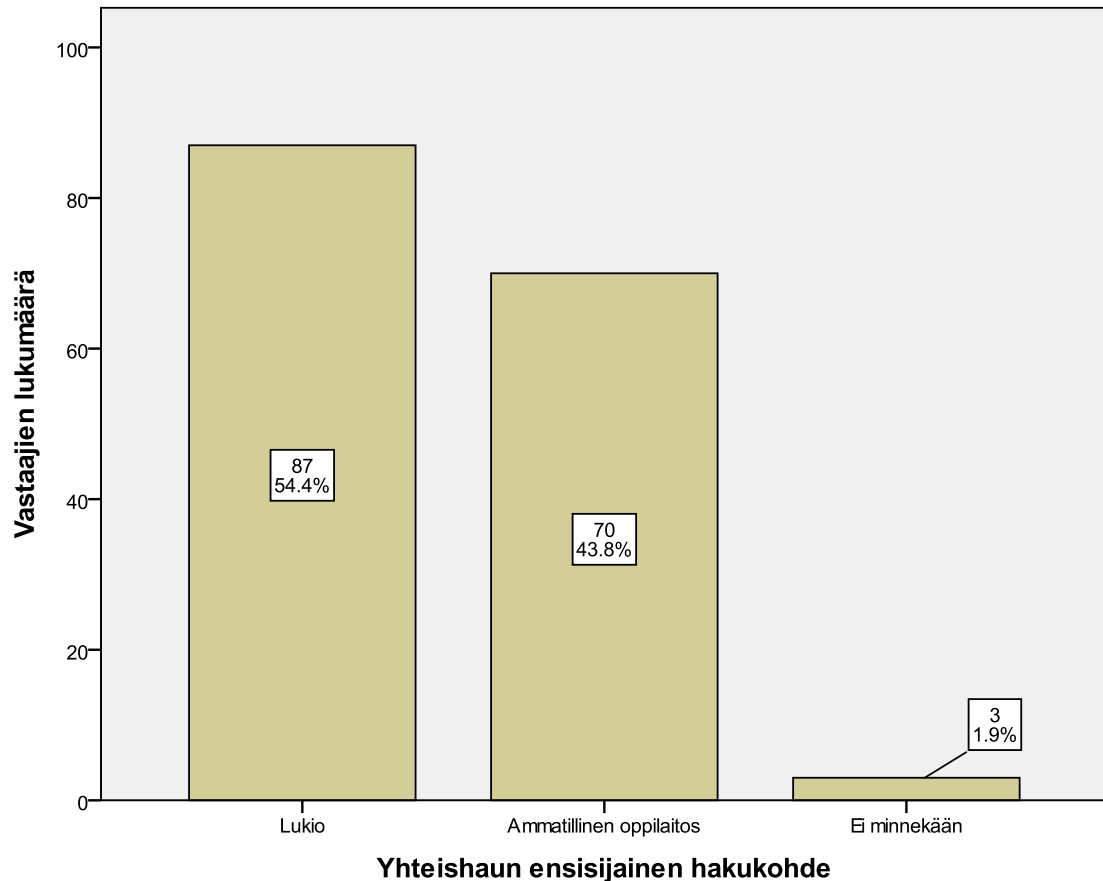
Tiedustelin vastaajilta myös heidän viimeisimmän koulutodistuksensa keskiarvoa. Luokittelin vastaukset koulutodistuksen arvosanjakauman mukaisesti, eli 4 (hylätty), 5 (välttävä), 6 (kohtalainen), 7 (tyytyttävä), 8 (hyvä), 9 (kiitettävä) ja 10 (erinomainen). 4.00–4.99 eli hylätyn arvoisia todistuksia ei ollut yhdelläkään vastaajalla. Vastaajat jakautuivat koulutodistuksen mukaan seuraavan kuvion (kuvio 2) osoittamalla tavalla.



KUVIO 2 Vastaajien jakautuminen koulutodistuksen keskiarvon perusteella (lkm ja %) (n=161)

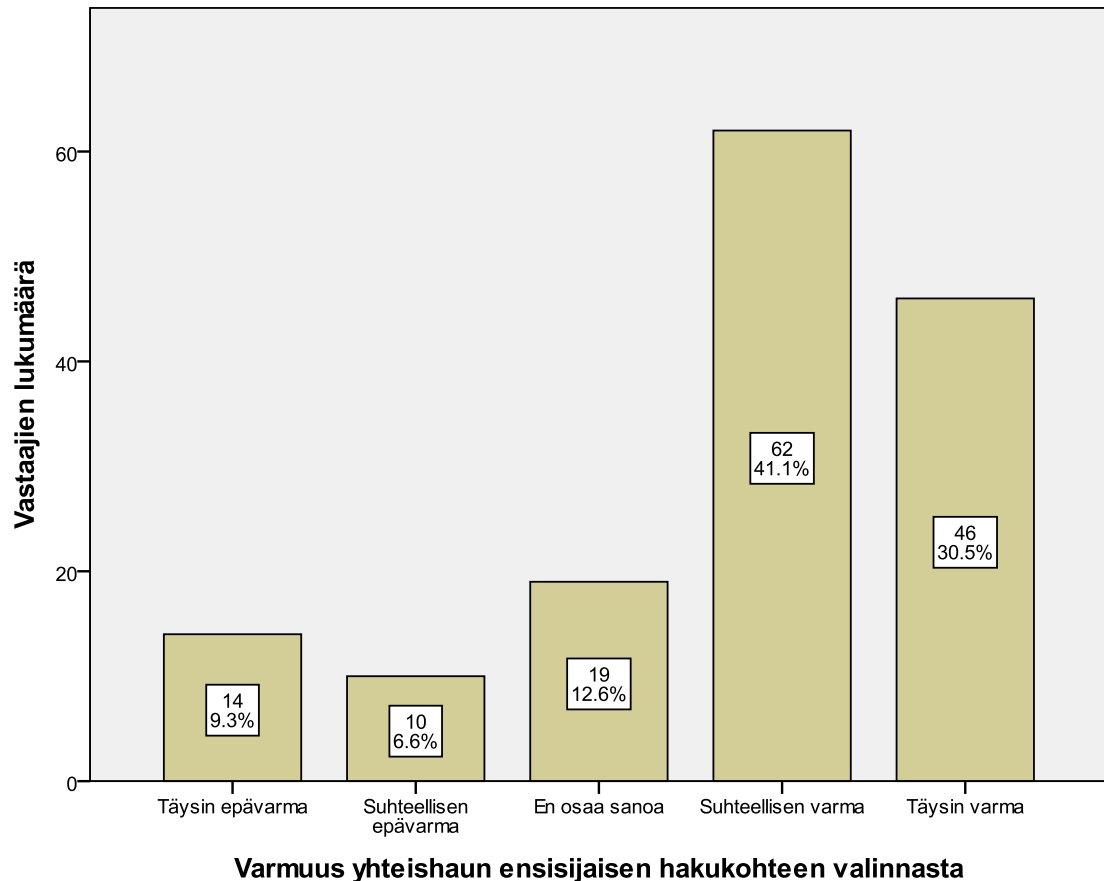
Kyselyyn vastanneista tiedusteluuni yhteishaun ensisijaisesta hakukohteesta onnistuneesti vastasi 160 (n=161) nuorta, eli yksi vastaus on siis poistettu analyysistä tässä kohden. Lukio oli useimpien ensimmäisenä hakukohteena, tosin lukioon hakeneita oli ammatilliseen koulutukseen hakeneisiin verrattuna vain 17 enemmän. ”Ei minnekään” kertoi hakeneensa kolme nuorta. Tulevissa analyyseissä, joissa vertailen

vastauksia ammatillisen suuntautumisen pohjalta, ei ole mukana vastaajia, jotka eivät olleet hakeneet minnekään. Yhteishaun ensisijaisen hakukohteen mukaan vastaajat jakautuivat seuraavan kuvion (kuvio 3) mukaisesti.



KUVIO 3 Vastaajien jakautuminen yhteishaun ensisijaisen hakukohteen perusteella (Ikm ja %) (n=160)

Varmuus yhteishaun ensisijaisen hakukohteen valinnasta jakautui vastaajien kesken puolestaan kuvion 4 mukaisesti. Vastaajien kokonaismäärästä (161) on poistettu kymmenen vastausta, sillä niissä oli vastattu useaan vaihtoehtoon. Kuviosta voi päätellä, että valtaosa vastanneista koki olleensa joko suhteellisen tai täysin varmoja sen suhteen, minne hakivat ensisijaisesti yhteishaussa. Vain yhteensä 24 vastaajaa koki olonsa suhteellisen tai täysin epävarmaksi yhteishaun hakukohteen suhteen.



KUVIO 4 Vastaajien jakautuminen yhteishakuun liittyvän valinnan varmuuden perusteella (lkm ja %) (n=151)

6.3 Aineistonkeruumenetelmä

Tutkimukseni on kvantitatiivinen ja aineistonkeruumenetelmänä käytin sähköistä kyselylomaketta. Muodostin sähköisen kyselylomakkeen mrInterview -ohjelmalla, jonka lähetin kolmeen turkulaiseen yläkouluun, arvottuihin yhdeksänsiin luokkiin. Yhteyden kouluihin otin rehtoreiden kautta, jotka sitten opastivat minut tarvittaessa ottamaan yhteyttä muihin opettajiin.

Kyselyt toteutettiin luokkatilanteissa, joskaan kyselyyn vastaaminen ei ollut pakollista oppilaille. Tutkimukseeni pyrin saamaan samat koulut, joiden oppilaanohjaajia haastattelin kandidaatin tutkielmaani. Näistä kouluista tosin vain kolme viidestä suostui mukaan. Tutkimukseni otos käsittää siis kolme turkulaista yläkoulua: Klassikon, Luostarivuoren ja Turun Lyseon koulun.

Kyselyn tarkoituksena oli kartoittaa yläkoulun yhdeksäsluokkalaisten ajatuksia ja kokemuksia ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta sekä sen hyödyllisyydestä ja

kehittämisestä. Lisäksi tarkoituksena on kartoittaa nuorten koulutuspaikkavalintoihin vaikuttaneita tahoja. Kyselyssä oli taustaan liittyviä kysymyksiä, likert-asteikollisia kysymyksiä ja avoin kysymys. Kyselyssä annettiin vastaajille myös mahdollisuus lisätä kommentteja avoimiin kenttiin eri osioiden jälkeen, tosin tätä mahdollisuutta ei juurikaan käytetty.

Tutkimukseni on poikittaistutkimus eli poikkileikkausaineistolla tehty tutkimus. Aineisto on siis kerätty tietyssä ajankohdassa kaikilta vastaajilta. Poikittaistutkimuksella pyritään yleensä tutkimaan esimerkiksi jonkin asian esiintyvyyttä. Poikittaistutkimuksella ei voida tutkia syy-seuraus-suhteita, vaan ainoastaan asioiden keskinäistä korrelaatiota. (Vastamäki 2007, 126.) Otantamuotona minulla oli ryväotanta, jonka yksikkönä luokka. Luokat valitsin yksinkertaisella satunnaisotannalla, toisin sanoen arpomalla, niin, että kustakin koulusta tuli mukaan kolme yhdeksättä luokkaa.

Päädyin kyselylomakkeeseen aineiston keruutapana, sillä tarkoitukseni oli mitata mielipiteitä ja asenteita. Näihin kyselylomake on hyvä siksi, että sillä pystyy helposti tavoittamaan useita henkilöitä. Kyselylomake mahdollistaa hyvän kokonaiskuvan saannin tutkittavasta asiasta. Kyselylomakkeen heikkoutena on kuitenkin se, että sen keinoin ei ole mahdollista tehdä tarkennuksia tai lisäkysymyksiä, joita puolestaan haastattelun keinoin voidaan tehdä. Pyrin tutkimuksessani hyvän kokonaiskuvan saamiseen, joten kyselylomake oli aineistonkeruutavaksi toimiva.

Kyselylomakkeen katsotaan olevan perinteinen tapa tutkimusaineiston keräämiseen. Kyselylomaketutkimuksen onnistumisen perustana on huolellinen kysymysten suunnittelu ja muoto. Tulokset vääristyvät, mikäli vastaaja ymmärtää kysymyksen eri tavalla kuin lomakkeen tekijä on tarkoittanut. Kysymykset laaditaan tutkimuskysymysten pohjalta. (Valli 2007, 102–103.)

Kyselylomakkeen laatimisessa pitää huolehtia monista asioista. Pitää miettiä kyselyn rakenne, mitä siis kysytään missäkin vaiheessa. Voi olla hyvä aloittaa taustakysymyksillä, jolloin ne toimivat lämmittelyinä tuleviin kysymyksiin. Toinen vaihtoehto on säästää taustakysymykset viimeiseksi, jolloin vastaajan motivaatiota saadaan pidettyä yllä. (Valli 2007, 103–104.) Itse päädyin laittamaan taustakysymykset alkuun. Tämä siksi, että niistä nuorten oli helppo lähteä liikkeelle vastatessaan kyselyyni.

Myös lomakkeen pituutta tulee miettiä. Liian pitkä lomake voi saada vastaajan lopettamaan vastaamisen jo ennen kuin hän on päässyt edes alkuun. Pitkä lomake voi aiheuttaa myös motivaation puutteen lomakkeen loppupuolelle, jolloin vastaukset voivat kärsiä ja luotettavuus heiketä. Samoin liian täyteen ahdetut sivut voivat heikentää vastaajan motivaatiota vastaamiseen. (Valli 2007, 104–105.) Yritin tehdä lomakkeestani mahdollisimman tiiviin paketin, mutta kuitenkin sellaisen, josta saisin kaiken haluamani tiedon tutkimuskysymysteni kannalta.

Kieli on yksi oleellinen osa kyselyn onnistumisen kannalta. Kielen käytössä tulee muistaa kohderyhmä. (Valli 2007, 105.) Yritinkin itse kyselylomaketta rakentaessani miettiä, millä tavalla nuorten olisi helpoin ymmärtää kysymykseni. Näin ollen esimerkiksi ”ammattillisen suuntautumisen ohjaus” vaihtui ”koulutus- ja uravalinnan ohjaukseen”, joka on mahdollisesti nuorille helpommin ymmärrettävä käsite.

Sähköiset kyselyt ovat yleistyneet viime aikoina. Näiden etuna on taloudellisuus ja aineiston syötön jääminen pois työskentelylistalta. Nuorille tämänlaisen kyselyn tekeminen soveltuu paremmin kuin iäkkäille ihmisille. (Valli 2007, 111.) Päädyin sähköiseen kyselyyn osittain juuri näiden seikkojen takia. Se on taloudellista ja se soveltuu nuorten maailmaan hyvin. Lisäksi aineiston kerääminen etätyönä helpotti tutkimuksen käytännön toteutusta.

Kyselyn muoto. Likertin asteikon avulla voidaan mitata asenteita ja mielipiteitä. Siinä on usein joko viisi tai yhdeksän porrasta ja parittomuuden idea on, että se antaa vastaajalle mahdollisuuden vastata myös neutraalisti, ”en osaa sanoa” vaihtoehdolla. ”En osaa sanoa” – vaihtoehto voidaan myös jättää pois, sillä onhan vastaajalla aina mahdollisuus jättää kokonaan vastaamatta johonkin kysymykseen. Tällöin on myös mahdollista, että vastaajat ottavat paremmin kantaa esillä oleviin asioihin. (Valli 2007, 115–116.) Päädyin käyttämään omassa kyselylomakkeessani likert –asteikollisia väitteitä, jotka olivat viisiportaisia. Annoin vastaajille myös vaihtoehdon ”en osaa sanoa”.

Valmiit vastausvaihtoehdot soveltuvat hyvin esimerkiksi taustakysymyksien muotoiluun, sillä silloin tutkijalla on käsitys kuvitelluista vastauksista. Kuitenkin olisi hyvä, että vaihtoehdoksi olisi myös kohta ”muu, mikä?”, jotta jokaiselle vastaajalle löytyy aina sopiva vaihtoehto. (Valli 2007, 123.) Käytin tällaista lisäyksen mahdollisuutta osassa kyselylomaketta. Harva vastaaja kuitenkaan hyödynsi mahdollisuutta tämän käyttöön.

Viimeisimpänä kyselylomakkeessani oli avoimen kysymyksen muodossa tiedustelu siitä, kuinka nuoret kehittäisivät ammatillisen suuntautumisen ohjausta. Avoimien kysymyksien muodossa on monia hyviä puolia. Vastausten joukossa voi esimerkiksi olla uusia ideoita ja näissä on myös mahdollisuus saada vastaajan mielipide perusteellisesti selville. Lisäksi aineistoa voi luokitella monella tavalla. Huonojakin puolia avoimissa kysymyksissä on. Näitä ovat muun muassa se, että avoimiin kysymyksiin jätetään herkästi vastaamatta ja se, että vastaukset voivat olla hyvinkin epätarkkoja. Vastaaja saattaa myös vastata kysymyksen vierestä. Lisäksi avoimet kysymykset ovat työläitä analysoida. (Valli 2007, 124.)

6.4 Aineiston analyysi

Kyselylomakkeeni kvantitatiivista osuutta lähdin käsittelemään SPSS –ohjelman avulla. Aivan aluksi kävin Jyväskylän yliopiston SPSS –tuessa, jossa yhdessä asiantuntijan kanssa kävimme läpi aineistoani. Kävi ilmi, että olin kyselylomakkeen tekovaiheessa muodostanut muutaman taustakysymyksen hieman väärin, jolloin vastaajille oli jäänyt mahdollisuus valita vastausvaihtoja useampi kuin yksi muutama sellaiseen kysymykseen, joihin ei pitänyt olla mahdollisuutta näin tehdä. Päädyin sellaiseen ratkaisuun, että poistin kyseisten henkilöiden vastaukset näihin muutamiin kysymyksiin kokonaan, jolloin ne eivät sekoita aineiston käsittelyä. Onnekseni vastaajia oli yhteensä 161 ja siinäkin kysymyksessä, johon eniten oli tullut tällaisia monivastauksia, oli niitä vain kymmenen. Muissa vastaavissa tapauksissa poistettavia vastauksia oli vain muutama. Katson siis, että pystyn hyvin hyödyntämään aineistoani, vaikka muutamista kysymyksistä jouduinkin pienen osan vastauksista poistamaan.

Heti alussa tein myös todistuksen keskiarvon taustamuuttujaan luokat, jolloin niitä oli helpompi hahmottaa. Jaoin vastaukset luokkiin sen mukaan, miten niitä koulussa nimitetään, toisin sanoen hylätty, tyydyttävä ja niin edelleen. Lisäksi muodostin summamuuttujia eri ”kysymysperheistä”.

Yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttaneita asioita tutkin vertailemalla keskiarvoja ja vastaajamääriä. Tämä toimi hyvin, kun tarkoitukseni oli tarkastella, mitkä asiat olivat vaikuttaneet koulutuspaikkavalintoihin nuorten kokemuksen mukaan. Lisäksi tarkastelin jakaumien ääripäitä, eli mihin kohtiin oli tullut vähiten ja eniten vastauksia. Näin sain hyvin hahmotettua kokonaiskuvan tilanteesta.

Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kokemuksia sekä sen koettua hyödyllisyyttä sukupuolien ja erilaisilla ammatillisesti suuntautuvien välillä tutkin T-testillä. T-testillä pystyy vertailemaan kahden ryhmän keskiarvoja, siis eroaako kaksi ryhmää toisistaan. T-testin käytön edellytyksiä ovat, että vertailtavia ryhmiä on kaksi, numeerisen muuttujan mitta-asteikko on suhde- tai välimatka-asteikko, jakaumat ovat normaalijakauman mukaisia ja numeerisen muuttujan hajonnat eri ryhmissä ovat yhtä suuret. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 91–92.) T-testin käytön edellytykset tarkistin jokaisen testin kohdalla erikseen.

