

Miia Oksanen

MILLÄ PERUSTEILLA PERUSKOULUN PÄÄTTÄVÄT NUORET  
TEKEVÄT KOULUTUSVALINTANSA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2014

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Millä perusteilla peruskoulun päättävät nuoret tekevät koulutusvalintansa.

Tekijä: Miia Oksanen

Ohjaaja: Timo Laine, Jaana Saarinen

Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, ohjausalan maisteriohjelma. Kasvatustieteen pro gradu, 47 s.

Nuoret joutuvat ison valinnan eteen peruskoulun lopun lähestyessä heidän valitessaan minne hakevat koulutukseen toiselle asteelle. Joillekin nuorille valinta on ollut itsestään selvä jo jopa pienestä lapsesta saakka, joillekin valinta on selkeytynyt pari vuotta ennen peruskoulun loppumista ja osalle valinnan tekeminen on ollut pitkä prosessi, jossa lopullinen ratkaisu on voinut tulla vasta viime hetkillä.

Monet tekijät vaikuttavat siihen, mihin nuori hakee koulutukseen peruskoulun jälkeen. Lähdinkin tässä pro gradu –työssäni tutkimaan mitkä tekijät tai henkilöt nuorten itsensä mielestä vaikuttavat heidän koulutusvalintoihin. Lisäksi tutkin, millaisia ajatuksia ja tunteita nuorille heräsi hakuprosessin aikana ja sen jälkeen sekä sitä, kuinka he kokivat oppilaanohjaajaltaan saaman tuen koulutusvalinnassa.

Tutkimukseni kohderyhmänä oli 38 nuorta, jotka olivat juuri tehneet yhteishaun eli koulutusvalinnan toiselle asteelle. Tutkimuksen toteutin kyselylomakkeella, jossa oli avoimia kysymyksiä. Analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja teemoittelua.

Tutkimustuloksista kävi selville, että merkityksellisin tekijä peruskoulusta toiselle asteelle haettaessa on kiinnostus alaa kohtaan. Henkilöistä, jotka vaikuttivat valintaan, mainittiin useimmiten omat vanhemmat, sisarukset tai ystävät ja kaverit. Valinnan tekemisen vaikeudesta kertoo se, että lähes puolet tutkimukseni nuorista kertoivat valinnan olleen vaikea.

Asiasanat: koulutusvalinta, ammatinvalinta, oppilaanohjaus, sosiodynaaminen ohjaus

## SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 TÄMÄN PÄIVÄN YHTEISKUNTA JA TYÖELÄMÄ	7
2.1 Yhteiskunta, jossa nuoret tekevät päätöksiä	7
2.2 Työelämä, jota kohti nuoret ovat kouluttautumassa	8
3 OHJAUS PERUSKOULUSSA	10
3.1 Miten ohjaus määritellään?	10
3.2 Oppilaanohjaus peruskoulussa	11
3.3 Sosiodynaaminen ohjauskäsitys	13
3.3.1 Taustalla konstruktivismi	13
3.3.2 ”Sosio” ja ”dynaaminen” yhdessä	14
4 NUORTEN TOISELLE ASTEELLE SIIRTYMINEN AIEMPIEN TUTKIMUSTEN MUKAAN	18
4.1 Nuoren minäkuva ja oman elämän ohjaaminen osana nuoruuden kehityskulkua	18
4.2 Nuorten koulutus- ja ammatinvalinnat toiselle asteelle siirryttäessä	19
4.2.1 Koulutusvalintaan vaikuttavat henkilöt	19
4.2.2 Koulussa saatu ohjaus vaikuttavana tekijänä	20
4.2.3 Muita merkittäviä tekijöitä	21
4.2.4 Päätöksentekoon liittyvät tunteet	21
4.3 Uravalinnan päätöksentekomalli	22