Viimeinen tutkimuskysymykseni ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämiseen liittyen oli kyselylomakkeessani avoimena kysymyksenä, jolloin lähdin analysoimaan sitä kvalitatiivisin menetelmin. Valitsin menetelmäksi sisällönanalyysin ja tarkemmin teemoittelun. Sisällönanalyysi on menetelmä, jota voidaan käyttää kaikessa laadullisessa tutkimuksessa. Sisällönanalyysi voidaan nähdä sekä yksittäisenä metodina että väljänä teoreettisena kehyksenä. Teemoittelu puolestaan on yksi sisällönanalyysin tekemisen tapa. Tässä laadullista aineistoa pilkotaan ja ryhmitellään teemojen mukaisesti. Aluksi aineistoa ryhmitellään ja sen jälkeen etsitään varsinaisia teemoja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 93.)

Avoimen kysymyksen analyysiä lähdin tekemään tulostamalla kaikki vastaukset tietokoneelta paperiversiolle. Aloin hahmotella erityyppisiä vastauksia omiin kategorioihinsa, esimerkiksi ”en tiedä” –vastaukset omaksi kategoriakseen ja niin edelleen. Merkitsin kutakin kategoriata omalla symbolillaan paperissa. Sain kokoon kuusi erilaista vastaustyyppiä. Näistä on taulukko (taulukko 1) seuraavaksi.

TAULUKKO 1 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämisen vastaustyyppit ja vastanneiden määrä (n=161)

VASTAUSTYYPPI	VASTANNEIDEN MÄÄRÄ
Kehittämistä vastaukset	52
Ei kehitettävää / Kaikki OK	40
Ei vastausta / Vastauksesta ei saa selvää	36
Ei tiedä	16
Vastaus ei liity asiaan tai vastaa kysymykseen	15
Keskeneräinen vastaus	2

Kehittämistä vastauksia tuli siis 52 kappaletta. Tulostin vastaukset paperille ja aloin tehdä teemoittelua värityksellä vastauksista yhdellä värillä aina yhtä teemaa. Kokosin vastaukset teemoittain siten, että samaa asiaa kommentoivat vastaukset tulivat saman

yläotsikon alle. Esimerkiksi vastaukset, joissa toivottiin lisää tietoa ammateista ja koulutusmahdollisuuksista, tulivat omaksi teemakseen samoin kuin sellaiset vastaukset, joissa toivottiin esimerkiksi lisää henkilökohtaista ohjausta. Kun olin käynyt kaikki vastaukset läpi, laskin vielä niiden esiintymisten määrät ja taulukoin ne (taulukko 16 tulososiossa). Tässä kohden haluan myös huomauttaa, että yhdessä vastauksessa on voinut olla useampia kehittämissuhteita, jotka olen ottanut omiin teemoihinsa. Vastausten ja kehittämissuhteiden määrät eivät siis mene yksi yhteen. (Tarkemmat tiedot teemojen jakautumisesta tulososiossa taulukossa 16)

Teemoja kehittyi vastauksista yhteensä kymmenen. Lisäksi jäi joitakin yksittäisiä vastauksia, jotka eivät sopineet mihinkään teemoista ja joita ei ollut kuin yhden maininnan verran. Ne laitoin omaksi ryhmäkseen. Näiden kaikkien toimenpiteiden jälkeen tutkin kutakin teemaa omana kokonaisuutenaan, etsien sille oleellisia piirteitä. Teemoista kerron tarkemmin tulososiossa.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuus. Aineiston luotettavuutta voidaan pohtia sisäisen ja ulkoisen luotettavuuden kautta. Aineiston sisäisellä luotettavuudella tarkoitetaan sitä, kuinka luotettavasti saadaan tietoja tutkittavista, jotka kuuluvat otokseen. Ulkoinen luotettavuus puolestaan liittyy otantateoriaan, siihen voiko tuloksia yleistää suurempaan perusjoukkoon. (Valkonen 1978, 77–78.) Sisäisellä luotettavuudella tarkoitetaan siis sitä, että onko tutkimuksessa tutkittu sitä mitä oli tarkoituskin tutkia ja ulkoisella luotettavuudella sitä, ovatko tulokset yleistettävissä.

Tutkimuksen sisäinen luotettavuus. Sisäistä luotettavuutta tarkastellaan usein tutkimusaineiston validiteetin ja reliabiliteetin pohjalta (Valkonen 1978, 77–78). Validiteetilla tarkoitetaan mittausten pätevyyttä (Erätuuli, Leino & Yliluoma 1996, 100). Käytännössä validiteetilla tarkoitetaan siis sitä, että onko tutkittu sitä, mitä on ollut tarkoituskin tutkia. Kyselylomakkeeni laadinnassa pyrin toimimaan niin, että se antaisi mahdollisimman monipuolisen ja oikein kohdentuvan kuvan tutkimukseni kysymyksistä. Loin kyselylomakkeen tutkimuskysymysten pohjalta ja niiden ehdoilla. Pyrin koko tutkimuksen teon ajan johdonmukaisuuteen ja tarkkuuteen. Tarkastelen myöhemmin, kuinka kyselylomakkeen laadinnassa pyrin ottamaan huomioon sekä validiteettiin että reliabiliteettiin liittyviä näkökohtia.

Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittausten pysyvyyttä eli virheettömyyttä (Erätuuli ym. 1996, 100), sitä etteivät ne sisällä satunnaisvirheitä. Yksi tapa tarkastella reliabiliteettia on mittauksen toisto. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että jos kysely toistettaisiin myöhemmin samoin tavoin kuin tässä tutkimuksessa, olisiko tulos silloinkin sama. Reliabiliteettia voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, kuinka johdonmukaisesti summamuuttujissa hyödynnetyt osiot mittaavat niillä tarkasteltavaa sisältöaluetta. Summamuuttujien cronbachin alfaat kuvaavat tätä reliabiliteetin puolta (ks. taulukko 2).

TAULUKKO 2 Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys –summamuuttujan sekä koulutus- ja ammattitietouden lisääntyminen –summamuuttujan alfaat ja osioiden väliset korrelaatiot.

SUMMAMUUTTUJA	CRONBACHIN ALPHA	OSIOIDEN KORRELAATIOT
Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys	0,907	0,598–0,835
Koulutus- ja ammattitietouden lisääntyminen	0,960	0,727–0,914

Alpha kuvaa sitä, kuinka yhdenmukaisesti summamuuttuja kuvaa ilmiötä. Tutkimukseni summamuuttujien alpha –luvut kertovat, että reliabiliteetit ovat summamuuttujissa kunnossa. Kun alpha on $>0,7$, katsotaan reliabiliteetin olevan hyvä. Näin siis näiden summamuuttujien kohdalla.

Reliabiliteettia voidaan tarkastella myös ns. tarkistusmuuttujien avulla, joiden ajatuksena on hieman samaan tapaan kuin cronbachin alfan avulla tarkistaa vastausten sisäistä johdonmukaisuutta. Tätä voidaan tarkastella katsomalla kuinka yksittäiset samankaltaiset osiot korreloivat keskenään. Käytin tähän Pearsonin korrelaatiokertoimia. Molemmissa tarkistusmuuttujapareissa riippuvuus oli varsin voimakasta ($r > 0,7$). Korrelaatiokertoimet olivat tilastollisesti merkitseviä (molemmissa tapauksissa $p = 0,000$, eli $p < 0,05$). Väite ”Olen kokenut saavani oppilaanohjaajalta tukea koulutus- ja uravalintaani” korreloi väitteen ”Olen tyytyväinen oppilaanohjaajan antamaan koulutus- ja uravalinnan ohjaukseen” kanssa voimakkaasti, sillä $r = 0,839$. Väitteiden ”Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani ammateista” ja ”Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani työelämästä” korrelaatio oli puolestaan $r = 0,927$. Täten siis se, miten vastaaja on kokenut saavansa tukea oppilaanohjaajalta valintoihinsa liittyy myös siihen,

kuinka tyytyväinen vastaaja on saamaansa ohjaukseen. Samoin se, kuinka vastaaja on kokenut tietojensa lisääntyneen ammateista linkittyä siihen, kuinka hän on kokenut tietojensa lisääntyneen työelämästä.

Kyselylomakkeen laadintaprosessin kuvaus. Kuvaan seuraavassa tiiviisti sitä, kuinka käytännössä pyrin kyselylomakkeen laadinnassa ottamaan huomioon sisäisen luotettavuuden näkökohtia. Kyselylomakkeeni laadin tutkimuskysymyksieni pohjalta. Aivan kyselylomakkeen alkuun sijoitin taustaan liittyvät kysymykset, eli iän, sukupuolen, yhteishaun hakukohteen ja niin edelleen. Niistä on helppo lähteä liikkeelle, sillä ne ovat vastaajille tuttuja asioita. Sen jälkeen tiedustelin yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttaneita tahoja, sillä se oli ensimmäinen tutkimuskysymykseni. Tämän jälkeen lähdin kartoittamaan nuorten kokemuksia ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta kolmen eri kysymyskokoelman kautta, jotka teemoiltaan vastasivat toisen tutkimuskysymykseni teemoja (päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys, koulutus- ja ammattitietouden lisääntyminen sekä ammatillisen suuntautumisen ohjauksen menetelmien antoisuus). Näiden jälkeen tiedustelin erilaisten oppilaanohjauksen työskentelytapojen vaikutusta vastaajien päätöksentekoon. Nämä päädyin kuitenkin myöhemmin liittämään ensimmäisen tutkimuskysymyksen yhteyteen, enkä siis pitänyt niitä omana kokonaisuutenaan. Lopuksi pyysin vielä vastaajia arvioimaan koulutus- ja uravalinnan hyödyllisyyttä sekä avoimen kysymyksen muodossa kertomaan kehitysideoita koulutus- ja uravalinnan ohjaukselle. Ne olivatkin kolmas ja neljäs tutkimuskysymykseni.

Kyselylomakkeeseeni tulleet kysymykset pyrin laatimaan mahdollisimman selkeästi, ilman johdattelevuutta. Mietin pitkään eri termejä ja sanamuotoja, jotta ne olisivat helposti ymmärrettävissä myös nuorten kielen käytössä. Tämä on luotettavuuden kannalta tärkeä asia, sillä väärin ymmärrettyinä kysymykset saattavat johtaa sattumanvaraisiin vastauksiin, eikä niinkään sellaisiin, joissa oikeasti ollaan asiasta tiettyä mieltä. Samoin luotettavuutta lisää se, että testasin kyselylomakkeen ennakkoon yhdessä yhdeksännessä luokassa, eri koulussa kuin vastaajilla. Samalla kertaa keräsin myös palautetta lomakkeesta. Kommenttien ja omien huomioiden perusteella tein vielä pientä hienosäätöä sähköiseen lomakkeeseen ennen kuin lähetin sen eteenpäin.

Kyselylomakkeen sähköinen muotoilu hankaloitti lomakkeen tekemistä. Tein kyselyn MrInterview –ohjelmalla, sillä se on käytössä Jyväskylän yliopistossa ja sain

sen sitä kautta käyttöön. Ohjelma oli kuitenkin joiltain kohdin hieman jäykkä, eikä antanut tehdä kaikkia sellaisia muokkauksia kuin olisin halunnut. Osin kyseessä on varmasti myös käyttäjän tietämättömyys, sillä olin tehnyt muutaman kysymyksen ”väärällä” kysymystyypillä ohjelmassa, mikä käytännössä aiheutti sen, että vastaajat pystyivät muutamaa lähinnä taustakysymykseen vastaamaan useampaan kuin yhteen vastausvaihtoehtoon. Onneksi näitä oli vain muutamia tapauksia, jolloin päädyinkin poistamaan kyseiset vastaukset analyysistä.

Tutkimuksen ulkoinen luotettavuus – yleistettävyyys. Aineistooni kuului ainoastaan kolme eri koulua, mikä heikentää tulosten yleistettävyyttä. Tarkoitukseni oli saada mukaan viisi koulua, jotka olisivat olleet samat kuin kandidaatin työssäni. Kaksi koulua kuitenkin kieltäytyi, joten päädyin pitämään vain kolme muuta. Näiden koulujen sisältä kuitenkin arvoinkin mukaan tulevat luokat, mikä puolestaan lisää yleistettävyyttä, sillä otos oli sattumanvarainen.

Tutkimuksessani on suhteellisen reilusti vastaajia, yhteensä 161. Nämä vastaajat olivat kolmesta eri Turun yläkoulusta, kun yläkouluja Turussa on yhteensä 6 (ei koske yhtenäiskouluja). Mitään suuria päätelmiä tai yleistyksiä aineistostani ei välttämättä voi tehdä, mutta joitain suuntaviivoja se antanee Turun tilanteesta.

Tutkimuksen eettisyys. Tutkimuksesta ei saa aiheutua haittaa tutkittaville, heille tulee selvittää tavoitteet, menetelmät sekä mahdolliset riskit ja tutkimustietojen tulee olla luottamuksellisia. (Jyväskylän yliopisto, tutkimusetiikka, aineiston hankinta ja tutkittavien kohtelu.) Tutkimusaiheeni ei ollut arkaluonteinen vaan käsitteli koulun jokapäiväisiä asioita. Sähköisen kyselylomakkeen alussa kerroin, mitä kysely käsittelee, ja että se liittyy pro gradu –työhöni. Kerroin myös, että tutkimustiedot tulevat olemaan luottamuksellisia ja mikäli vastaajille tulee jotakin aiheeseen liittyvää kysyttävää, voivat he ottaa yhteyttä antamaani sähköpostiosoitteeseen. Riskejä ei tähän tutkimukseeni liity.

Yleisenä ohjeena on, että tiede ei saa vahingoittaa kohdettaan, ei tutkimuksen aikana, eikä sen seurauksena. Tutkija on vastuussa tuloksistaan ja niiden seurauksista vastaajille. (Jyväskylän yliopisto, tutkimusetiikka, tieteellisen tiedon soveltaminen, käyttö ja vaikutukset.) Olen ollut tästä asiasta tietoinen koko tutkimuksen teon ajan. Aiheeni on hyvin arkinen ja lähellä nuorten elämää, mutta ei kuitenkaan arkaluonteinen. Tutkimukseni tai sen tulokset eivät vahingoita vastaajia. Päinvastoin, niistä saattaa olla hyötyä nuorille, mikäli koulut tutkimuksen perusteella kehittävät toimintaansa nuorten toivomaan suuntaan.

Tieteellisen tiedon tulee olla myös julkista, joten tutkijan tulee raportoida huolellisesti ja rehellisesti tutkimuksensa. Tutkimuksen rajoitteet ja puutteet on myös raportoitava. (Jyväskylän yliopisto, tutkimusetiikka, tieteen sisäiset asiat.) Olen raportoinut tutkimukseni parhaan kykyni mukaan, niin rehellisesti ja huolellisesti kuin osaan. Olen esimerkiksi luotettavuutta käsitellessäni kertonut myös tutkimuksen teon ongelmakohdista.

Tutkimukseni kohdejoukkona oli kaiken kaikkiaan kolmen turkulaisen yläkoulun yhdeksäsluokkalaisia. Tutkittavat ovat 14–17 -vuotiaita. 14 ja 17 -vuotiaita oli kuitenkin molempia vain kaksi henkilöä, valtaosa vastaajista oli joko 15 (80 vastaajaa) tai 16 (77 vastaajaa) -vuotiaita. En pyytänyt tutkittavien vanhemmilta tutkimuslupia. Tässä vetoan tutkimuseettisen neuvottelukunnan mietintöön, jossa todetaan, että käytännössä ei aina voida lähteä siltä pohjalta, että alaikäisiä tutkittaessa pyydetään huoltajilta erillistä suostumusta. Tätä perustellaan esimerkiksi sillä, että lapsen tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Lisäksi katsotaan, että on ”tutkimuksia, joihin ei sisälly riskejä ja huoltajan luvan kysyminen on käytännössä vaikeaa”. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 25.) Tutkimukseeni ei sisälly riskejä, sillä se keskittyy hyvin yleisluontoisiin teemoihin.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2009, 25) mietinnössä todetaan, että mikäli rehtori arvioi, että tutkimus voidaan toteuttaa osana koulun normaalia toimintaa, ei tutkimukseen tarvitse pyytää huoltajan lupaa. Erillistä huoltajien suostumusta ei myöskään tarvita, kun tutkimuksen aineistonkeruussa ei tallenneta yksilöityjä tietoja, kuten osoitetta, henkilötunnusta tai nimeä. Luvan tutkimuksen tekemiseen pyysin Turun kaupungilta sekä jokaisen tutkimukseen kuuluvan koulun rehtorilta, enkä kerännyt yksilöityjä tunnistetietoja. Näiden kaikkien seikkojen perusteella jätin pyytämättä huoltajilta erillistä suostumusta tutkimuksen toteutukseen.

7 TULOKSET

7.1 Yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttaneet asiat

Tutkin nuorten yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttaneita asioita pyytämällä heitä arvioimaan eri tahojen vaikutusta päätökseensä. Ensin käsittelen asiaa yleisten asioiden kautta. Sen jälkeen keskityn oppilaanohjauksen työskentelytapojen vaikutukseen nuorten päätöksenteossa.

7.1.1 Yleiset asiat

Selvitin kyselylomakkeessani sitä, mitkä asiat ovat vaikuttaneet nuorten yhteishaun koulutuspaikkavalintaan. Tiedustelin nuorten näkemystä eri tahojen vaikutuksesta valintaan. Tahot ja vastausvaihtoehdot löytyvät taulukosta 3, samoin kuin vastauksien määrät, prosentit, keskiarvot ja keskihajonnat.

Keskiarvot vaihtelivat välillä 1,5–3,7. Vaihtelu oli siis kohtuullisen suurta. Keskihajonnat puolestaan olivat 0,9-1,3 välillä. Keskiarvoista voidaan nähdä, että selvästi suurin yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttanut asia oli oma mielenkiinto alaa kohtaan, sillä sen keskiarvo on suurin, 3,7. Vain viidennes vastaajista oli arvioinut oman mielenkiintonsa vaikuttaneen joko ei lainkaan tai hieman päätökseensä koulutuspaikkavalinnasta, kun 63,4 % vastaajista oli arvioinut oman mielenkiinnon vaikuttaneen päätökseen joko paljon tai erittäin paljon.

Oman kiinnostuksen jälkeen koulutuspaikkavalintaan vaikuttivat eniten oppilaitoksen ominaisuudet (ka: 2,7) ja oppilaitoksen sijainti (ka: 2,7). Keskiarvojen mukaan oppilaitoksen ominaisuudet ja sen sijainti vaikuttavat melko paljon nuorten koulutuspaikkavalintoihin. Oppilaitoksen ominaisuuksien ja sijainnin sekä oman mielenkiinnon väitteiden keskiarvojen väli on kuitenkin kohtuullisen suuri.

Kaikkein vähiten vaikutusta koulutuspaikkavalintaan nuorten mukaan oli isovanhemmilla (ka: 1,5) sekä kodin taloudellisella tilanteella (ka: 1,5). Keskiarvon mukaan niillä ei siis koettu olevan joko lainkaan tai vain hieman vaikutusta koulutuspaikkavalintaan. Vain 4,3 % vastaajista koki isovanhempien vaikuttaneen paljon tai erittäin paljon koulutuspaikkavalintaan ja sama luku kodin taloudelliseen tilanteeseen liittyen on 5,6 %.