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	25
5.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimusaineiston hankinta	25
5.3 Analyysi	27
5.4 Tutkimuksen luotettavuus	28
6 TULOKSET	30
6.1 Toisen asteen hakuun vaikuttavat tekijät	30
6.1.1 Sisäiset tekijät	30
6.1.2 Ulkoiset tekijät	32
6.1.3 Läheiset ihmiset tai oppilaanohjaaja	32
6.2 Valintaan liittyvät tuntemukset	35
6.2.1 Valinnan helppous tai vaikeus	35
6.2.2 Heränneitä tuntemuksia	36
6.3 Oppilaanohjaajalta saama tuki koulutusvalinnassa	38
7 POHDINTAA	40
7.1 Mitkä asiat ja ketkä henkilöt ovat vaikuttamassa nuoren valinnassa?	40
7.2 Millaisin tuntein ja ajatuksin valinta tehdään?	42
7.3 Oppilaanohjaajalta infoa, kannustusta ja rohkaisua	43
LÄHTEET	45

# 1 JOHDANTO

Lähdin tutkimaan peruskoulun päättävien nuorten toisen asteen koulutuksen valintaa ja siihen vaikuttavia taustatekijöitä, koska olen toiminut opetustehtävissä yläkoulussa ja tätä myöten on herännyt mielenkiinto asiaa kohtaan.

Aluksi halusin selvittää yhteiskunnalliset ja elinkeinoelämän taustatekijät, sillä nuorten päätöksentekoon vaikuttaa (Furlong 1992; Furlong 1996; Furlong, Biggart & Cartmel 1996; Roberts 1977, 1997; Seifert 1997, Kasurisen 2000, 209 mukaan) yhteiskunnan tarjoama mahdollisuuksien rakenne. Se sisältää mm. yhteiskunnan taloudellisen tilanteen, työelämän ja ammattien rakenteen, koulutustarjonnan ja työllisyystilanteen.

Teoriaosuudessa käsittelem lisäksi peruskoulun ohjausta, millaista sen kuuluisi Opetushallituksen opetussuunnitelman mukaisesti olla. Meillä Suomessa onkin hyvä ja arvostusta saanut peruskoulujärjestelmä, johon kuuluu merkittävänä osana ohjaus. Ohjaukseen onkin tänä päivänä satsattu paljon, ja tutkimus- sekä koulutustyötä on lähdetty lisäämään. Erityisinä tekijöinä tämän päivän ohjaukselle on lasten ja nuorten kehitykseen liittyvien hankaluuksien ennaltaehkäisy, varhainen puuttuminen, elinikäisen oppimisen periaate ja verkostoyhteistyö. Tärkeänä perustana peruskoulun ohjaukselle on R. Vance Peavyn kehittämä sosiodynaaminen ohjausmalli, jota myös käyn pääpiirteittäin läpi.

Itse tutkimuksen suoritin avointen kysymysten kyselylomakkeen avulla. Tutkimuksen joukkona oli 38 nuorta, jotka olivat juuri tehneet toiselle asteelle haun. Halusin selvittää nuorten omia kokemuksia ja ajatuksia siitä, mitkä asiat tai henkilöt ovat vaikuttaneet heidän valintoihin. Lisäksi otin tutkimuksessani selville millaisia ovat ne tunteet, jotka ovat nuorilla heränneet valintaprosessin aikana. Otin tutkimuksessa selville myös nuorten kokemukset oppilaanohjaajaltaan saamastaan tuesta, millaista se on heidän mielestään ollut. Analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja teemoittelua.

Sain paljon mielenkiintoisia tuloksia, ja kun vertasin niitä aikaisempiin tuloksiin, huomasin paljon yhtäläisyyksiä. Merkittävimmäksi tekijäksi koulutuksen valinnassa osottautui omassa tutkimuksessani, samoin kuin aikaisemmissakin muiden tutkimuksissa, jopa onneksi voisin sanoa, kiinnostus alaa kohtaan. Se tuntuu kuitenkin lohduttavalta. Tänä päivänä tuntuu, että raha esimerkiksi merkitsee paljon siinä, mitä ihminen tekee. Myös sekin, että nuoret saavat itse päättää suurelta osin minne hakevat, tuntuu hyvältä.