TAULUKKO 3 Eri tahojen vaikutus koulutuspaikan valintaan nuorten (n= 161) kokemana

VALINTAAN VAIKUTTA- NEET TAHOT	Ei lainkaan vaikutusta päättök- seen	Hieman vaikutusta päättök- seen	Melko paljon vaikutusta päättök- seen	Paljon vaiku- tusta päättök- seen	Erittäin paljon vaiku- tusta päättök- seen	Ka.	Kh.
	1	2	3	4	5		
Isä	71 (44,1 %)	59 (36,6 %)	23 (14,3 %)	4 (2,5 %)	4 (2,5 %)	1,8	0,9
Äiti	48 (29,8 %)	67 (41,6 %)	38 (23,6 %)	4 (2,5 %)	4 (2,5 %)	2,1	0,9
Sisarukset	103 (64,0 %)	33 (20,5 %)	16 (9,9 %)	7 (4,3 %)	2 (1,2 %)	1,6	0,9
Isovanhemmat	115 (71,4 %)	28 (17,4 %)	11 (6,8 %)	5 (3,1 %)	2 (1,2 %)	1,5	0,9
Kaverit	52 (32,3 %)	55 (34,2 %)	28 (17,4 %)	20 (12,4 %)	6 (3,7 %)	2,2	1,1
Oppilaanohjaaja	72 (44,7 %)	45 (28,0 %)	32 (19,9 %)	9 (5,6 %)	3 (1,9 %)	1,9	1,0
Opettajat	96 (59,6 %)	35 (21,7 %)	20 (12,4 %)	5 (3,1 %)	5 (3,1 %)	1,7	1,0
Oppilaitoksen ominaisuudet	37 (23,0 %)	34 (21,1 %)	42 (26,1 %)	34 (21,1 %)	14 (8,7 %)	2,7	1,3
Oppilaitoksen sijainti	39 (24,2 %)	33 (20,5 %)	46 (28,6 %)	27 (16,8 %)	16 (9,9 %)	2,7	1,3
Oppilaitoksen nettisivut	116 (72,0 %)	23 (14,3 %)	13 (8,1 %)	5 (3,1 %)	4 (2,5 %)	1,5	1,0
Oma mielenkiinto	19 (11,8 %)	13 (8,1 %)	27 (16,8 %)	47 (29,2 %)	55 (34,2 %)	3,7	1,3
Kodin taloudellinen tilanne	120 (74,5 %)	24 (14,9 %)	8 (5,0 %)	4 (2,5 %)	5 (3,1 %)	1,5	0,9
Tutustumiskäyn- nit oppilaitoksiin	73 (45,3 %)	39 (24,2 %)	24 (14,9 %)	17 (10,6 %)	8 (5,0 %)	2,1	1,2
TET -paikan kautta saatu kokemus	116 (72,0 %)	25 (15,5 %)	7 (4,3 %)	5 (3,1 %)	8 (5,0 %)	1,5	1,1
Ammatinvalinnan -testi(t)	100 (62,1 %)	37 (23,0 %)	13 (8,1 %)	5 (3,1 %)	6 (3,7 %)	1,6	1,0
Sattuma	112 (69,6 %)	27 (16,8 %)	13 (8,1 %)	4 (2,5 %)	5 (3,1 %)	1,5	1,0

Annoin kyselylomakkeessa myös mahdollisuuden lisätä kommentin koulutuspaikkavalintaan vaikuttaneista tahoista ja asioista. Kaksi vastaajaa oli halunnut tehdä lisäyksen. Ensimmäinen perusteli hakukohdettaan sillä, että oma halu alalle oli niin suuri. Toinen puolestaan kertoi hakukohteensa olevan täydellinen koulu sekä ammatin ja työllistymisen hyviä.

7.1.2 Oppilaanohjauksen toteutustavat

Selvitin kyselylomakkeessani sitä, mitkä asiat ovat vaikuttaneet nuorten yhteishaun koulutuspaikkavalintaan. Tiedustelin nuorten näkemystä eri oppilaanohjauksen toteutuksen muotojen vaikutuksesta valintaan. Toteutusmuodot, vastausvaihtoehdot, vastaajamäärät, prosentit, keskiarvot ja keskihajonnat olen koontanut taulukkoon 4.

TAULUKKO 4 Oppilaanohjauksen toteutustapojen vaikutus yhteishaun koulutuspaikkavalintaan nuorten (n=161) kokemana

VALINTAAN VAIKUTTANEET OPPILAANOHJAUKSEN TOTEUTUSTAVAT	Ei lainkaan vaikutusta päätökseen	Hieman vaikutusta päätökseen	Melko paljon vaikutusta päätökseen	Paljon vaikutusta päätökseen	Erittäin paljon vaikutusta päätökseen	Ei kokemusta tästä	Ka.	Kh.
1	2	3	4	5				
Oppilaanohjauksen luokkatunnit	49 (30,4 %)	50 (31,1 %)	44 (27,3 %)	14 (8,7 %)	1 (0,6 %)	3 (1,9 %)	2,2	1,1
Pienryhmäohjaus	86 (53,4 %)	22 (13,7 %)	24 (14,9 %)	7 (4,3 %)	3 (1,9 %)	19 (11,8 %)	2,2	1,7
TET –jaksot	61 (37,9 %)	38 (23,6 %)	36 (22,4 %)	16 (9,9 %)	7 (4,3 %)	3 (1,9 %)	2,3	1,3
Henkilökohtainen keskustelu oppilaanohjaajan kanssa	47 (29,2 %)	38 (23,6 %)	39 (24,2 %)	19 (11,8 %)	10 (6,2 %)	8 (5,0 %)	2,6	1,4
Vierailijat erilaisista työ- ja koulutuspaikoista	64 (39,8 %)	32 (19,9 %)	35 (21,7 %)	17 (10,6 %)	3 (1,9 %)	10 (6,2 %)	2,3	1,4
Vierailut erilaisiin työ- ja koulutuspaikkoihin	53 (32,9 %)	36 (22,4 %)	37 (23,0 %)	20 (12,4 %)	5 (3,1 %)	10 (6,2 %)	2,5	1,5

Keskiarvot olivat hyvin samanlaiset näissä kaikissa, vaihtelua oli välillä 2,2–2,6. Parhaimman keskiarvon (2,6) sai henkilökohtainen keskustelu oppilaanohjaajan kanssa, eli sen koettiin olevan näistä asioista eniten yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttanut tekijä. Ero muihin keskiarvoihin on kuitenkin pieni. Taulukossa olevilla

oppilaanohjauksen toteutusmuodoilla ei näytä olevan kovin suurta vaikutusta nuorten koulutuspaikkavalintaan heidän kokemuksensa mukaan. Suurimman keskiarvon saaneella henkilökohtaisella keskustelullakin keskiarvo oli vain 2,6, mikä tarkoittaa sitä, että oppilaat ovat pääasiassa kokeneet, että henkilökohtainen keskustelu oppilaanohjaajan kanssa on vaikuttanut joko hieman tai melko paljon heidän valintoihinsa. Suurin määrä, lähes kolmannes, vastaajista on kuitenkin tässä kohden kokenut, että henkilökohtaisella keskustelulla oppilaanohjaajan kanssa ei ole ollut lainkaan vaikutusta päätökseen koulutuspaikkavalinnasta.

Kaikissa muissa paitsi oppilaanohjauksen luokkatunteihin liittyen enemmistö vastaajista on kokenut, että kyseisellä oppilaanohjauksen toteutusmuodolla ei ole ollut lainkaan vaikutusta heidän koulutuspaikkavalintaansa. Oppilaanohjauksen luokkatunnit ovat enemmistön mielestä vaikuttaneet hieman päätökseen. Ero niihin, jotka eivät kokeneet asialla olleen lainkaan vaikutusta päätökseensä on kuitenkin vain yhden vastaajan ero.

Pienryhmäohjaus on nuorten vastauksissa koettu selkeästi vieraimmaksi oppilaanohjauksen toteutusmuodoksi, sillä 11,8 % vastaajista on vastannut, että kyseisestä asiasta ei ole kokemusta. Pienryhmäohjauksen koettiin vaikuttaneen hyvin vähän vastaajien koulutuspaikkavalintaan, sillä yli puolet vastaajista koki, että pienryhmäohjauksella ei ollut lainkaan vaikutusta päätökseen. Tutuimpia asioita nuorille ovat olleet työelämään tutustuminen eli TET sekä oppilaanohjauksen luokkatunnit, vain kolme vastaajaa koki, ettei heillä ollut näistä kokemusta.

7.2 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kokemukset

Kartoitin kokemuksia kolmella eri kysymyserällä, jotka olivat likert -asteikollisia. Kysymykset liittyivät päätöksentekoon saatuun tukeen ja yleiseen tyytyväisyyteen, koulutus- ja ammattitiedouden lisääntymiseen sekä ohjauksen menetelmien antoisuuteen. Näitä asioita vertailin sukupuolien ja erilaisilla ammatillisesti suuntautuvien välillä. Kahta ensimmäistä kokonaisuutta käsittelevin summamuuttujien avulla.

7.2.1 Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys

Päätöksentekoon saatua tukea ja yleistä tyytyväisyyttä tutkin taulukossa 5 olevien väitteiden pohjalta. Taulukosta löytyy myös vastausvaihtoehdot, väittämien jakaumat, keskiarvot ja keskihajonnat.

TAULUKKO 5 Nuorten (n=161) kokemukset päätöksentekoon saadusta tuesta ja yleinen tyytyväisyys

VÄITE	Täysin eri mieltä 1	Jokseenkin eri mieltä 2	En osaa sanoa 3	Jokseenkin samaa mieltä 4	Täysin samaa mieltä 5	Ka.	Kh.
Koulutus- ja uranvalinnan ohjauksesta on ollut minulle hyötyä.	22 (13,7 %)	27 (16,8 %)	58 (36,0 %)	37 (23,0 %)	17 (10,6 %)	3,0	1,2
Koulutus- ja uranvalinnan päätökseni on vahvistunut oppilaanohjauksen myötä.	21 (13,0 %)	28 (17,4 %)	55 (34,2 %)	41 (25,5 %)	16 (9,9 %)	3,0	1,2
Olen kokenut saavani oppilaanohjaajalta tukea koulutus- ja uravalintaani.	17 (10,6 %)	25 (15,5 %)	49 (30,4 %)	48 (29,8 %)	22 (13,7 %)	3,2	1,2
Olen tyytyväinen oppilaanohjaajan antamaan koulutus- ja uravalinnan ohjaukseen.	17 (10,6 %)	23 (14,3 %)	42 (26,1 %)	58 (36,0 %)	21 (13,0 %)	3,3	1,2
Uskon tietäväni, miten haluan suuntautua yläkoulun jälkeen koulutuksen suhteen.	12 (7,5 %)	15 (9,3 %)	42 (26,1 %)	56 (34,8 %)	36 (22,4 %)	3,6	1,2

Taulukosta (5) löytyvistä väittämistä muodostin summamuuttujan. Reliabiliteettitestissä tämän summamuuttujan alfa-arvoksi tuli 0,907. Alfa-ollessa yli 0,7 katsotaan reliabiliteetin olevan hyvä. Taulukko summamuuttujan tarkemmista tiedoista sekä testin käytön edellytysten perustelut löytyvät liitteistä (liite 1).

Summamuuttujan keskiarvosta (3,2) voi päätellä, että vastaajat olivat kaiken kaikkiaan enemmän samaa kuin eri mieltä väittämien kanssa. He siis kokivat saaneensa tukea päätöksilleen ja olivat jokseenkin tyytyväisiä koulutus- ja uranvalinnan

ohjaukseen. Vastaukset kuitenkin hajaantuvat (kh: 1,0) suhteellisen tasaisesti vastausvaihtoehtojen 2-4 välille.

Moni nuori, vajaa kolmannes kaikista vastaajista koki, että koulutus- ja uravalinnan ohjauksesta ei ollut heille hyötyä. Sama määrä koki myös, että heidän koulutus- ja uravalinnan päätöksensä eivät olleet vahvistuneet oppilaanohjauksen myötä. Molemmissa kohdissa oli tullut 49 kappaletta joko jokseenkin tai täysin eri mieltä –vastauksia. Pitää kuitenkin huomata, että samoihin väitteisiin tuli myös eniten ”En osaa sanoa” –vastauksia. Noin neljännes vastaajista koki lisäksi, että ei ollut saanut tukea oppilaanohjaajalta koulutus- ja uravalintaansa ja että ei ollut tyytyväinen oppilaanohjaajan antamaan koulutus- ja uravalinnan ohjaukseen. Suurin osa nuorista, 57,2 %, puolestaan uskoi tietävänsä, miten suuntautua yläkoulun jälkeen koulutuksen suhteen. Vain 16,8 % ei näin kokenut.

Halusin selvittää, onko sukupuolien tai erilaisilla ammatillisesti suuntautuvien välillä eroja siinä, kuinka he ovat kokeneet saavansa tukea päätöksenteoonsa. Valitsin analyysitavaksi t-testin, sillä se on hyvä parametrisen testi nimenomaan kun verrataan kahden ryhmän keskiarvoja.

Kokemukset päätöksentekoon saadusta tuesta ja yleinen tyytyväisyys sukupuolen mukaan eroteltuna. Levenen F-testin mukaan ryhmien populaatiovarianssit ovat samankaltaiset, sillä p:n arvoksi tuli 0,126 ($>0,05$). Tämän mukaan t-testiä voi siis myös käyttää. T-testin mukaan sukupuolien välillä ei ole eroa siinä, kuinka he ovat kokeneet saaneensa päätöksenteolleen tukea ja kuinka tyytyväisiä ovat olleet. T-testin tulos: $t(159) = 0,082$, $p = 0,935$. Tyttöjen (78) keskiarvo oli 3,2 (3,22) ja poikien (83) 3,2 (3,20). Tytöt siis kokivat saaneensa tukea päätöksenteoonsa hieman enemmän kuin pojat, mutta ero on hyvin pieni, eikä se ole tilastollisesti merkitsevä. Seuraavassa T-testin tulokset taulukoituna (taulukko 6).

TAULUKKO 6 Nuorten (n=161) kokemukset päätöksentekoon saadusta tuesta ja yleinen tyytyväisyys sukupuolen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

	Tyttö		Poika		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Kokemukset1 Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys	3,2	1,1	3,2	0,9	0,082	0,935

Selvitin lisäksi, olisiko tämän summamuuttujan yksittäisillä muuttujilla tilastollisesti merkitseviä eroja sukupuolen mukaan jaoteltuna. Niitä ei T-testeissä löytynyt.

Kokemukset päätöksentekoon saadusta tuesta ja yleinen tyytyväisyys ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna. Levenen F-testin mukaan ryhmien populaatiovarianssit ovat samankaltaiset, sillä p:n arvoksi tuli 0,358 ($>0,05$). T-testiä voi siis käyttää. T-testin mukaan erilailla ammatillisesti suuntautuvien välillä ei ole eroa siinä, kuinka he ovat kokeneet saaneensa päätöksenteolle tukea ja kuinka tyytyväisiä ovat olleet. T-testin tulos: $t(155) = 0,542$, $p = 0,589$. Lukioon suuntautuvien (87) keskiarvo oli 3,3 ja ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvien (70) 3,2. Lukioon suuntaavat vastaajat kokivat siis saaneensa tukea päätöksenteokseen hieman enemmän kuin ammatillisen oppilaitokseen suuntaavat vastaajat. Ero on kuitenkin todella pieni, eikä se ole tilastollisesti merkitsevä. Seuraavassa T-testin tulokset taulukoituna (taulukko 7).

TAULUKKO 7 Nuorten (n=157) kokemukset päätöksentekoon saadusta tuesta ja yleinen tyytyväisyys ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

	Lukio		Ammatillinen oppilaitos		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Kokemuksetl summamuuttuja: Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys	3,3	0,9	3,2	1,1	0,542	0,589

Tein T-testit myös jokaiselle yksittäiselle muuttujalle ammatillisen suuntautumisen suhteen. T-testin mukaan löytyi yksi väite, jossa olisi ollut tilastollisesti merkitsevä ero erilailla ammatillisesti suuntautuvien välillä. Tämä väite oli: ”Uskon tietäväni, miten haluan suuntautua yläkoulun jälkeen koulutuksen suhteen”. T-testin tulos on seuraavanlainen: $t(155) = 1,991$, $p = 0,048$. Levenen F-testin mukaan tämä yksittäinen väite ei kuitenkaan soveltunut testattavaksi t-testillä ($p = 0,012$, eli pienempi kuin 0,05), joten testasin samat muuttujat T-testin epäparametrisellä vastineella, Mannin-Whitney U-testillä. U-testin mukaan ($z = -1,612$, $p = 0,107$) puolestaan erilailla ammatillisesti suuntautuvien välillä ei ole eroa siinä, miten he ovat kokeneet tietävänsä, kuinka haluavat suuntautua yläkoulun jälkeen koulutuksen suhteen.

7.2.2 Koulutus- ja ammattitietouden lisääntyminen

Koulutukseen ja ammatteihin liittyvän tietouden lisääntymistä kartoitin taulukosta 8 löytyvillä väitteillä. Siitä löytyvät myös vastausvaihtoehdot sekä tarkat jakaumat, keskiarvot ja keskihajonnat väitteille.

TAULUKKO 8 Nuorten (n= 161) kokemukset koulutus- ja ammattitietouden lisääntymisestä

VÄITE	Täysin eri mieltä 1	Jokseenkin eri mieltä 2	En osaa sanoa 3	Jokseenkin samaa mieltä 4	Täysin samaa mieltä 5	Ka.	Kh.
Olen saanut oppilaanohjauksessa hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaani varten.	19 (11,8 %)	18 (11,2 %)	44 (27,3 %)	58 (36,0 %)	22 (13,7 %)	3.3	1.2
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani ammatteista.	16 (9,9 %)	14 (8,7 %)	39 (24,2 %)	61 (37,9 %)	31 (19,3 %)	3.5	1.2
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani työelämästä.	16 (9,9 %)	14 (8,7 %)	42 (26,1 %)	60 (37,3 %)	29 (18,0 %)	3.5	1.2
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani koulutusmahdollisuuksista.	13 (8,1 %)	12 (7,5 %)	36 (22,4 %)	66 (41,0 %)	34 (21,1 %)	3.6	1.1
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani korkeasteen (lukion/ ammatillisen koulutuksen jälkeisistä) koulutusmahdollisuuksista.	15 (9,3 %)	16 (9,9 %)	41 (25,5 %)	63 (39,1 %)	26 (16,1 %)	3.4	1.2
Tunnen Suomen koulutusjärjestelmän peruspiirteet.	10 (6,2 %)	9 (5,6 %)	50 (31,1 %)	67 (41,6 %)	25 (15,5 %)	3.6	1.0
Olen saanut tietoa erilaisista vaihtoehdoista yläkoulun jälkeiselle elämälle.	14 (8,7 %)	9 (5,6 %)	39 (24,2 %)	65 (40,4 %)	34 (21,1 %)	3.6	1.1
Oppilaanohjaus on antanut riittävästi tietoa yhteishausta toisen asteen koulutukseen.	13 (8,1 %)	12 (7,5 %)	38 (23,6 %)	61 (37,9 %)	37 (23,0 %)	3.6	1.2

Taulukon 8 muuttujista muodostin summamuuttujan, jonka alfa-arvoksi reliabiliteettitestissä tuli 0,960. Reliabiliteetti on siis hyvä. Liitteistä löytyy taulukko, jossa on summamuuttujan tarkemmat tiedot sekä testin käytön edellytykset (liite 2).