## 2 TÄMÄN PÄIVÄN YHTEISKUNTA JA TYÖELÄMÄ

### 2.1 Yhteiskunta, jossa nuoret tekevät päätöksiä

Suomalainen yhteiskunta on viimeisten sadan vuoden aikana muuttunut maatalousyhteiskunnasta ensin teollistuneeksi palveluyhteiskunnaksi ja siitä tähän päivään jälkiteolliseksi informaatioyhteiskunnaksi. Maailmanlaajuisestikin entinen luokkayhteiskunta on muuttumassa riskiyhteiskunnaksi, jossa yksilö vapautuu yhä enemmän yhteisöllisistä siteistä kuten perhe- ja luokkataustasta sekä sukupuolirooleista kohti yksilöllistymistä. Valtiollisista yhteiskunnista on siirrytty globaaliin verkostoon. Yksilöille on mahdollistunut uudenlaiset elämänmahdollisuudet mutta toisaalta yksilön on kohdattava monia erilaisia, sekä globaaleja että henkilökohtaisia riskejä. Nämä mahdollisuudet ja uhkat, jotka ennen käsiteltiin perhe- tai kyläyhteisöissä, joutuu tänä päivänä yksilö itse selvittämään. (Beck 1995; Scott 2000; Vanttaja & Järvinen 2006.)

Edellisten seurauksena sosialisatiosta on muuttunut ja keskeiset identiteettiä muovaavat toimintaympäristöt ovat muuttuneet. Suomen maatalousyhteiskunnassa lasten ja nuorten sosialisatiosta eli osaksi yhteiskuntaa tulemisesta vastasivat perhe, lähiyhteisö, kirkko ja työ. Koulutuksen merkitys sosialisatiossa oli vähäinen. Teollistumisen ja kaupungistumisen myötä lasten kasvatusta laajeni kodeista kouluun ja päiväkoteihin, ja sosialisatio hoitui yhä enemmän tätä kautta. Koulu-urat pidentyivät, oppivelvollisuus kattoi koko ikäluokan ja monet jatkoivat lukio-opintoihin saakka. Tämän seurauksena koulutuksen merkitys sosiaalistajana kasvoi. Nuorten kouluttautumisen laajentumisesta kertoo se, että tänä päivänä yli 90 % ikäluokasta jatkaa opiskelua oppivelvollisuuden jälkeen. (Vanttaja & Järvinen 2005, Vanttaja & Järvinen 2006, 32 mukaan; Vanttaja & Järvinen 2006; OECD 2004, Vanttaja & Järvinen 2006, 32 mukaan.)

Koulutuksen laajentumisen lisäksi 1900-luvun jälkipuoliskolla merkittävää oli median ja kulttuuriteollisuuden yhteiskunnallisen roolin voimistuminen. Tänä päivänä radion, television, internetin ja painetun sanan merkitys ihmisten sosiaalistajana on korostunut,

ja oppimista tapahtuu varsinaisten koulutusinstituutioiden lisäksi yhä enemmän vapaa-aikana ja median välityksellä. (Vanttaja & Järvinen 2006.)

## **2.2 Työelämä, jota kohti nuoret ovat kouluttautumassa**

Työelämä on muuttunut radikaalisti käsityömäisestä tuotannosta teollisen tuotannon kautta kohti tämän päivän jälkiteollista työtä. Käsityöläiseksi opittiin oppipoikajärjestelmän kautta. Teolliselle ajalle taas tyypillistä olivat konemetafora, sääntöjen ja standardoitujen menettelytapojen omaksuminen sekä tehokkuusajattelu. Tällöin suunnittelu ja toteutus oli erotettu toisistaan ja johtoporras määritteli työntekijälle suoritustavat, joiden tavoitteena oli pyrkiä tehokkuuteen ja kontrolliin. Tällä jälkiteollisella ajalla tähdätään persoonalliseen työn otteeseen, jossa tärkeitä tekijöitä ovat tiimit, verkostot ja laatupiirit. Hierarkkisen ja patriarkaalisen organisaation sijaan pyritään hajautettuun päätöksentekoon, joustavuuteen ja litteisiin hierarkioihin sekä epäselvyyden ja epävarmuuden sietoon. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008.)