Summamuuttujan keskiarvon ollessa 3,5 voidaan päätellä, että vastaajat ovat kokeneet tietoutensa lisääntyneen. He olivat enemmän samaa kuin eri mieltä väittämien kanssa. Eniten eri mieltä vastaajat olivat siitä, ovatko he saaneet oppilaanohjauksessa hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaansa varten. Tässä kohden lähes neljännes vastaajista oli kokenut, että ei ollut saanut hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaansa ajatellen. Lähes puolet vastaajista oli kuitenkin kokenut kyseisiä tietoja saaneensa.

Eniten samaa mieltä vastaajat puolestaan olivat siitä, että oppilaanohjaus on lisännyt heidän tietojaan koulutusmahdollisuuksista, sillä 62,1 % vastaajista koki näin. Lähes yhtä moni vastaajista koki saaneensa tietoa erilaisista vaihtoehdoista yläkoulun jälkeiselle elämälle (61,5 %) ja yhteishausta toisen asteen koulutukseen (60,9 %). Nuorille vaikeinta oli ottaa kantaa siihen, tuntevatko he Suomen koulutusjärjestelmän pääpiirteet. Lähes kolmannes vastaajista ei osannut ottaa kantaa asiaan.

Tutkin tietouden lisääntymistä myös sukupuolittain eroteltuna sekä erilailla ammatillisesti suuntautuvilla. Käytin testinä T-testiä. T-testi on parametrisen, keskiarvojen vertailuun tarkoitettu testi.

Kokemukset koulutus- ja ammatitietouden lisääntymisestä sukupuolen mukaan eroteltuna. Levenen F-testin mukaan ryhmien populaatiovarianssit ovat samankaltaiset, sillä p:n arvoksi tuli 0,465 ($>0,05$). T-testiä voidaan tämänkin mukaan käyttää. T-testin mukaan tyttöjen ja poikien välillä ei ole eroa siinä, kuinka he ovat kokeneet tietoutensa lisääntyneen ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa. T-testin tulos: $t(159) = 1,429$, $p = 0,155$). Tyttöjen (78) keskiarvo oli 3,6 ja poikien (83) 3,4. Tytöt siis kokivat tietojensa lisääntyneen ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa enemmän kuin pojat. Ero ei kuitenkaan ole tilastollisesti merkitsevän suuri. Seuraavassa T-testin tulokset taulukoituna (taulukko 9).

TAULUKKO 9 Nuorten (n=161) kokemukset koulutus- ja ammatitietouden lisääntymisestä sukupuolen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

	Tyttö		Poika		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Kokemukset2 Koulutus- ja lisääntyminen	3,6	1,1	3,4	1,0	1,429	0,155

Halusin myös testata yksittäiset muuttujat sukupuolen mukaan eroteltuina. Näissä T-testeissä ei tilastollisesti merkitseviä eroja löytynyt.

Kokemukset koulutus- ja ammatitietouden lisääntymisestä ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna. Alkuun katsoin Levenen F-testin tuloksia. Sen mukaan ryhmien populaatiovarianssit ovat samankaltaiset, sillä p:n arvoksi tuli 0,536 ($>0,05$). T-testi soveltuu siis tämän mukaan kyseessä olevan tilanteen analyysitavaksi. T-testin mukaan erilailla ammatillisesti suuntautuvien välillä ei ole eroa siinä, kuinka he ovat kokeneet tietoutensa lisääntyneen ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa. T-testin tulos: $t(155) = 0,884$, $p = 0,378$). Lukioon suuntaavien (87) keskiarvo oli 3,6 ja

ammattilliseen oppilaitokseen suuntaavien (70) 3,4. Lukioon menevät kokivat tietojensa lisääntyneen hieman enemmän kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntaavat. Ero on kuitenkin pieni, eikä se ole tilastollisesti merkitsevä. Seuraavassa T-testin tulokset taulukoituna (taulukko 10).

TAULUKKO 10 Nuorten (n= 157) kokemukset koulutus- ja ammatitietouden lisääntymisestä ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

	Lukio		Ammatillinen oppilaitos		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Kokemukset2 Koulutus- ja lisääntyminen	3,6	1,0	3,4	1,1	0,884	0,378

Lisäksi testasin kaikki yksittäiset muuttujat tästä summamuuttujasta ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuina. Tämän tein t-testin avulla. T-testeistä ei löytynyt yhtään tilastollisesti merkitseviä eroja, mutta yhden väitteen erot olivat hyvin lähellä tätä. Erilaisilla ammatillisesti suuntautuvat erosivat sen suhteen kuinka he kokivat tuntevansa Suomen koulutusjärjestelmän pääpiirteet. T-testin tulokseksi tässä kohden tuli $t(155)=1,937$, $p=0,055$ (Levenen F-testin tulos= $p=0,248$). Lukioon suuntautuvien keskiarvo tässä kohden oli 3,7 ja ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvien 3,4. Lukioon yläkoulun jälkeen suuntautuvista useammat siis kokivat tuntevansa Suomen koulutusjärjestelmän peruspiirteet kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvista. Ero on kuitenkin juuri tilastollisen merkitsevyyden rajalla.

7.2.3 Ohjauksen menetelmien antoisuus

Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen menetelmiin liittyen pyysin vastaajia ottamaan kantaa taulukossa 11 oleviin väittämiin. Samassa taulukossa (11) on myös väitteiden vastausvaihtoehdot, jakaumat, keskiarvot ja keskihajonnat. Jakaumien keskiarvot vaihtelevat välillä 2,7–3,2. Keskihajonnat puolestaan ovat kaikissa väitteissä hyvin lähellä toisiaan, 1,1–1,2. Keskihajontojen ollessa näin lähellä toisiaan voi siitä päätellä, että vastaajat ovat vastanneet hyvin yhdenmukaisesti.

TAULUKKO 11 Nuorten (n= 161) kokemukset ohjauksen menetelmien antoisuudesta

VÄITE	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	Ka.	Kh.
	1	2	3	4	5		
Työelämään tutustuminen oli hyödyllistä jatko-opintosuunnitelmien kannalta.	24 (14,9 %)	22 (13,7 %)	48 (29,8 %)	45 (28,0 %)	22 (13,7 %)	3,1	1,2
Työkokemuksilla oli tärkeä merkitys koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	18 (11,2 %)	24 (14,9 %)	52 (32,3 %)	49 (30,4 %)	18 (11,2 %)	3,2	1,2
Oppilaanohjauksen luokkatunnit ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	21 (13,0 %)	23 (14,3 %)	61 (37,9 %)	42 (26,1 %)	14 (8,7 %)	3,0	1,1
Pienryhmäohjaushetket ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	38 (23,6 %)	15 (9,3 %)	67 (41,6 %)	33 (20,5 %)	8 (5,0 %)	2,7	1,2
Keskustelu oppilaanohjaajan kanssa on tukenut minua koulutus- ja urasuunnittelussani.	29 (18,0 %)	20 (12,4 %)	51 (31,7 %)	47 (29,2 %)	14 (8,7 %)	3,0	1,2
Koulussa käyneet vierailijat eri työ- ja koulutuspaikoista ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	32 (19,9 %)	15 (9,3 %)	69 (42,9 %)	37 (23,0 %)	8 (5,0 %)	2,8	1,1
Vierailut erilaisiin työ- ja koulutus-paikkoihin ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	29 (18,0 %)	19 (11,8 %)	59 (36,6 %)	42 (26,1 %)	12 (7,5 %)	2,9	1,2

Pienryhmäohjausta koskevan kysymyksen keskiarvo on pienin (2,7). Vain 5 % vastaajista on vastannut kysymykseen olevansa täysin samaa mieltä ja 20,5 % jokseenkin samaa mieltä siitä, että pienryhmäohjaushetket ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Tarkemmin vastaajamääriä tutkiessa voi huomata, että suurin osa vastaajista on vastannut kysymykseen ”en osaa sanoa” (41,6 %). Itse asiassa kaikissa muissakin kohdissa eniten on vastattu juuri tuota vaihtoehtoa.

Toiseksi pienin keskiarvo (2,8) on väitteessä koulussa käyneiden vierailijoiden koettuun hyödyllisyyteen liittyen. Samoin kuin pienryhmäohjaushetkiin liittyen, myös tähän

liittyen vain 5 % vastaajista koki olevansa täysin samaa mieltä siitä, että vierailijat eri työ- ja koulutuspaikoista ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Jokseenkin samaa mieltä puolestaan oli vajaa neljännes vastaajista. Iso osa vastaajista (42,9 %) ei osannut ottaa kantaa.

Pienryhmäohjaushetket sekä koulussa käyneet vierailijat eivät siis ole vastaajaenemmistön kokemuksen mukaan olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Niihin molempiin tuli enemmän eri mieltä olevia vastauksia kuin samaa mieltä olevia vastauksia. Pienryhmäohjaushetket sekä koulussa käyneet vierailijat on siis koettu ohjauksen menetelmistä hyödyttömimmiksi koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Erot ovat kuitenkin suhteellisen pieniä ja pitää ottaa huomioon se, että näissä väitteissä on myös eniten ”en osaa sanoa” -vastauksia.

Kovin korkeaa keskiarvoa ei saanut vierailujen hyödyllisyykseen, sillä sen keskiarvoksi tuli 2,9. Kolmannes vastaajista koki vierailut erilaisiin työ- ja koulutuspaikkoihin hyödyllisiksi, mutta 29,8 % vastaajista koki ne myös hyödyttömiksi. Tässäkin kohden enemmistö (36,6 %) on kuitenkin vastannut, ettei osaa sanoa kantaansa asiaan.

Työkokemukset puolestaan olivat vastaajien mukaan hyödyllisimpiä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Sen näkee keskiarvosta (3,2) ja tässä väitteessä on myös suurin ero samaa ja eri mieltä olevien vastauksien välillä. Vastaajista enemmistö (41,6 %) oli sitä mieltä, että työkokemuksilla oli tärkeä merkitys koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Neljännes kuitenkin koki, että työkokemuksilla ei ollut tärkeää merkitystä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Kolmannes vastaajista puolestaan ei osannut sanoa kantaansa.

Toiseksi hyödyllisimmäksi koulutus- ja urasuunnittelun kannalta nousi työelämään tutustumisen jaksot (ka: 3,1). Vastaajista 41,7 % koki työelämään tutustumisen jaksot hyödyllisiksi, kun 28,6 % koki ne hyödyttömiksi. Kolmanneksi antoisimmaksi ammatillisen suuntautumisen ohjauksen työskentelytavoiksi tulivat oppilaanohjauksen luokkatunnit (ka: 3,0) ja keskustelut oppilaanohjaajan kanssa (ka: 3,0). Näissä on samat keskiarvot, mutta tulee huomata, että oppilaanohjauksen luokkatunteihin liittyen on tullut enemmän vastauksia, joissa ei osattu ottaa asiaan kantaa. Oppilaanohjauksen luokkatunnit hyödylliseksi koki kolmannes vastaajista ja hyödyttömiksi 27,3 % vastaajista. Keskustelun oppilaanohjaajan kanssa oli 37,9 %

vastaajista kokenut koulutus- ja urasuunnittelua tukevaksi asiaksi, kun 30,4 % vastaajista ei ollut näin kokenut.

Kokemukset ohjauksen menetelmien antoisuudesta sukupuolen mukaan eroteltuna. Tein T-testit jokaiselle yksittäiselle edellä mainitulle muuttujalle sukupuolittain. Työkokemusten koetusta tärkeydestä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta löytyi tilastollisesti merkitsevä ero sukupuolen mukaan jaoteltuna. Levenen F-testin mukaan väitettä voidaan tutkia t-testin keinoin, sillä $p=0,443$. T-testin tulos oli seuraava: $t(159)=2,628$, $p=0,009$ (ks. myös taulukko 12). Keskiarvoja tutkittuani voin todeta, että tytöt (78, ka: 3,4) kokivat työkokemusten merkityksen koulutus- ja urasuunnittelunsa kannalta tärkeämmäksi kuin pojat (83, ka: 2,9).

TAULUKKO 12 Nuorten (n=161) kokemukset työkokemusten merkityksestä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta sukupuolen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

Väite	Tyttö		Poika		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Työkokemuksilla oli tärkeä merkitys koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	3,4	1,1	2,9	1,1	2,628	0,009

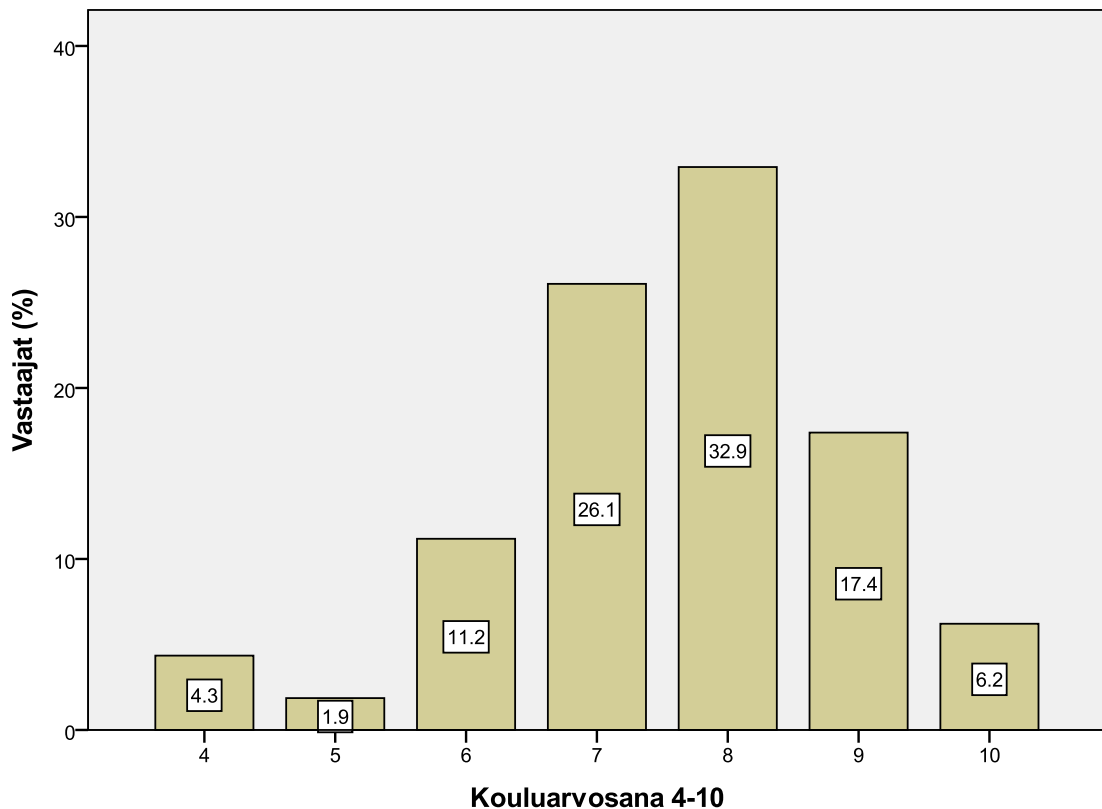
Kokemukset ohjauksen menetelmien antoisuudesta ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna. Testatessani T-testillä yksittäiset väitteet myös ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna, löytyi tilastollisesti merkitsevä ero vain yhdestä väitteestä, mikä on sama kuin edellä, eli liittyen työkokemusten koettuun tärkeyteen koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Levenen F-testin mukaan t-testiä voi käyttää, sillä $p=0,393$. T-testi antoi seuraavanlaisen tuloksen: $t(155)=2,564$, $p=0,011$ (ks. myös taulukko 13). Keskiarvoista voi tulkita, että lukioon suuntautuvat (87, ka: 3,4) kokivat työkokemusten merkityksen koulutus- ja urasuunnittelunsa kannalta tärkeämmäksi kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvat (70, ka: 2,9).

TAULUKKO 13 Nuorten (n=157) kokemukset työkokemusten merkityksestä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

Väite	Lukio		Ammatillinen oppilaitos		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Työkokemuksilla oli tärkeä merkitys koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	3,4	1,0	2,9	1,2	2,564	0,011

7.3 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllisyys

Tutkin koettua ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyötyä pyytämällä vastaajia antamaan sille kouluarvosanan 4–10: ”Anna kouluarvosana 4–10 sille, kuinka hyödylliseksi olet koulutus- ja uravalinnan ohjauksen itsellesi kokenut.” Keskiarvoksi vastaajien kesken tuli arvosana 7,6. Voi siis sanoa, että kaiken kaikkiaan nuoret ovat olleet kohtuullisen tyytyväisiä saamaansa ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen, sillä 7,6 on ”tyytyttävän” ja ”hyvän” välillä. Kuvioista 5 näkee tarkemman jakauman arvosanojen suhteen.



KUVIO 5 Koulutus- ja uravalinnan ohjauksen koettu hyödyllisyys kouluarvosanoin mitattuna (n=161)

Kuviosta voidaan nähdä, että suurin osa vastaajista on antanut koulutus- ja uravalinnan ohjauksen hyödyllisyydelle kohtuullisen hyviä arvosanoja. Vain 17,4 % vastaajista on antanut huonomman arvosanan kuin tyydyttävän seitsemän. Seuraavaksi tarkastelen asiaa sukupuolien ja erilaisilla ammatillisesti suuntautuvien välillä.

Kokemukset ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllisyydestä sukupuolen mukaan eroteltuna. Pyysin vastaajia arvioimaan kouluarvosanalla, kuinka hyödylliseksi he ovat koulutus- ja uravalinnan ohjauksen itselleen kokeneet. Muuttujan keskiarvo (7,6), mediaani (8,0) ja moodi (8) olivat hyvin samanlaiset ja keskihajonta oli 1,354. Huipukkuus puolestaan oli 0,542 ja vinous -0,586. Keskiarvon, mediaanin ja moodin ollessa hyvin samansuuruiset, huipukkuuden ja vinouden ollessa hyvin lähellä nollaa sekä keskihajonnan ollessa +/- 2, totean, että muuttuja on tarpeeksi normaalisti jakautunut. Voin siis käyttää parametristä testiä. Tämän kysymyksen tutkimiseen valitsin T-testin.

Levenen F-testin mukaan ryhmien populaatiovarianssit ovat samankaltaiset, sillä p:n arvoksi tuli 0,990. Tämänkin mukaan T-testiä voi siis käyttää. T-testin mukaan sukupuolien välillä ei ole eroa siinä, kuinka hyödylliseksi he ovat ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kokeneet. T-testin tulos (ks. myös taulukko 14): $t(159) = 0,053$, $p = 0,957$). Keskiarvojenkaan mukaan eroa ei ole, sillä tyttöjen (78) keskiarvo oli 7,6 (7,59) ja poikien (83) myös 7,6 (7,58). Pyöristettyinä keskiarvot ovat samat, mutta mikäli katsotaan keskiarvoja muutaman desimaalin tarkkuudella, voidaan sanoa, että tytöt kokivat koulutus- ja uravalinnan ohjauksen hieman hyödyllisemmäksi kuin pojat, mutta tulos ei siis ole tilastollisesti merkitsevä ja ero on muutenkin vain hiuksenhieno.

TAULUKKO 14 Nuorten (n=161) kokemukset ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllisyydestä sukupuolen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

	Tyttö		Poika		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Anna kouluarvosana 4-10 sille, kuinka hyödylliseksi olet koulutus- ja uravalinnan ohjauksen itsellesi kokenut.	7,6	1,3	7,6	1,4	0,053	0,957

Kokemukset ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllisyydestä ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna. Halusin selvittää, onko erilalla ammatillisesti suuntautuvien välillä eroa siinä, kuinka hyödylliseksi he ovat koulutus- ja uravalinnan ohjauksen kokeneet. Siis, onko sillä väliä, että onko vastaaja ollut lukioon vai ammatilliseen koulutukseen hakeutuva henkilö. Jätin pois ne kolme vastaajaa, jotka olivat vastanneet, etteivät olleet hakeneet minnekään, sillä niin pienestä määrästä on mahdotonta tehdä minkäänlaista yleistävää päätelmää. Edellä tutkin koettua

ammattillisen suuntautumisen ohjauksen hyötyä eri sukupuolien välillä. Tällöin totesin muuttujan jo normaalijakauman mukaiseksi.

Myös tässä kohden valitsin testiksi T-testin. Levenen F-testissä p:n arvoksi tässä kohden tuli 0,596. Ryhmien populaatiovarianssit ovat siis jälleen samankaltaiset. T-testin tulos: $t(155) = -0,765$, $p = 0,446$ (ks. lisäksi taulukko 15). Tässäkään p:n arvo on suurempi kuin 0,05, joten tilastollisesti merkitsevää eroa koetulla ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllä ei erilailla ammatillisesti suuntautuvien välillä ole. Tarkasteltaessa ryhmien keskiarvojen eroja voidaan sanoa, että ammatilliseen oppilaitokseen yhteishaussa hakeneet 70 vastaajaa kokivat ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyn itselleen hieman suuremmaksi (ka: 7,7) kuin lukioon yhteishaussa hakeneet 87 vastaajaa (ka: 7,6).

TAULUKKO 15 Nuorten (n=157) kokemukset ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllisyydestä ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna, T-testin tulos

	Lukio		Ammatillinen oppilaitos		T-testi	
	Ka.	Kh.	Ka.	Kh.	T-arvo	p
Anna kouluarvosana 4-10 sille, kuinka hyödylliseksi olet koulutus- ja uravalinnan ohjauksen itsellesi kokenut.	7,6	1,3	7,7	1,3	-0,765	0,446

7.4 Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittäminen

Viimeisin tutkimuskysymykseni, eli ”Miten nuoret kehittäisivät ammatillisen suuntautumisen ohjausta yläkoulussa?” oli kyselylomakkeessa avoimena kysymyksenä. Kysymykseen tuli 161 vastausta, eli kaikki kyselyyn onnistuneesti vastanneet vastasivat jotenkin kysymykseen. Kun tästä luvusta vähentää viivan kanssa vastanneet ja sellaiset joiden vastauksesta ei saa selkoa (36), sellaiset, joiden vastaus ei vastaa kysymykseen tai liity asiaan (15) ja keskeneräiset (2) vastaukset, niin jäljelle jää 108 vastannutta. Näistä vastauksista 16 oli vastauksia, joissa ei osattu ottaa kantaa asiaan, siis vastattiin esimerkiksi ”en tiedä”. Lisäksi 40 vastaajista oli sitä mieltä, että kehitettävää ei ole tai että kaikki on nyt ok. Jäljelle jää siis yhteensä vajaa kolmannes vastaajista, 52 nuorta, jotka antoivat kehitysehdotuksia ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen. Taulukossa

16 on taulukoituna 52 kehittämiseen liittyvää ehdotusta teemoittain ja lukumäärittäin suurimmasta määrästä pienimpään.

TAULUKKO 16 Nuorten esittämät ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämisehdotukset ja niiden määrät

KEHITTÄMISEHDOTUS	EHDOTUKSIEN MÄÄRÄ
Enemmän tietoa ammateista ja koulutusmahdollisuuksista	8
Enemmän tietoa lukioista	6
Henkilökohtaisen ohjauksen lisääminen	5
Oppilaiden yksilöinä huomioimisen lisääminen	5
Vierailujen lisääminen	5
Enemmän tietoa lukion jälkeisistä mahdollisuuksista	4
Oppilaanohjaajan kehittäminen	4
Yleensä enemmän tietoa	3
Enemmän vierailijoita koululle	2
Vähemmän oppitunteja	2
Yksittäiset vastaukset	14
Kehitystä toivotaan, mutta ei anneta ehdotuksia	3

Enemmän tietoa ammateista ja koulutusmahdollisuuksista –kategoriassa (8 mainintaa) toivottiin esimerkiksi että oppilaanohjauksessa kerrottaisiin enemmän eri vaihtoehtoista ja niiden suuntautumisvaihtoehtoista, ylipäätään perehdyttäisiin enemmän eri koulutusaloihin ja ammatteihin sekä opastettaisiin enemmän uravalintoihin sekä koulutusvaihtoehtoihin. Yksi vastaaja kommentoi sitä, kuinka hänen oppilaanohjaajansa oli ollut paljon poissa koulusta ja perusteli sillä sitä, että ei saanut tarpeeksi tietoa eri koulutusvaihtoehtoista. *Enemmän tietoa lukioista* –kategoriassa (6 mainintaa) vastaajat puolestaan halusivat lisää tietoa ylipäätään lukioista, lukiovaihtoehtoista, lukion ainevalintakortin täyttämistä sekä siitä, mitä lukiossa tehdään. Toivomus oli, että lukioista puhuttaisiin enemmän. Eräs vastaaja koki, että oppilaanohjauksen tunneilla oli puhuttu 1/5 ajasta lukioista ja 4/5 ajasta ammattikouluista.

Näiden jälkeen seuraavaksi eniten toivottiin *lisää henkilökohtaista ohjausta* (5 mainintaa), *oppilaiden huomioimista yksilöinä* (5 mainintaa) ja *vierailuja* (5 mainintaa). Henkilökohtaista ohjausta haluttaisiin lisää niin keskustelujen kuin henkilökohtaisen opetuksen kautta. Vastaajat toivoisivat lisää aikaa kahdestaan oppilaanohjaajan kanssa. Eräs vastaaja oli perustellut kantaansa näin: ”voisi olla enemmän oppilaiden henkilökohtaista ohjausta eikä aina vaan ryhmässä sillä silloin voisi keskittyä siihen mihin ITSE haluaa eikä siihen mihin muutkin haluaa”. Oppilaiden huomioimista

yksilöinä puolestaan toivottiin muun muassa siltä kannalta, että oppilaanohjauksesta tehtäisiin henkilökohtaisempaa. Kaksi vastaajaa otti kantaa siihen, kuinka kaikille oppilaille kerrotaan sekä ammattikouluista että lukioista. He toivoivat, että opetusta voitaisiin näiden kahden välillä eriyttää niin, että voisi itse keskittyä siihen puoleen mihin on suuntautumassa. Yksi vastaaja toivoi, että yksilön ominaisuuksiin (vahvuuksiin ja heikkouksiin) kiinnitettäisiin enemmän huomioita ja pohdittaisiin uravalintaa niiden kautta. Lisäksi vastaajat halusivat myös lisää vierailuja. Viidestä vastauksesta kolmessa toivottiin vierailuja lisää nimenomaan koulutusaloihin ja kouluihin. Kahdessa muussa ei eritelty, minne vierailuja haluttaisiin, mutta toivottiin niitä silti.

Neljä mainintaa tuli vastaajilta kahteen kategoriaan. *Lukion jälkeisistä mahdollisuuksista* vastaajat toivoivat lisää tietoa ja itse *oppilaanohjaajan kehittämiseen* tuli myös toiveita. Oppilaanohjaajan kehittämiseen liittyen yksi vastaaja toivoi mukavampaa ja kannustavampaa oppilaanohjaajaa, toinen puolestaan, että oppilaanohjaaja olisi keskittyneempi kyseisiin asioihin. Lisäksi yksi vastaaja toivoi, että oppilaanohjaajia motivoitaisiin ja yksi, että oppilaanohjaaja keskittyisi enemmän työhönsä.

Yleisesti ottaen enemmän tietoa kaivattiin kolmen maininnan verran. Ainoastaan yksi näistä kolmesta maininnasta otti enemmänkin asiaan kantaa: ”*Enemmän asiaa, selkeämpää, ei pelkkää eri amisten tutustumispäivien latelua.*” Vierailijoita koululle lisää puolestaan haluaisi kaksi vastaajaa. Vierailijoiden kautta haluttaisiin lisää tietoa erilaisista ammateista ja opiskelupaikoista. Toinen vastaaja perusteli asiaa sillä, että hänen kokemuksensa mukaan vierailijoiden vierailut kouluilla voisivat auttaa monia opiskelupaikan valinnassa. Kaksi mainintaa tuli myös *oppituntien vähentämiseen* liittyen. Toinen koki seitsemännellä luokalla olleiden oppilaanohjaustuntien olleen hänelle hyödyttömiä ja toinen koki 80 % kaikista oppilaanohjaustunneista täysin turhiksi. ”*Pitäis olla yleishaku ja se on siinä, ei mitää turhia luentoja jostain ihan turhasta aiheesta.*”

Näiden kaikkien edeltävien lisäksi vastaajilta tuli *14 erilaista yksittäistä kehittämisehdotusta* ja kolme mainintaa, joissa *kehitystä halutaan, mutta ei anneta sen tarkemmin ehdotuksia* miten tämä tehtäisiin. Yksittäisiä ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämisehdotuksia tuli aivan laidasta laitaan. Toivotaan, että opittaisiin paremmin oppiaineita, koulu loppuisi yhdeksän(nen luokan) jälkeen, saataisiin

enemmän apua, lisättäisiin oppitunteja, annettaisiin enemmän aikaa yhdelle oppilaalle, poistettaisiin häiritseviä tekijöitä tunneilta sekä mahdollisuutta poistua tunnilta, mikäli asia ei kiinnosta. Toivottiin myös lisää testejä, atk-tunteja, tietokoneita ja vapaatunteja, selkeyttä, tietoa työmahdollisuuksista ja tietoa ammatillisen puolen eri linjoista. Kolme kehittämistoivomusta, jotka eivät eritelleet tarkemmin ideoita kehittämiseen, olivat seuraavanlaiset: *”Haluaisin muuttaa kaiken mahdollisen. Oppilaaan ohjauksen pitäisi olla parempaa.”*, *”vaikka mitä”* ja *”Että ne parantuisi”*.

8 YHTEENVETO JA POHDINTA

Koulutuspaikkavalinta. Tulosteni mukaan selvästi suurin yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttanut asia oli oma mielenkiinto (ka: 3,7) alaa kohtaan. Tämän jälkeen tulivat oppilaitoksen ominaisuudet (ka: 2,7) ja oppilaitoksen sijainti (ka: 2,7). Vähiten vaikutusta koulutuspaikkavalintaan nuorten mukaan oli isovanhemmilla (ka: 1,5) sekä kodin taloudellisella tilanteella (ka: 1,5).

Helven (2002, 104) tutkimuksessa oltiin samoilla linjoilla. Hänen tutkimuksessaan suurin nuorten peruskoulun jälkeiseen koulutuspaikkavalintaan vaikuttanut asia oli oma mielenkiinto. Tosin oman kiinnostuksen jälkeen hänen tutkimuksessaan tuli sattuma, perhe ja oppilaitoksen ominaisuudet. Oppilaitoksen ominaisuudet olivat tuloksissani toiseksi suurimpana vaikuttavana tekijänä. Helven tutkimuksessa taloudellisella tai yhteiskunnallisella tilanteella sekä opettajilla ei koettu olevan merkitystä koulutusvalinnoissa. Kodin taloudellinen tilanne oli myös omassa tutkimuksessani viimeisimpiä valintaan vaikuttaneita seikkoja.

Hyvän jatko-opiskelupaikan ensimmäisenä kriteerinä nuorilla myös Virtalan tutkimuksessa oli oma halu kyseiseen oppilaitokseen. Toisena tulivat itseä kiinnostavat asiat ja kolmantena hyvät kulkuyhteydet. (Virtala 2005, 77.) Mehtäläisen tutkimuksessa puolestaan lukioon menneet valitsivat ensimmäisellä sijalla olleen hakutoiveensa ensisijaisesti oppilaitoksen kurssitarjonnan/painotuksen perusteella. Toisena vaikuttavana tekijänä tuli oppilaitoksen läheisyys ja kolmantena oppilaitoksen korkeatasoisuus. Vasta neljännelle sijalle tuli kiinnostus mennä lukioon. Ammatillisiin oppilaitoksiin menneet perustelivat ensimmäisellä sijalla hakutoiveissa ollutta oppilaitosvalintaansa kiinnostuksella alaa kohtaan. Tämän jälkeen tuli oppilaitoksen korkea taso ja oppilaitoksen läheisyys sekä hyvät jatkokoulutusmahdollisuudet. (Mehtäläinen 2001, 45, 49.) Tässä kohden on siis sekä havaittavissa yhdenkaltaisuuksia että eroja minun tutkimukseni ja Mehtäläisen tutkimuksen kesken.

Nummisella ym. (2002, 93) on hieman eri tulokset kuin Mehtäläisellä (2001). Heidän mukaansa lukioon suuntautuneiden valintaan vaikutti eniten koulumenestys sekä työstä maksettava palkka. Tytöillä vaikutti lisäksi omien kykyjen toteuttamisen mahdollisuus ja pojilla tärkeää oli vanhempien vaikutus, esikuvat, hyvä palkka ja koulun läheisyys. Virtalan (2005) tutkimuksessa puolestaan lukion valinneet nuoret

painottivat valinnassaan ensimmäisenä lisäaikaa uranvalinnan miettimiseen, toisena sitä, että lukion voi suorittaa kotikunnassa ja kolmantena hyviä jatko-opiskelu ja urakehitysmahdollisuuksia. Ammatillisen koulutuksen valinneet painottivat puolestaan ensimmäisenä sitä, että ratkaisu perustuu omaan ammatinvalinnanratkaisuun, toisena taloudellisuutta ja kolmantena käsityksiä lukio-opiskelusta. (Virtala 2005, 82, 89.)

Eskelinen (1993, 31) mukaan nuorten päätökseen vaikuttavat oleellisesti kodin arvot ja sosiaalinen tausta. Sen sijaan 1980 -luvulla tehdyssä tutkimuksessa ammattikouluun menevät oppilaat painottavat usein päätöksessään ammatin soveltuvuutta itselleen ja sen ominaisuuksia, kun lukioon pyrkivät painottavat jatkokoulutusmahdollisuuksia (Stenström 1981). Lisäksi tulee huomioida, että koulutuksen nivelvaiheissa valintoja tehdään usein mielikuvien eikä esimerkiksi tiedon tai kokemuksen perusteella (Kasurinen 2004, 43).

Tutkimuksessani oppilaanohjaajan koettiin vaikuttaneen valintaan pääasiassa ei lainkaan tai vain hieman, sillä näin vastasi yhteensä 72,7 % vastaajista. Läheisten ihmisten sekä opettajien ja oppilaanohjaajien vaikutus nuorten valintoihin oli pieni. Kaverit tulivat vasta neljäntenä vaikuttavana tekijänä oman mielenkiinnon, oppilaitoksen ominaisuuksien ja oppilaitoksen sijainnin jälkeen. Kaverit (ka: 2,2) kuitenkin vaikuttivat nuorten valintoihin enemmän kuin vanhemmat (äidin vaikutus koulutuspaikkavalintaan sai keskiarvokseen 2,1, isän puolestaan 1,8), sisarukset (ka: 1,6), isovanhemmat (ka: 1,5), oppilaanohjaajat (ka: 1,9) tai opettajat (ka: 1,7), vaikka kavereidenkin koettiin vaikuttaneen vain hieman. Kaverien jälkeen eniten vaikutusta valintoihin koettiin olleen äidillä.

Vanhalakka-Ruohon mukaan oppilaiden päätöksenteon tukiverkoston kuuluvat vanhemmat, sisarukset, muut sukulaiset, ystävät, opinto-ohjaajat ja opettajat. Ammatilliseen suuntautumiseen liittyvään päätöksentekoon vaikuttavat eniten oppilaiden vanhemmat ja toisena ystävät. Opinto-ohjaajia ei puolestaan ollut useinkaan mainittu edes ammatilliseen suuntautumiseen liittyvässä päätöksenteossa, opettajia ei lähes koskaan. (Vanhalakka-Ruoho 2010, 114–117.) Samankaltaisia tuloksia oli Bardickin ym. (2004, 110–112) tutkimuksessa, jonka mukaan suurin osa oppilaista kääntyisi ensimmäiseksi vanhempiensa puoleen tarvitessaan apua uran suunnitteluun. Vain 12,1 % oppilaista kertoi lähestyvänsä oppilaanohjaajaa urasuunnitteluasioissa. Näiden tutkimuksien tulokset siis eroavat omistani, sillä minun tuloksissani kaverit

vaikuttivat nuorten valintoihin enemmän kuin vanhemmat, vaikka erot eivät olekaan kovin suuria.

Samansuuntaisilla linjoilla tutkimukseni kanssa on kuitenkin Airon ym. (2008, 77) tutkimus, jonka mukaan ystäväpiirillä on suuri vaikutus nuoren opintopaikkavalintaan sekä urasuunnitteluun. Kuitenkin ammatillisen oppilaitoksen valinneilla nuorilla valintoihin vaikutti enemmän ystäväpiiri kuin lukioon suuntautuneilla (Numminen ym. 2002, 93). Malmbergin (1998, 71, 152–153) mukaan koulutusjärjestelmää voikin kritisoida siitä, että nuoret suunnittelevat tulevaisuuttaan enemmän kotona ja kaverien kanssa kuin opettajien ja opinto-ohjaajien kanssa.

Oppilaanohjauksen toteutuksen muotojen välillä ei ollut havaittavissa suuria eroja siinä, kuinka paljon nuoret kokivat niiden vaikuttaneen koulutuspaikkavalintaansa yhteishaussa. Parhaimman keskiarvon sai henkilökohtainen keskustelu oppilaanohjaajan kanssa, eli sen koettiin olevan näistä asioista eniten yhteishaun koulutuspaikkavalintaan vaikuttanut tekijä. Ero muihin keskiarvoihin oli kuitenkin todella pieni.

Kokemukset päätöksentekoon saadusta tuesta ja yleinen tyytyväisyys. Nuoret kokivat pääasiassa saaneensa tukea päätöksilleen ja olivat jokseenkin tyytyväisiä koulutus- ja uravalinnan ohjaukseen. Suurin osa nuorista (57,2 %) koki tietävänsä miten haluaa suuntautua yläkoulun jälkeen koulutuksen suhteen ja vain 16,9 % vastaajista ei näin kokenut. Suurimmat erimielisyydet kohdistuivat väitteisiin koulutus- ja uravalinnan ohjauksen hyödyllisyydestä sekä päätöksen vahvistumisesta oppilaanohjauksen myötä. Vajaa kolmannes kaikista vastaajista nimittäin koki, että koulutus- ja uravalinnan ohjauksesta ei ollut heille hyötyä. Sama määrä koki myös, että heidän koulutus- ja uravalinnan päätöksensä eivät olleet vahvistuneet oppilaanohjauksen myötä. Tytöt kokivat saaneensa tukea päätöksentekoonsa hieman enemmän kuin pojat. Samoin lukioon suuntaavat vastaajat kokivat saaneensa tukea päätöksentekoonsa hieman enemmän kuin ammatillisen oppilaitokseen suuntaavat vastaajat. Erot näissä molemmissa olivat kuitenkin todella pieniä, eivätkä tilastollisesti merkitseviä.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (2004, 258–259) mukaan oppilaanohjauksen avulla nuorille annetaan valmiuksia omaan elämään liittyvien ratkaisujen tekemiseen. Ohjauksen tulisi tukea nuorien kasvua tekemään itse omat päätöksensä (Vuorinen & Välijärvi 1994, 15–16). Lisäksi Bardickin ym. (2004, 113) mukaan yhdeksännen luokan oppilaat kaipaavat apua päätöksentekoonsa,

uravaihtoehtojen etsintään sekä päätöksenteon tuen hankkimiseen. Minun tietojeni mukaan nuoret kokivat tietävänsä miten haluavat suuntautua tulevaisuudessa ja kokivat saaneensa tukea päätöksilleen. Tosin kolmannes vastaajista koki myös, että koulutus- ja uravalinnan päätös ei ollut vahvistunut oppilaanohjauksen myötä.