Viime vuosituhaten puolella työelämässä tärkeä määrittävä tekijä oli vielä ammatti. Sen perusteella ihminen muodosti keskeisen osan identiteetistään. 2000-luvulla ammattien määrä on moninkertaistunut eikä ammattien ja työtehtävien rajanveto ole enää kovin selkeää. Ammatteja kuvaavat nimikkeet ja niiden merkitys ovat epämääräistyneet. Toisaalta ammatti sanana toistuu vielä esimerkiksi puhuttaessa ammattiopistoista. (Julkunen 2003.)

Jälkiteollisen ajan työelämän olennaisin piirre on jälkiammatillisuus (Casey 1995, Julkunen 2003, 61 mukaan). Tällöin työelämää kuvaa ammattien sijasta käsitteet tieto, informaatio ja monitaitoisuus. Ammatilliset rajat ovat aenneet ja tieto virtaa yli ammattirajojen. Käsite ammatti on korvautunut asiantuntijuudella, johon liittyy enemmän epävarmuutta ja monimuotoisuutta. Työntekijältä vaaditaan sellaisia ominaisuuksia kuin yhteistyökyky, kansainvälisyys, sosiaaliset ja verkostoitumistaidot, yrittäjäjys ja valmius oppia uutta. On myös oltava luova ja kyettävä tilannekohtaiseen ongelmien tulkintaan ja ratkaisuun. Lisäksi on oltava joustava ja työelämän uusiin



ehtoihin sopeutuva prosessiosaaja. Ja kun tietoa on tarjolla rajatta, on yhdeksi tärkeäksi taidoksi tullut kyky seuloa tietovirtaa. (Filander 2006; Julkunen 2003.)

Jälkitekollisen ajan innovatiivisessa ja yrittäjämäisessä työelämässä eivät siis enää muodollinen koulutus ja ammatillinen osaaminen riitä, vaan itseä tulee kouluttaa jatkuvasti elinikäisen oppimisen ajatuksen mukaisesti. Tällöin työmarkkinakelpoisuuden säilyttämiseksi ei ole viisasta pyrkiä etsimään pysyvää identiteettiä vaan on oltava valmis jatkuvaan muutokseen, uuden oppimiseen ja vanhan poisoppimiseen. Työn jatkumisen epävarmuus, pätkätyöt ja ammatinvaihdot ovat tätä päivää, jolloin ammatillisen identiteetin rakentamisesta on tullut koko työuran mittainen tehtävä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008; Vanttaja & Järvinen 2006.)

## 3 OHJAUS PERUSKOULUSSA

### 3.1 Miten ohjaus määritellään?

Ohjauksen määrittelyä ei voida tehdä yksiselitteisesti vaan sen merkitys tulee siitä kontekstista käsin, josta asiaa lähestytään. Ohjausta on kuvattu eri aikoina eri nimityksin käyttäen mm. termejä neuvonta, informointi, neuvojen antaminen. Suomessa ohjausta järjestää lähinnä kaksi hallinnollista alaa puhuttaessa uran- ja elämänsuunnittelun sekä opintojen ohjauksesta. Työhallinto järjestää ohjausta aikuisille, jotka hakevat työtä tai jotka ovat jo työelämässä. Oppilaitokset taas antavat ohjausta nuorille ja aikuisille opiskelijoille. (Kasurinen 2004; Lairio & Puukari 1999.)

Eri oppilaitoksissa annettavasta ohjauksesta käytetään eri nimitystä riippuen kouluasteesta. Perusopetuksessa käytetään termiä oppilaanohjaus ja toisella asteella puhutaan opinto-ohjauksesta. Aikuiskoulutuksessa ja korkea-asteella opintojen ohjaukseen liitetään erilaisia tavoitteita ja merkityksiä, joten näissä jokainen oppilaitos erikseen päättää määritteet sen mukaan, miten ja kenen toimesta ohjauspalvelut tuotetaan. (Kasurinen 2004.)

Ohjaus oppilaitoksissa on määritelty niin, että sen tehtävänä on yksilön opintojen ohjaaminen kohti tavoitetta, päätöksentekoa liittyen ura- ja elämänsuunnitteluun. Yksilöä tulee ohjata niin, että hän osaa ottaa huomioon yhteiskunnassa vallitsevat mahdollisuudet ja rajoitukset. Ohjaus jaetaan kolmeen eri pääkohtaan, jotka ovat oppilaan/opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen, opintojen ohjaus sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus. (Kasurinen 2004.)