Kokemukset koulutus- ja ammatitietouden lisääntymisestä. Kaiken kaikkiaan vastaajat kokivat tietoutensa lisääntyneen koulutuksista ja ammateista ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa. Neljännes vastaajista koki, että ei ollut saanut oppilaanohjauksessa hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaansa varten. Täytyy kuitenkin huomioda, että myös lähes puolet vastaajista koki hyödyllisiä tietoja saaneensa. Eniten oppilaanohjauksen koettiin lisänneen tietoja koulutusmahdollisuuksista, sillä tätä mieltä asiasta oli 62,1 % vastaajista. Melkein yhtä moni koki saaneensa tietoa vaihtoehtoista yläkoulun jälkeiselle elämälle sekä tietoa yhteishausta toisen asteen koulutukseen.

Tulosten mukaan tytöt kokivat tietojensa lisääntyneen ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa hieman enemmän kuin pojat. Ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna puolestaan lukioon menevät kokivat tietojensa lisääntyneen hieman enemmän kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntaavat kokivat. Erot näissä kummassakaan eivät kuitenkaan olleet tilastollisesti merkitsevän suuria.

Tässä kohden tulokseni ovat ristiriidassa Kasurisen (1984, 121) lähes 30 -vuotiaan tutkimuksen kanssa, jonka mukaan suuri osa oppilaista ei pidä oppilaanohjauksen tunteja kiinnostavina tai hyödyllisinä. Tunnit eivät hänen mukaansa ole kovin hyvin onnistuneet välittämään tietoa ammateista tai tukemaan nuorten valintoja. Täytyy kuitenkin huomioda, että Kasurisen tutkimus on jo vanha, joten tilanne on hyvinkin voinut muuttua.

Tutkimuksessani lähes neljännes nuorista koki, että ei ollut saanut tarpeeksi hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaansa varten. Tutkimukseni onkin samoilla linjoilla Mehtäläisen (2001, 35–37) tutkimuksen kanssa. Hänen mukaansa sekä lukioon että ammatilliseen oppilaitokseen menneistä opiskelijoista neljäsosa ilmoitti, ettei ollut saanut yläasteella riittävästi tietoa jatko-opiskelumahdollisuuksista.

Kokemukset ohjauksen menetelmien antoisuudesta. Työkokemukset olivat tutkimuksessani nuorten mielestä hyödyllisimpiä koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että työkokemuksilla oli tärkeä merkitys koulutus- ja uravalinnassa kanssa oli 41,6 % vastaajista, kun kolmannes ei osannut ottaa

kantaa. Toiseksi hyödyllisimmäksi koulutus- ja urasuunnittelun kannalta nousi työelämään tutustumisen jaksot, ja niiden jälkeen oppilaanohjauksen luokkatunnit sekä keskustelu oppilaanohjaajan kanssa. Pienryhmäohjaushetkiä ja koulussa käyneitä vierailijoita ei koettu erityisen hyödyllisiksi koulutus- ja urasuunnittelun kannalta. Pienryhmäohjaushetkiin liittyen 41,6 % vastaajista ei osannut sanoa kantaansa.

Työkokemusten tärkeyden kokemukseen koulutus- ja urasuunnittelun kannalta löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja niin sukupuolittain kuin ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna. Tytöt kokivat työkokemusten merkityksen koulutus- ja urasuunnittelunsa kannalta tärkeämmäksi kuin pojat. Samoin lukioon suuntaavat kokivat työkokemukset tärkeämmiksi kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntaavat.

Työkokemukset olivat vastaajieni mukaan antoisimpia oppilaanohjauksen työskentelytapoja ammatillisen suuntautumisen kannalta. Kettunen (2007, 103) onkin sitä mieltä, että koulujen ja yritysten tiivistä yhteistyötä voidaan perustella sillä, että nuorten tulisi tuntea laajasti eri ammattialoja. Se auttaa uran löytämistä ja vähentää vääriä opiskeluun liittyviä valintoja. Koulun aikana tehdään tärkeitä tulevaisuuteen liittyviä ratkaisuja, jolloin nuorilla tulisi olla kokemukseen liittyviä perusteita valinnoillensa. Pitkäjänteinen koulun ja työelämän välinen yhteistyö antaa parhaat lähtökohdat onnistuneeseen koulutus- ja uravalintaan (Tenhunen-Ruotsalainen 2011, 207).

Työelämään tutustumisen jaksot oli minun tutkimuksessani koettu toiseksi antoisimmaksi oppilaanohjauksen toteutustavaksi. Mielenkiintoista on se, että Lairion ym. (1999b, 101) mukaan yksittäiset TET -päivät voivat olla ongelmallisia siinä, että oppilaalle ei välttämättä välity kovinkaan laajoja kokonaisuuksia. Heidän mukaansa yksittäinen TET -jakso ei voi tarjota tarpeeksi syvällistä integraatiota yksilön ammatillisen suuntautumisen kehittymiseen.

Nummisen ym. (2002, 83) tutkimuksessa oppilaat pitivät ammatteihin ja työelämään tutustumista tärkeänä. Suurin osa oppilaista oli sitä mieltä, että työelämään tutustumisen päiviä pitäisi lisätä. Oppilaat kokivat TET -jaksot hyödyllisiksi ja heistä lähes puolet koki, että työelämään tutustumisen jaksoilla sai hyödyllistä tietoa työelämästä. Luokkaopetuksesta hyödyllistä työelämä tietoa koki puolestaan saaneensa vain noin kymmenesosa oppilaista. Toisaalta juuri luokkatunneille kaivattiin lisää työelämään ja ammatteihin perehtymistä.

Tutkimuksessani kolmanneksi antoisimmiksi ammatillisen suuntautumisen ohjauksen menetelmäksi koettiin oppilaanohjauksen luokkatunnit sekä keskustelu oppilaanohjaajan kanssa. Nummisen ym. tutkimuksen mukaan oppilaiden mielestä tärkeimpiä sisältöjä henkilökohtaisessa ohjauksessa oli yhteishaku, työelämätiedot, ammattitiedot sekä tiedot jatko-opinnoista ja opiskelusta yleensä. Tärkeintä sisältöä luokkatunneilla oppilaiden mukaan puolestaan oli jatko-opintoihin liittyvät asiat sekä työelämää ja ammatteja koskevat asiat. Oppilaat pitivät luokkatuntien sisältöjä tarpeellisina, mutta riittämättöminä. (Numminen ym. 2002, 87–88.)

Nummenmaan (1992, 59) 1990 –luvun alussa ilmestyneen tutkimuksen mukaan oppilaanohjauksesta kolmasosa on ollut luokkatuntimuotoista ja neljäsosa henkilökohtaista ohjausta. Työelämäharjoitteluun ja yhteishakuun ajasta on mennyt vain noin 7 %. Tuloksissani työkokemukset ja työelämään tutustuminen olivat nuorten mielestä hyödyllisimpiä koulutus- ja uravalinnan kannalta, joten ehkä tässä olisikin yksi kehittämisen kohde oppilaanohjauksen järjestelyissä. Luokkatunnit ja henkilökohtainen ohjaus vievät suurimman osan oppilaanohjauksen ajasta, mutta tuloksissani luokkatunnit ja henkilökohtainen ohjaus tulivat vasta kolmantena hyödyllisyydeltään valintojen teossa.

Pienryhmäohjaushetket olivat tutkimilleni nuorille ilmeisesti aika vieraita, sillä moni ei osannut ottaa sen hyödyllisyyteen kantaa. Oman kokemukseni mukaan pienryhmäohjaus ei ole vielä oikein löytänyt paikkaansa oppilaanohjauksessa, vaikka se koettaisiinkin tavoiteltavaksi tavaksi toimia. Mielenkiintoista on myös se, että kouluissa käyneitä vierailijoita ei kaiken kaikkiaan pidetty kovinkaan hyödyllisinä, vaikka niitä muutama vastaaja toivoi lisää tiedustellessani keinoja ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämiseen.

Kokemukset ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyllisyydestä. Pääasiassa nuoret kokivat ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödylliseksi, sillä he antoivat sille keskiarvoksi 7,6 (asteikolla 4–10). Tämä on siis ”tydyttävän” ja ”hyvän” välimaastossa, enemmän kuitenkin ”hyvän” puolella, kun asiaa tarkastellaan kouluarvosanojen mukaan. Suurin osa vastaajista olikin antanut arvosanaksi seitsemän tai enemmän, vain 17,4 % vastaajista oli antanut arvosanan neljä, viisi tai kuusi. Tilastollisesti merkitseviä eroja koetussa ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyssä ei sukupuolen tai ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna löytynyt. Tytöt kokivat koulutus- ja uranvalinnan ohjauksen hieman hyödyllisemmäksi kuin

pojat. Ammatillisen suuntautumisen mukaan eroteltuna puolestaan ammatilliseen oppilaitokseen hakeneet kokivat ammatillisen suuntautumisen ohjauksen hyödyn itselleen hieman suuremmaksi kuin lukioon hakeneet.

Oppilaanohjauksen tunneilla aiemman tutkimuksen mukaan ammatilliselle puolelle suuntautuvat suhtautuvat välinpitämättömämmin ja passiivisemmin kuin lukioon suuntautuvat. Voi kuitenkin myös olla, että myöhemmin moni saattaa kokea hyötynensä sellaisista asioista, jotka aiemmin koki turhaksi. (Eskelinen 1993, 223.) Eskelisen tulos on hieman eri kuin minun tulokseni. Tuloksissani ammatilliseen oppilaitokseen hakeneet kokivat ohjauksen hyödyn hieman suuremmaksi kuin lukioon hakeneet, vaikka ero ei ollutkaan tilastollisesti merkitsevä.

Melkein 30 vuotta vanhan tutkimuksen mukaan suuri osa oppilaista ei pitänyt oppilaanohjauksen tunteja kiinnostavina tai hyödyllisinä (Kosonen 1984, 121). Bardickin ym. mukaan yläkoululaiset puolestaan pitävät urasuunnittelua tärkeänä ja useimmat yläkoululaiset nuoret ajattelevat tulevaisuuttaan. Suurin osa Bardickin ym. tutkimista nuorista koki urasuunnittelun joko melko tärkeäksi tai todella tärkeäksi. (Bardick ym. 2004, 109, 113.) Minun tutkimuksessani ei ilmennyt Kososen esittämää kantaa, mutta Bardickin ym. kanssa tulokseni ovat sopusoinnussa, sillä tutkimukseni nuoret pitivät ammatillisen suuntautumisen ohjausta kohtuullisen hyödyllisenä.

Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittäminen. Tutkimukseni nuoret kehittäisivät ammatillisen suuntautumisen ohjausta seuraavien asioiden kautta: 1. Enemmän tietoa ammateista ja koulutusmahdollisuuksista (8 mainintaa), 2. Enemmän tietoa lukioista (6 mainintaa) ja 3. Henkilökohtaisen ohjauksen lisääminen (5 mainintaa), Oppilaiden yksilöinä huomioimisen lisääminen (5 mainintaa) ja Vierailujen lisääminen (5 mainintaa). Enemmän tietoa ammateista ja koulutusmahdollisuuksista – kategoriassa toivottiin enemmän tietoa erilaisista vaihtoehdoista ja niiden suuntautumisvaihtoehdoista, lisää perehdytystä eri koulutusaloihin ja ammatteihin sekä lisää opastusta uravalintoihin ja koulutusvaihtoehtoihin. Myös Mehtäläinen (2001, 129) on sitä mieltä, että nuoret voisivat enemmän tutustua ammatteihin koulussa. Nuoret tarvitsevat tukea ja apua sekä tietoa erilaisista koulutus- ja työmahdollisuuksista (Kojo 2010, 33).

Samoilla linjoilla ovat Numminen ym. (2002, 23, 83), joiden tutkimuksen oppilaat ymmärsivät uranvalinnan tärkeyden ja arvostivat erilaisia ammatteihin ja työelämään tutustumisen muotoja, mutta silti oppilailla on suuri tarve saada niistä enemmän tietoa.

Työelämään tutustumisen muodot kaipaavat kehittämistä ja ammateista ja työelämästä annettavaa tietoa tarvitaan enemmän. Oppilaiden mukaan eri tutkinnoista on saanut hyvin tietoa, mutta ammattien ja niihin liittyvien työtehtävien sisältö on jäänyt hämärän peittoon. Oppilaat joka tapauksessa pitävät ammatteihin ja työelämään tutustumista tärkeänä. Työelämän ja ammattien käsittelyä haluttaisiin lisätä. Juuri luokkatunneille kaivattaisiin lisää työelämään ja ammatteihin perehtymistä.

Lukioon liittyen vastaajat toivoivat lisää tietoa ylipäätään lukioista, lukiovaihtoehdoista, lukion ainevalintakortin täyttämisestä sekä siitä, mitä lukiossa ylipäätään tehdään. Toivottiin, että lukioista puhuttaisiin enemmän. Samaa mieltä on Kasurinen (1999, 177–179), joka painottaa, että lukioon suuntaavia nuoria tulisi ohjata miettimään ainevalintoja, sillä lukiossa valinnaisuuden määrä on suuri ja valinnoilla voi olla merkitystä korkeakoulutukseen hakeutuessa. Hänen mukaansa myös erittäin lahjakkaille pitäisi kertoa enemmän eri etenemisväylistä, esimerkiksi erityislukioista.

Henkilökohtaista ohjausta haluttaisiin lisää keskustelujen ja henkilökohtaisen opetuksen kautta. Vastaajat toivoisivat saavansa lisää aikaa kahdestaan oppilaanohjaajan kanssa. Oppilaiden huomioimista yksilöinä puolestaan toivottiin muun muassa siksi, että se tekisi oppilaanohjauksesta henkilökohtaisempaa. Muutama vastaaja toivoi, että opetusta voitaisiin eriyttää lukioon ja ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvien välillä niin, että voisi itse keskittyä siihen puoleen mihin on suuntautumassa. Myös yksilön ominaisuuksiin toivottiin kiinnitettävän enemmän huomiota ja että niiden kautta pohdittaisiin uravalintaa.

Teoreettisessa viitekehysessäkin tuli ilmi, että oppilaanohjaajat ovat halunneet lisätä henkilökohtaisen ohjauksen määrää. Peruskouluissa oppilaanohjauksessa on pitkälti korostunut työelämään tutustumiseen ja työharjoitteluun liittyvä työ. (Lairio ym. 1999c, 33–34.) Nummisen ym. (2002, 204) mukaan perusopetuksen oppilaanohjaajat haluaisivat puolestaan lisätä pienryhmäohjausta ja verkostotyötä ja vähentää luokkamuotoista ohjausta. Henkilökohtaisen ohjauksen lisääminen tuli toiveena esille myös tuloksissani. Kuitenkin, kuten jo aiemmin olen kertonut, nuoret ovat kokeneet työkokemukset ja työelämään tutustumisen antoisimmiksi työtavoiksi ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa, joten ainakaan niiden vähentämiseen ei siis kannattaisi lähteä.

Lisäksi oppilaanohjauksen henkilökohtaistuminen saattaisi toteutua paremmin, mikäli henkilökohtaisen ohjauksen määrää lisättäisiin. Leppä (2010, 81) kertoo myös

siitä, kuinka oppilaat kaipaavat yhä enemmän ohjausta, ohjausresurssien kuitenkin ollessa pienet. Hän ehdottaa nuorisotyötä avuksi tähän asiaan. Oppilaanohjauksessa tulisi kannustaa oppilaita tekemään valintoja omien kiinnostusten ja taipumusten mukaan (Puukari ym. 2001, 192). Oppilaanohjaajien pitäisi olla aktiivisemmin läsnä oppilaidensa jokapäiväisessä elämässä (Bardick ym. 2004, 114). Kenties tällaisten toimintatapojen lisääminen edistäisi myös oppilaiden toivetta henkilökohtaisemmasta oppilaanohjauksesta.

Vierailuja vastaajat halusivat myös tutkimuksessani lisää ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen. Vierailuja toivottiin lisää nimenomaan koulutusaloihin ja kouluihin. Myös Eskelisen (1993, 127–128) mukaan oppilaat ovat toivoneet oppilaanohjauksen tunneille lisää vierailuja, vierailijoita, itsetuntemukseen liittyviä tehtäviä, keskusteluja, pienempiä työryhmiä, rauhaa ja tuntien vapaaehtoisuutta.

Vierailuja ja tutustumiskäyntejä tulisi Kasurisen (2006, 52) mukaan toteuttaa jo aiemmin kuin yhdeksännellä luokalla. Myös perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistiossa huomautetaan, että työelämään ja ammatteihin tutustuminen tulisi aloittaa jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Opetusministeriö 2005, 77). Oppilaat ovat myös itse ehdottaneet työelämään tutustumisen jaksojen ja työpaikkavierailujen lisäämistä työelämätuntemuksen parantamiseksi (Numminen ym. 2002, 90).

Työelämään liittyen nuorten tiedonjano ja konkreettisen työn näkemisen halu on suuri. Mehtäläisen (2001, 35–37) tutkimuksen nuorista kolmannes koki, ettei heillä ollut riittävästi tutustumismahdollisuuksia eri oppilaitoksiin. Suurin piirtein sama määrä koki myös, että yläasteella opinto-ohjaajalla ei ollut heille riittävästi aikaa jatko-opintoihin ja opiskeluun liittyen. Alle kolmannes ammatilliseen oppilaitokseen menneistä opiskelijoista koki, ettei ollut saanut tarpeeksi apua ammatinvalintaan liittyen ja lukioon menneistä näin koki 43 % opiskelijoista.

Johtopäätökset. Johtopäätöksenä tähän tutkimukseen voisi todeta, että nuoret kokevat ammatillisen suuntautumisen ohjauksen pääasiassa tarpeelliseksi ja hyödylliseksi. Vain 17,4 % nuorista antoi koulutus- ja uravalinnan hyödyllisyydelle arvosanaksi huonomman kuin seitsemän. Nuoret kokevat saaneensa ohjauksesta lisää koulutus- ja ammattitietoutta, vain vajaa neljännes vastaajista ei kokenut hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaansa varten saaneensa. Erityisesti työkokemuksilla on ollut merkitystä omaa ammatillista suuntautumista pohdittaessa. Nuoret myös kokevat

saaneensa tukea ammatillisen suuntautumisen päätöksilleen ja ovat yleensä ottaen tyytyväisiä. Täytyy kuitenkin huomioida, että vajaa kolmannes nuorista ei kokenut koulutus- ja uravalinnan päätöksensä vahvistuneen oppilaanohjauksen myötä ja noin neljännes vastaajista ei kokenut saaneensa oppilaanohjaajalta tukea valintoihinsa. Lisäksi noin neljännes ei kokenut olevansa tyytyväisiä oppilaanohjaajan antamaan ohjaukseen. Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämistä käsiteltäessä monet nuoret kokivat olevansa tyytyväisiä ammatillisen suuntautumisen ohjauksen nykyiseen muotoon, mutta kehitystäkin kaivataan. Lisää toivottiin muun muassa tietoa ammateista ja koulutusmahdollisuuksista sekä lukioista. Toivomuksena tuli myös henkilökohtaisen ohjauksen lisääminen, oppilaiden yksilöinä huomioimisen lisääminen ja vierailujen lisääminen.

Tästä voi päätellä, että ammatillisen suuntautumisen ohjauksella on oma hyväksyty paikkansa yläkoulussa. Ohjaukseen ollaan pääosin tyytyväisiä, vaikka kehitystäkin kaivataan. Olisikin tärkeää ottaa oppilaat mukaan ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämiseen. Heitä vartenhan kyseistä työtä tehdään, jolloin heiltä saa suoran palautteen siitä, mitä kannattaisi ja ei kannattaisi tehdä.

Tulokseni kannattaa ottaa huomioon ohjausta kehitettäessä. Tulosten hyödyn voidaankin katsoa olevan se, että niistä saadaan konkreettista ja ajankohtaista tietoa siitä, kuinka turkulaiset yhdeksäsluokkalaiset ovat kokeneet ammatillisen suuntautumisen ohjauksen ja miten he sitä kehittäisivät. Näistä voivat varsinkin tutkimuksessa mukana olleet koulut saada vinkkejä ja suuntaviivoja koulujen arjen ja oppilaanohjauksen toteuttamiseen tulevaisuudessa. Kun oppilaat ovat motivoituneita, oppivat he myös paremmin. Varovaisia yleistyksiä tuloksista voi tuki tehdä myös Turun kouluja laajemmin, vaikka otos olikin kohtuullisen pieni (n= 161).

Ohjauksessa tulisi ehdottomasti huomioida nuorten piilevätkin tarpeet. Aikaa tulisi pystyä antamaan kaikille. Tähän tarvitaan joko lisäresursseja tai sitten ohjaajien tehtävien uudelleen priorisointia. Oppilaanohjaajien asemaa kouluissa olisi myös syytä vahvistaa, jotta nuoret kokisivat voivansa lähestyä oppilaanohjaajaa heille tärkeissä asioissa. Tutkimukseni mukaan oppilaanohjaajalla on tällä hetkellä vain hieman vaikutusta nuorten koulutus- ja uravalintoihin.

Hyödyllisimmiksi urasuunnittelun kannalta tutkimuksessani koettiin työkokemukset, toisena työelämään tutustuminen ja kolmantena oppilaanohjauksen luokkatunnit sekä henkilökohtainen keskustelu oppilaanohjaajan kanssa. Nämä ovat siis

asioita, joiden toteutusta on tärkeintä miettiä. Työkokemuksia ja työelämään tutustumista on vielä verrattain vähän yläkouluissa, jotenka niiden lisäämistä voitaisiin harkita. Ei olisi ollenkaan huono ajatus järjestää vaikkapa vapaasti valittavia kursseja työelämäkokemuksiin liittyen, mikäli niitä ei muuten koeta voitavan oppilaanohjauksen lisätä. Tärkeää olisi antaa nuorille mahdollisuus nähdä mahdollisimman paljon eri paikoissa tapahtuvaa työtä ja eri ammatteja konkreettisesti. Tutkimuksessani tärkein nuorten koulutus- ja uravalintoihin vaikuttava tekijä oli nuoren oma mielenkiinto kyseistä alaa kohtaan. Työkokemuksien ja työelämään tutustumisen kautta nuorille voisi kehittyä mahdollisimman realistinen kuva eri ammasteista päätöksenteon pohjaksi.

Oppilaanohjauksen luokkatunnit ja henkilökohtainen ohjaus puolestaan vievät suuren osan oppilaanohjaajan työajasta. Sille näyttääkin olevan tutkimukseni mukaan perusteltu syy. Henkilökohtaista ohjausta toivottiin myös lisää. Luokkatuntien määrään en ota kantaa, mutta niiden sisältöä kannattaa miettiä tarkkaan. Mikä on oleellista nuorten elämän kannalta ja mikä ei, sekä miten asioita toteutetaan järkevästi ja niin, että nuoret kokevat saavansa niistä jotakin irti. Varsinkin se, että nuoret saavat tarpeeksi hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaansa varten, on äärimmäisen tärkeää.

Tutkimuksessani ainoa tilastollisesti merkitsevä ero sukupuolittain ja ammatillisen suuntautumisen mukaan jaoteltuna löytyi työkokemuksista. Tytöt kokivat työkokemukset hyödyllisemmiksi koulutus- ja urasuunnittelun kannalta kuin pojat. Samoin lukioon suuntautuvat kokivat työkokemukset hyödyllisemmiksi kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvat. Mielenkiintoinen tulos on etenkin tämä jälkimmäinen, eli että lukioon suuntautuvat ovat kokeneet työkokemukset hyödyllisemmiksi koulutus- ja urasuunnittelun kannalta kuin ammatilliseen oppilaitokseen suuntautuvat. Lukiossahan ei vielä valmistuta ammattiin, vaan vasta sen jälkeisissä koulutuksissa, ja usein lukioon päädytäänkin juuri siksi, että kaivataan lisääaikaa ammatillisen suuntautumisen miettimiseen. Ehkä tämä liittyykin siihen, että ammatillisen oppilaitoksen valinneet ovat jo tehneet ammatillisen ratkaisun, eivätkä siksi ole kokeneet työkokemuksia enää hyödyllisiksi. Voisi olla järkevää aloittaa erilaisten työkokemusten hankkiminen jo aiemmin kuin vasta peruskoulun päättöluokilla. Silloin saatettaisiin onnistua luomaan nuorille vielä monipuolisempi kuva erilaisista mahdollisuuksista ja siten parempi pohja ammatillisen suuntautumisen päätöksille.

Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen kehittämiseksi nuoret toivoivat enemmän tietoa ammateista, koulutusmahdollisuuksista ja lukioista sekä enemmän henkilökohtaista ohjausta, oppilaiden huomioimista yksilöinä sekä vierailujen lisäämistä. Tietouden lisäämistä eri ammateista, koulutusmahdollisuuksista ja lukioista voisi ottaa huomioon oppilaanohjauksen lisäksi myös muiden aineiden tunneilla. Olisi hienoa, mikäli varsinkin työelämätietoudesta tulisi kaikki oppiaineet läpäisevä teema. Totta kai myös oppilaanohjauksen tunneilla tulisi asiaan kiinnittää enemmän huomiota. Samoin tutustumiskäynneistä ym. tulisi ottaa mahdollisimman paljon irti ja haastaa oppilaita olemaan itse aktiivisia tiedonkerääjiä.

Henkilökohtaisen ohjauksen lisäämiseksi tarvitaan lisää aikaa tai ajan uudelleen priorisointia oppilaanohjaukseen. Nuorilla on selvästi tarvetta saada jakaa asioitaan aikuisen kanssa ja oppilaanohjaaja onkin tässä tärkeässä asemassa. Kun oppilaat kaipasivat tutkimuksessani myös enemmän huomioimistaan yksilöinä, tulisi tähän ehdottomasti kiinnittää huomiota. Vierailujen lisääminen toiveena menee puolestaan hyvin yhteen tietouden lisäämisen toiveen kanssa. Vierailuilta myös saa tuota paljon kaivattua lisätietoa ammateista, koulutusmahdollisuuksista ja lukioista.

Kehittämis- ja jatkotutkimushaasteet. Kehittämishaasteena tälle tutkimukselle voisi olla sen syventäminen ja laajentaminen. Tutkimus on tässä muodossaan vielä pienimuotoinen, eikä siitä voi kovin suuria yleistyksiä tehdä. Voisi olla mielenkiintoista tutkia samaa asiaa vertaillen esimerkiksi eri kaupunkien nuorten vastauksia toisiinsa. Jatkossa voisi olla myös mielenkiintoista tutkia, kuinka nuoret kokevat yläkoulun ammatillisen suuntautumisen ohjauksen sitten, kun he ovat jo toisen asteen koulutuksessa. Kulutaako aika muistot? Pitkittäistutkimuksen tekeminen aiheesta voisi olla järkevää, sillä silloin voitaisiin nähdä, kuinka samoilla nuorilla koulutus- ja uranvalinnan suunnitelmat muuttuvat eri aikoina, mille asioille he perustavat valintojaan ja mikä on oppilaanohjauksen osuus valintojen teossa. Muuttuko ajattelutapa kenties iän ja kokemuksen karttuessa?

Tulevaisuus. Tulevaisuudessa oppilaanohjauksen ja siihen liittyvän ammatillisen suuntautumisen ohjauksen haasteet tulevat todennäköisesti lisääntymään. Oppilaanohjaajilla on yhä suurempi merkitys yläkouluikäisten nuorien ammatillisen suuntautumisen ohjaajina. Varsinkin työelämän ja sen myötä koulutuksien muuttuessa ammatillisen suuntautumisen ohjaukselle tarvitaan lisää resursseja ja kehittyviä työtapoja.

Oppilaiden kiinnostuksien sekä vahvuuksien ja heikkouksien kartoittaminen tulevan työelämä kannalta on oleellista. Yläkouluikäiset kamppailevat murrosiässä itsetuntemuksensa kanssa ja siten kaipaavat myös konkreettista tukea valintojensa taustalle. Jotkut oppilaat toki osaavat itse etsiä tukea ja mennä vaikka oppilaanohjaajan puheille, mutta kaikki eivät tällaisia ole. Heille tarvitsisi olla enemmän aikaa.

Oppilaanohjauksen tavoitteiden toteutumisen kannalta olisi todella tärkeää, että oppilaanohjauksen resursseja lisättäisiin. Näin tekemällä voitaisiin saada maallemme motivoituneempia opiskelijoita sekä työhönsä tyytyväisempiä ihmisiä. Oikeat valinnat jo peruskoulussa vähentäisivät keskeytyksiä kouluissa sekä syrjäytymistä yhteiskunnasta. Ammatillisen suuntautumisen ohjauksella on siis suuri rooli peruskoulumaailmassa.

Tulevaisuudessa olisi tärkeää myös lisätä koulujen ja työelämän välisiä yhteyksiä. Tämä siksi, että tällöin oppilaille voisi kehittyä parempi kuva eri ammateista ja aloista, ja heillä olisi parempi mahdollisuus löytää oma ammatillinen suuntansa. Työelämäyhteyksiä voisi liittää myös muuhun opetukseen kuin oppilaanohjaukseen, jolloin jo nyt kiireisten oppilaanohjaajien taakka ei kasvaisi liiaksi. Myös ammatillisen suuntautumisen ohjauksen työtapoja voisi kehitellä työelämäyhteyksien lisäämisen kannalta. Työelämän pätevyysvaatimusten muuttuminen sekä yleensä kehittyminen asettavat uudenlaisia haasteita ammatillisen suuntautumisen ohjaukselle, sillä on hyvin todennäköistä, että nuori tulee elämänsä aikana hankkimaan itselleen useammankin ammatin. Tällöin tietous eri ammateista ja koulutuksista mitataan jälleen, ja näistä nuoret juuri toivovatkin enemmän tietoa ammatillisen suuntautumisen ohjaukseen.

Tiivistetysti siis oppilaanohjaus ja ammatillisen suuntautumisen ohjaus vaativat lisää resursseja tulevaisuudessa, sillä ammatillisen suuntautumisen ohjauksen rooli oppilaanohjauksessa on merkittävä monelta kannalta. Ammatillisen suuntautumisen ohjauksen laadun takaamiseksi tarvitaan lisää aikaa sekä oppilaanohjaajia, jotka ovat motivoituneita ja koulutettuja työhönsä. Ammatillisen suuntautumisen ohjausta kehittämällä saadaan aikaan paremman itsetuntemuksen omaavia nuoria, joilla on tavoitteita ja päämääriä koulutuksensa, tulevan ammattinsa sekä elämänsä suhteen. Tämä on hyvä asia paitsi oppilaan ja työelämän, mutta myös yhteiskunnan kannalta.

LÄHTEET

- Ahola, S. & Mikkola, J. 2004. Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus. Turun yläasteiden ja lukioiden opinto-ohjaajien näkemyksiä ohjauksesta ja oman työnsä lähtökohdista. Turun Yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 62. Turku: Turun yliopisto.
- Airo, J-P., Rantanen, J. & Salmela, T. 2008. Oma ura, paras ura. Helsinki: Talentum.
- Ammattinetti: ammatit: opinto-ohjaaja, oppilaanohjaaja. Saatavilla www-muodossa: <http://www.ammattinetti.fi/web/guest/amatit?p_p_id=akysearchammatti_INSTANCE_g0j8&p_p_action=1&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_count=1> (viitattu 25.11.2010)
- Atjonen, P. 2011. Oppilaanohjaus osana perusopetuksen pedagogista kehittämistä. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) 2011. OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3, 36-45.
- Atjonen, P., Mäkinen, S., Manninen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2010. Miten ohjaus on kehittynyt? Väliarviointi oppilaanohjauksen 2008-2010 kehittämisestä. Helsinki: Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:4.
- Atjonen, P., Mäkinen, S., Manninen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2009. Missä ohjaus on menossa? Arviointia oppilaanohjauksen kehittämisestä syksyllä 2008. Helsinki: Opetushallitus. Moniste 7/2009.
- Bardick, A.D., Bernes, K.B., Magnusson, K.C. & Witko, K.D. 2004. Junior High Career Planning: What Students Want. Canadian Journal of Counselling 38 (2), 104-117.
- Borgen, W. & Hiebert, B. 2006. Career Guidance and Counseling for Youth: What Adolescents and Young Adults are Telling Us. International Journal for the Advancement of Counselling 28 (4), 389-400.
- Chen, C.P. 2005. Understanding Career Chance. International Journal for Educational and Vocational Guidance 5 (3), 251-270.
- CIMO 2012. Life-long guidance in Finland. Saatavana www-muodossa: <http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwstructure/26710_Lifelong_Guidance_in_Finland_booklet.pdf> (viitattu 10.12.2012)
- Eskelinen, T. 1993. Opotunti. Opetusintentiöt, mielekkyys ja vastavuoroisuuden kokemukset peruskoulun oppilaanohjaustunnilla. Joensuun yliopisto: Kasvatustieteellisiä julkaisuja 15.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1996. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Helsinki: WSOY.
- Helve, H. 2002. Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Helsinki University Press.
- Herr, E. & Cramer, S. 1984. Career Guidance and Counseling Through the Life Span. Systematic Approaches. 2. Painos. Boston, Mass.: Little, Brown.
- Herranen, J. & Harinen, P. 2007. Oikein valinnet jätetään rauhaan. Teoksessa: Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) 2007. Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 77, 88-100.
- Hämäläinen-Luukkainen, J. 2004. Nivelvaiheen nuoret ja yhteistyö: Opinto-ohjaajien ja laaja-alaisen erityisopettajien näkemyksiä peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheissa. Jyväskylä: Jyväskylän kaupungin opetusvirasto.

- Hänninen, P. 2011. Omaa polkua tulevaisuuteen. Työelämäyhteistyöllä koulutuksellista syrjäytymistä ehkäisemään. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) 2011. OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3, 72-85.
- Jauhiainen, A. 1993. Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio. Suomen oppivelvollisuuskoulun oppilashuollon ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle. Turku: Turun yliopiston julkaisuja Sarja C osa 98.
- Jyväskylän yliopisto, tutkimusetiikka, aineiston hankinta ja tutkittavien kohtelu. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):
<<https://www.jyu.fi/edu/tutkimus/tutkimusetiikka/aineiston-hankinta-ja-tutkittavien-kohtelu>> (viitattu 18.12.2012)
- Jyväskylän yliopisto, tutkimusetiikka, tieteellisen tiedon soveltaminen, käyttö ja vaikutukset. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):
<<https://www.jyu.fi/edu/tutkimus/tutkimusetiikka/tieteellisen-tiedon-soveltaminen-kaytto-ja-vaikutukset>> (viitattu 18.12.2012)
- Jyväskylän yliopisto, tutkimusetiikka, tieteen sisäiset asiat. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):
<<https://www.jyu.fi/edu/tutkimus/tutkimusetiikka/tieteen-sisaiset-asiat>> (viitattu 18.12.2012)
- Järvinen, T. 2001. Koulutusjärjestelmän yksilöllistyminen ja valinnanvapaus. Teoksessa Kuure, T. (toim.) 2001. Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot –vuosikirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 16. Nuorisosaian neuvottelukunta, Nuora, julkaisuja 19. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, Stakes, 60-69.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2005. Nuoret koulutus- ja työmarkkinoilla. Saatavana [www-muodossa](http://www.muodossa):
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/muut_tutkimukset/Nuoret_koulutus_ja_tyomarkkinoilla.pdf> (viitattu 11.3.2012)
- Karjalainen, M. 2006. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen aikana luodut toimintamallit tai hyvät käytännöt. Teoksessa: Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 81-109.
- Kasurinen, H. 1999. Personal future orientation: Plans, attitudes and control beliefs of adolescents living in Joensuu, Finland and Petrozavodsk, Russia in 1990's. Joensuun yliopisto, Kasvatustieteellisiä julkaisuja 53.
- Kasurinen, H. 2000. Nuorten tulevaisuusorientaatio. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, P. & Spangar, T. (toim.) 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1: ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS Kustannus, 207-220.
- Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa Kasurinen, H. (toim.) 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään: opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 40-56.
- Kasurinen, H. 2005. Oppilaanohjaus. Teoksessa: Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) 2005. Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino, 268-275.
- Kasurinen, H. 2006. Ohjaus opintopolun nivelvaiheissa. Teoksessa: Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa

- yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 41-62.
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. 2002. Ohjauksen toimintapolitiikka Suomessa 2002 – Otteita OECD:n arviointihankkeen kansallisesta maaraportista. Teoksessa: Vuorinen, R. & Kasurinen, H. 2002. Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 31-49.
- Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietintö. Komiteamietintö 1982: 1. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kettunen, A. 1982. Säästöpäätökset ja niiden vaikutus oppilaanohjaukseen. Teoksessa Hyvärinen, V., Leinonen, P. & Merimaa, E. (toim.) 1982. Kymmenen vuotta oppilaanohjausta Suomessa. Jyväskylä: Opinto-ohjaajat ry, 26-28.
- Kettunen, J. 2007. Työelämään tutustumisen kohtaustapa TET –tori. Teoksessa AVO Ammatillisen ohjauksen vuosikirja 2007. Helsinki: Työministeriö, 103-108.
- Kinos, S. 1982. Hallinnollinen kiinteytyminen. Teoksessa Hyvärinen, V., Leinonen, P. & Merimaa, E. (toim.) 1982. Kymmenen vuotta oppilaanohjausta Suomessa. Jyväskylä: Opinto-ohjaajat ry, 34-40.
- Koivuluhta, M. 1999. Ammatti-intressit ja ura. Pohjoiskarjalalaisen ammattikoulutetun ikäluokan seuranta vuosina 1975-1991. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 42.
- Kojo, M. 2010. Laajentunut nykyisyys: nuorten tulevaisuuteen suuntautuminen työn marginaalissa. Nuorisotutkimus 28 (2), 23-35.
- Komonen, K. 2001. Työn moraalista koulutuksen moraaliin. Teoksessa Kuure, T. (toim.) 2001. Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot – vuosikirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 16. Nuorisosaian neuvottelukunta, Nuora, julkaisuja 19. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, Stakes, 70-85.
- Korhonen, V. & Nieminen, J. 2010. Nuorten ohjauksen kentät ja monialaisen yhteistyön mahdollisuudet. Nuorisotutkimus 28 (3), 3-17.
- Koskinen, T. 2011. Kunnalliset opetussuunnitelmat ja ohjauksen järjestäminen. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) 2011. OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3, 107-116.
- Kosonen, P.A. 1984. Katsauksia nuorten uravalintojen kypsyystilasta. Kasvatus 2, 120-126.
- Kouluhallitus 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki.
- Koulutusnetti: Ammattistartti. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.koulutusnetti.fi/?path=ammattistartti>](http://www.muodossa.fi/?path=ammattistartti) (viitattu 30.10.2012)
- Kumpulainen, T. & Saari, S. (toim.) 2006. Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2006. Helsinki: Opetushallitus.
- Kuronen, I. 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Nuorisotutkimus 28 (3), 36-41.
- Lairio, M. 1988. Nuoruusiän kehitystehtävät. Sosiaalisesti määräytyneiden kehitystehtävien ratkaiseminen lukion alkuvaiheessa ja opinto-ohjaajien käsityksiä toimenkuvastaan. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A, Tutkimuksia 19.
- Lairio, M. (toim.) 1992. Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B, Teoriaa ja käytäntöä 72.
- Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, Tutkimusjulkaisuja 1.

- Lairio, M., Puukari, S. & Nissilä, P. 2001. Yhteiskunnalliset kehityslinjat ja opinto-ohjaus. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 2001. Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 69-89.
- Lairio, M., Puukari, S. & Peltosalmi, J. 1999a. Tietotekniikan hyödyntäminen oppilaanohjauksessa. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, Tutkimuslauseita 1, 73-84.
- Lairio, M., Puukari, S. & Peltosalmi, J. 1999b. Oppilaanohjaus ja työelämäyhteydet. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, Tutkimuslauseita 1, 85-102.
- Lairio, M., Puukari, S. & Varis, E. 1999c. Opinto-ohjaajan toimenkuva. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, Tutkimuslauseita 1, 21-41.
- Lairio, M. & Varis, E. 2000. Opinto-ohjaajan uudistuva toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. *Kasvatus* 31 (1) 5-18.
- Lampikoski, M. 1998. Urasuunnittelun opas. Tulevaisuus mahdollisuutena. Helsinki: WSOY.
- Lappalainen, K. 1999. Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve siirtymävaiheessa peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Teoksessa Kuorelahti, M. & Viitanen, R. (toim.) 1999. Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Helsinki: Opetusministeriö, Nuorisoasiain neuvottelukunta, 99-107.
- Latomaa, T. 2011. Mitä ohjaus on? Ohjaus pedagogisena toimintana. *Kasvatus* 42 (1), 46-57.
- Leppä, T. 2010. Tavoitteellinen nuorisotyö koulussa – monialaista tukea kasvuun, hyvinvointiin ja yhteisöllisyyteen. *Nuorisotutkimus* 28 (3), 74-84.
- Lämsä, A-L. 1999. Nuorten elämänpiirit syrjäytymisen ja selviytymisen näyttämönä. Teoksessa Kuorelahti, M. & Viitanen, R. (toim.) 1999. Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Helsinki: Opetusministeriö, Nuorisoasiain neuvottelukunta, 49-59.
- Malmberg, L. 1998. Education and students' future orientation. Adolescents' future preparation, future goals and self-evaluation in educational contexts in Finland and Poland. Vaasa: Åbo Akademi University.
- Mannisenmäki, E. & Valtari, M. 2005. Valmistumisen vallihaudalla. Opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa. Helsinki: Edita.
- Mehtäläinen, J. 2001. Joustavat koulutusväylät ja uranvalinta. Osaraportti I: Koulutusväylän valinta ja ensimmäinen lukuvuosi toisella asteella. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Merimaa, E. (toim.) 1994. OPSIS: Peruskoulun ja lukion oppilaanohjaus. Helsinki: Opetushallitus.
- Merimaa, E. 2002. Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteiden 2002 merkitys ohjauksen kannalta. Teoksessa: Vuorinen, R. & Kasurinen, H. 2002. Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 99-109.

- Mikkonen, A. 2000. Nuorten tulevaisuuskuvat ja tulevaisuuskasvatus. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 57. Joensuu: Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Moisio, O-P. 2009. Katkelmia kasvatuksesta, kuuntelemisesta ja voimauttavasta pedagogiikasta. Nuorisotutkimus 27 (1), 57-60.
- Multimäki, K. 1986. Ammatinvalinnanohjauksen kehittämisen vaiheita. Ammatinvalinnanohjausneuvoston toiminta 1956-1986. Ammatinvalinnanohjauksen monistesarja 39. Helsinki: Työvoimaministeriön työvoimaosaston ammatinvalinnanohjaustoimisto.
- Müller, K. 2008. Aivokutinaa. 4. uudistettu painos. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Myllyniemi, S. 2008a. Tilasto-osio. Teoksessa Autio, M., Eräranta, K. & Myllyniemi, S. (toim.) 2008. Polarisoitua nuoruus? Nuorten elinolot –vuosikirja. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 84. Nuorisosiain neuvottelukunta, julkaisuja 38. Sosiaali- ja terveysalan kehittämiskeskus (Stakes), 18-82.
- Myllyniemi, S. 2008b. Mitä kuuluu? Nuorisobarometri 2008. Helsinki: Opetusministeriö. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 88. Nuorisosiain neuvottelukunta, julkaisuja 39.
- Niemi, P. 2012. Yläkoulun ohjaus – päätöksentekoon valmentava prosessi. Teoksessa: Rinkinen, A. & Siippainen, M. (toim) 2012. Ohjauksen polkuja. Perusopetuksen oppilaanohjauksen kehittämistoiminnan hyvät käytänteet. Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2012:4, 59-66.
- Nummenmaa, A-R. 1992. Opinto-ohjaajan työn kuvaus. Teoksessa Lairio, M. (toim.) 1992. Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B, Teoriaa ja käytäntöä 72, 59-72.
- Nummenmaa, A-R. & Vanhalakka-Ruoho, M. 1985. Toisen sukupuolen ammattiin suuntautuminen. Ammatti, sukupuoli ja työmarkkinat -tutkimusprojektin loppuraportti. Työvoimapolitiittisia tutkimuksia 55. Helsinki: Työministeriö.
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. ja Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa. Helsinki: Opetushallitus. Saatavana [www-muodossa: <http://www.oph.fi/julkaisut/2002/opinto-ohjauksen_tila_2002>](http://www.oph.fi/julkaisut/2002/opinto-ohjauksen_tila_2002) (viitattu 8.3.2013)
- Nykänen, S. & Vuorinen, R. 1991. Oppilaanohjaustyön kehittäminen. Oppilaanohjauksen kohde- ja teorianhistoriallinen analyysi Suomessa vuosina 1970-1990. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2.
- Nyyssölä, K. & Pajala, S. 1999. Nuorten työura. Koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus. Helsinki: Gaudeamus.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) & European Commission 2004. Career Guidance. A handbook for policy makers. Paris.
- Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa. 1998. Työryhmä: Launikari, M. ym. Helsinki: CIMO.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetushallitus, koulutus ja tutkinnot, vapaa sivistystyö. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/vapaa_sivistystyo>](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/vapaa_sivistystyo) (viitattu 11.3.2012)
- Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Saatavana [www-muodossa:](http://www.oph.fi/ops)

- <http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus> (viitattu 15.3.2011)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, koulutusjärjestelmä. Saatavilla www-muodossa: <<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/?lang=fi>> (viitattu 11.3.2012)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, yleissivistävä koulutus, perusopetus. Saatavilla www-muodossa: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yleissivistavae_koulutus/perusopetus/?lang=fi> (viitattu 11.3.2012)
- Opetusministeriö 2007. Nuorten ohjauspalveluiden tehostaminen: Opinto-ohjauksen ja työhallinnon ohjauspalveluiden yhteistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:39. Saatavana www-muodossa: <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr39.pdf?lang=fi>> (viitattu 26.2.2013)
- Opetusministeriö 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Saatavana www-muodossa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_270_tr33.pdf?lang=fi> (viitattu 24.1.2013)
- Perusopetuslaki, 21.8.1998. Finlex. Saatavana www-muodossa: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppilaanohj%2A>> (viitattu 16.3.2011)
- Pirttiniemi, J. 2004. Ohjausta koulutukseen vai elämään? Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, P. & Spangar, T. (toim.) 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS Kustannus, 50-61.
- Pirttiniemi, J. 2011. Oppilaan- ja opinto-ohjaus osana suomalaista koulutusta. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) 2011. OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3, 22-26.
- Plant, P. 2003. The Five Swans: Educational and Vocational Guidance in the Nordic Countries. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 3 (2): 85-100.
- Puukari, S., Lairio, M. & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 2001. Muutoksista mahdollisuuksiin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 181-200.
- Siljander, P. 1996. Syrjäytyminen –aatteiden murroksen kriisi. Teoksessa Siljander, P. & Ulvinen, V-M. Syrjäytymisestä selviytymiseen. Vaikeuksien kautta elämänhallintaan. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 66/1996.
- Stenström, M-L. 1981. Perusasteen päättöluokkalaisten valikoituminen keskiasteen koulutukseen yhteisvalinnassa. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 311.
- Suihkonen, S. 2007. Vanhempien osallistuminen nuoren ammatinvalintaan kolmen sukupolven kokemana. Teoksessa: Juutilainen, P-K. (toim.) 2007. Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu: Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, 33-55.
- Tenhunen-Ruotsalainen, L. 2011. Työ + elämä + yhteistyö = Työelämäyhteistyö. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) 2011. OPO.

- Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3, 204-225.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan mietintö. Saatavana www-muodossa:
<http://www.tenk.fi/julkaisut/HYMY_mietinto.pdf> (viitattu 10.12.2012)
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2011. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja C:20. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos ja Opettajankoulutuslaitos.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Valkonen, T. 1978. Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi sosiaalitutkimuksessa. Viides painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Valli, R. 2007. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 102-125.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2010. Relational aspects in career and life-designing of young people. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 10: 109-123.
- Vanttaja, M. 2005. Koulutuksesta ja työstä karsiutuneiden nuorten kotitaustan ja myöhempien elämänvaiheiden tarkastelua. *Yhteiskuntapolitiikka* 70 (4), 411-416.
- Vastamäki, J. 2007. Kyselylomaketutkimus: Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 126-138.
- Viita, E. 1982. Työn uusia painopisteitä. Teoksessa Hyvärinen, V.; Leinonen, P. & Merimaa, E. (toim.) 1982. Kymmenen vuotta oppilaanohjausta Suomessa. Jyväskylä: Opinto-ohjaajat ry, Clarion, 54-56.
- Viitasalo, K. 2008. Sattumanvaraisia siirtymiä? Nuorten työpajalaisten ja kymppiluokkalaisten kertomaa koulutuksen ja työelämän siirtymävaiheista. *Nuorisotutkimus* 26 (4), 77-81.
- Virtala, M. 2005. Lukion vai ammattikoulun kautta? Peruskoulun päättävien nuorten koulutusväylävalintojen perusteluja ja valintoihin liittyviä tulevaisuusorientaatioita. *Kuhankosken erityisammattikoulun julkaisuja* 2/2005. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Vuorinen, R. 2006. Internet ohjauksessa vai ohjaus Internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälinautena. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Vuorinen, R. & Välijärvi, J. 1994. Itsenäisiin valintoihin ohjaaminen: Nuorten avoimet koulutusmahdollisuudet ja opettajan roolin muuttuminen. Helsinki: Painatuskeskus.
- Välijärvi, J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa Kasurinen, H. (toim.) 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään: opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 21-39.
- Väyrynen, M. 2011. Opinto-ohjaajan koulun tason tehtävät ja työn organisointi perusopetuksessa ja lukiossa. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) 2011. OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3, 117-129.

LIITTEET

LIITE1: Taulukko summamuuttujan (1) tiedoista

TAULUKKO 17 Päätöksentekoon saatu tuki ja yleinen tyytyväisyys –summamuuttujan tiedot

Cronbachin Alpha	Osioiden korrelaatiot	Ka.	Kh.	Vinous	Huipukkuus
0,907	0,598– 0,835	3,2087	0,9983	-0,375	-0,197

Reliabiliteettitestissä tämän summamuuttujan alfa-arvoksi tuli 0,907. Alfa-ollessa yli 0,7 katsotaan reliabiliteetin olevan hyvä. Summamuuttujan keskiarvo (3,2), mediaani (3,2) ja moodi (3,0) ovat hyvin samankokoisia. Keskihajonta on puolestaan 0,998 ja senhän tulisi olla +/- 2. Lisäksi huipukkuus (-0,197) ja vinous (-0,375) ovat suhteellisen lähellä nollaa. Näistä sekoista päättelen, että summamuuttuja on tarpeeksi normaalisti jakautunut voidakseni käyttää parametristä testiä.

LIITE2: Taulukko summamuuttujan (2) tiedoista

TAULUKKO 18 Koulutus- ja ammattitiedouden lisääntyminen –summamuuttujan tiedot

Cronbachin Alpha	Osioiden korrelaatiot	Ka.	Kh.	Vinous	Huipukkuus
0,960	0,727– 0,914	3,4977	1,016	-0,762	0,324

Summamuuttujan keskiarvo (3,50), mediaani (3,75) ja moodi (3,00) ovat suhteellisen samankokoisia. Keskihajonta on 1,02, joka on vähemmän kuin +/- 2. Huipukkuus puolestaan on 0,324 ja vinous -0,762. Jakauma on siis jonkin verran vasemmalle vino, mutta mielestäni huipukkuus- ja vinous -luvut ovat silti tarpeeksi lähellä nollaa. Tulkitsen summamuuttujan tarpeeksi normaalisti jakautuneeksi.

LIITE 3: Kyselylomake

Hyvä vastaaja,

Tämä kysely on pro Gradu -työtäni varten, jossa tutkin koulutus- ja uravalinnan ohjauksen tilaa yläkouluissa yhdeksäsluokkalaisten näkökulmasta. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömänä, eikä henkilöllisyytesi tule siten paljastumaan missään tutkimuksen teon vaiheessa. Kyselyyn vastaaminen vie aikaa n. 15-20 minuuttia. Vastauksesi on minulle tärkeä!

Mikäli kyselyn aikana jokin asia jää mietityttämään, niin älä epäröi ottaa yhteyttä:

Salla Heikkonen
salla.heikkonen@gmail.com

IKÄ

Ikäsi?

(14 - 17)

--	--

SUKUPUOLI

Sukupuolesi?

- Tyttö
 Poika

KOULUTODISTUS

Viimeisimmän koulutodistuksesi keskiarvo yhden desimaalin tarkkuudella?

(4 - 10)

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

KOULU

Nykyinen koulusi?

- Klassikon koulu
 Luostarivuoren koulu
 Turun Lyseon koulu

YHTEISHAKU

Minne hait yhteishaussa ensisijaisesti?

- Lukio
 Ammatillinen oppilaitos
 En minnekään

VARMUUSYHTEISHAUSTA

Arvioi, kuinka varma olit koulutuspaikkasi valinnasta yhteishaussa?

- Täysin epävarma
 Suhteellisen epävarma
 En osaa sanoa
 Suhteellisen varma
 Täysin varma

PAGE#3

VALINTAANVAIKUTTANEETÄSIAT

Arvioi seuraavien tahojen/asioiden vaikutusta koulutuspaikkavalintaasi yhteishaussa:

	Ei lainkaan vaikutusta päätökseen	Hieman vaikutusta päätökseen	Melko paljon vaikutusta päätökseen	Paljon vaikutusta päätökseen	Erittäin paljon vaikutusta päätökseen
Isä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Äiti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sisarukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Isovanhemmat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kaverit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaanohjaaja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaitoksen ominaisuudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaitoksen sijainti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaitoksen nettisivut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oma mielenkiinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kotisi taloudellinen tilanne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutustumiskäynnit oppilaitokseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TET-paikan kautta saatu kokemus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
AmmatINVALINNANTESTI (t)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sattuma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

MUUTA

**Muita tahoja / asioita, jotka vaikuttivat
koulutuspaikkavalintaasi yhteishaussa? Minkälainen
vaikutus niillä oli?**

PAGE#4

KOKEMUKSET1

**Arvioi seuraavien väittämien pohjalta kokemuksiasi
koulutus- ja uravalinnan ohjauksesta. Valitse itsellesi
parhaiten sopiva vaihtoehto.**

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Koulutus- ja uravalinnan ohjauksesta on ollut minulle hyötyä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus- ja uravalinnan päätökseni on vahvistunut oppilaanohjauksen myötä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen kokenut saavani oppilaanohjaajalta tukea koulutus- ja uravalintaani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen oppilaanohjaajan antamaan koulutus- ja uravalinnan ohjaukseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskon tietäväni, miten haluan suuntautua yläkoulun jälkeen koulutuksen suhteen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

MUUTA2

Muuta / Lisättävää / Kommentoitavaa:

PAGE#5

KOKEMUKSET2

**Arvioi seuraavien väittämien pohjalta kokemuksiasi
koulutus- ja uravalinnan ohjauksesta. Valitse itsellesi
parhaiten sopiva vaihtoehto.**

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Olen saanut oppilaanohjauksessa hyödyllisiä tietoja koulutus- ja uravalintaani varten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani ammateista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani työelämästä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani koulutusmahdollisuuksista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaanohjaus on lisännyt tietojani korkea-asteen (lukion/ammattillisen koulutuksen jälkeisistä) koulutusmahdollisuuksista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen Suomen koulutusjärjestelmän peruspiirteet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut tietoa erilaisista vaihtoehdoista yläkoulun jälkeiselle elämälle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaanohjaus on antanut riittävästi tietoa yhteishausta toisen asteen koulutukseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

MUUTA3

Muuta / Lisättävää / Kommentoitavaa:

PAGE#6

KOKEMUKSET3

**Arvioi seuraavien väittämien pohjalta kokemuksiasi
koulutus- ja uravalinnan ohjauksesta. Valitse itsellesi
parhaiten sopiva vaihtoehto.**

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Työelämään tutustuminen oli hyödyllistä jatko-opintosuunnitelmieni kannalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työkokemuksilla oli tärkeä merkitys koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaanohjauksen luokkatunnit ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäohjaushetket ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keskustelu oppilaanohjaajan kanssa on tukenut minua koulutus- ja urasuunnittelussani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulussa käyneet vierailijat eri työ- ja koulutuspaikoista ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vierailut erilaisiin työ- ja koulutuspaikkoihin ovat olleet hyödyllisiä koulutus- ja urasuunnitteluni kannalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

MUUTA4

Muuta / Lisättävää / Kommentoitavaa:

PAGE#7

OPONTYÖSKENTELYTAPOJENVAIKUTUSPÄÄTÖKSEEN

Arvioi seuraavien oppilaanohjauksen työskentelytapojen vaikutusta koulutusvalintoja koskevaan päätöksentekoon. Valitse itsellesi parhaiten sopiva vaihtoehto.

	Ei lainkaan vaikutusta päätökseen	Hieman vaikutusta päätökseen	Melko paljon vaikutusta päätökseen	Paljon vaikutusta päätökseen	Erittäin paljon vaikutusta päätökseen
Oppilaanohjauksen luokkatunnit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäohjaus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TET (työelämään tutustuminen) - jaksot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilökohtainen keskustelu oppilaanohjaajan kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vierailijat erilaisista työ- ja koulutuspaikoista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vierailut erilaisissa työ- ja koulutuspaikoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

MUUTA5

Muuta / Lisättävää / Kommentoitavaa:

ITSELLE SOPIVAMÄÄRÄOHJAUSTA

Sain koulutus- ja uravalinnan ohjausta...

- Liian vähän
 Sopivasti

Liian paljon

Hyöty

Anna kouluarvosana 4-10 sille, kuinka hyödylliseksi olet koulutus- ja uravalinnan ohjauksen itsellesi kokenut:

(4 - 10)

--	--

KEHITTÄMINEN

Kerro, mitä toiveita sinulla on koulutus- ja uravalinnan ohjauksen kehittämiseen (Esimerkiksi: Mitä toivoisit lisää tai mitä vähemmän koulutus- ja uravalinnan ohjaukseen? Mitä haluaisit koulutus- ja uravalinnan ohjauksessa muuttaa? Huom. maksimi merkkimäärä on 1024 merkkiä):