R. Vance Peavyn mukaan ohjaus on auttamista ja henkilökohtaista, niin että se koskettaa kokonaista ihmistä tunteet, perhe ja kulttuuri sekä häntä ympäröivä maailma mukaan lukien. Ohjauksessa ohjattava voi puhua sekä käytännön huolistaan että ahdistuksestaan, tuskastaan ja vaikeista asioistaan. Toisaalta hän erottaa ohjauksen terapiasta, sillä ohjaus ei ole parantamismenetelmä eikä sillä hoideta mielenterveys- tai tunne-elämän häiriöitä. (Peavy 1999, 2004.)

### 3.2 Oppilaanohjaus peruskoulussa

Suomalainen koulutus on saanut muutaman vuoden ajan huomiota kansainvälisesti. Peruskoulumme näyttäytyy toimivana, jossa yhdistyy hyvin korkea laatu ja osaamisen tasa-arvoinen jakautuminen. Meillä käytössä onkin kokonaisvaltainen malli, jossa pyritään monin eri keinoin takaamaan oppilaille hyvät edellytykset keskittyä opiskeluun. Tässä eräs merkittävä tekijä on oppilaanohjaus. Sillä on iso merkitys oppimisen ongelmien eliminoinnissa sekä yksilön omien päämäärien ja opiskelun tarkoituksen selkeyttämisessä. Se nähdään lisäksi avaintekijänä aktivoitaessa nuoria hakeutumaan peruskoulun jälkeisiin opintoihin. (Välijärvi 2004.)

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä oppilaanohjaus vakiintui jo peruskoulun myötä merkittäväksi tekijäksi. 1990-luvulla uudistettiin opetussuunnitelmaa kun koulutuksen toimintaympäristöt muuttuivat ja oppimista koskevat käsitykset muuttuivat vilkkaan tutkimuksen seurauksena. Näillä uudistuksilla pyrittiin vastaamaan yhteiskunnan osaamistarpeiden muutoksiin sekä elinikäisen oppimisen vaatimuksiin ja ottamaan huomioon yksilöllisesti vaihtelevat oppilaiden valmiudet sekä tavoitteet opetusta järjestettäessä. Tällöin oppilaanohjauksella nähtiin merkittävä integroiva rooli koulun perinteisen sosiaalistavan funktion ja yksilöllisten opinpolkujen välillä. Tätä myöten opinto-ohjausta ei enää mielletä erillisenä oppiaineena vaan koko opetustyön elimellisenä osana. (Välijärvi 2004.)

Elinikäisen oppimisen valmiuksien edistäminen koko ikäluokkaa koskien on edelleen merkittävä tekijä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Edelleen tämä mielletään kuitenkin lähinnä aikuisia koskevaaksi. Perusta tälle tulisi kuitenkin luoda jo peruskoulussa. Opiskelutaidot, kuten tiedonhankinta, kyky arvioida omaa oppimista ja suunnitella omaa opiskelua ovat seikkoja, joiden sisäistäminen tulisi alkaa jo varhaisessa vaiheessa. Kuitenkin on nähty, että peruskoulu ja toinen aste ovat tältä osin vielä lasten kengissä. Ohjaukselta ja sen toimintamalleilta odotetaan suunnannäyttöä kehitettäessä kouluja elinikäisen oppimisen tiellä. (Välijärvi, 2004.)

Perusopetuslakia täydennettiin vuonna 2004 siten, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painottuu lasten ja nuorten kehitykseen liittyvien

hankaluuksien ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen. Lisäksi siinä painotetaan fyysisen ja psyykkisen terveyden tärkeyttä, hyvän oppimisen edistämistä sekä sosiaalista hyvinvointia ja yhteisöllisyyden merkitystä. Tärkeänä seikkana pidetään myös kodin ja koulun välistä yhteistyötä. (Kasurinen 2006; Opetushallitus 2004.)

Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on määritelty myös ohjauksen keskeiset tehtävät. Siinä katsotaan, että ohjauksen tulee muodostaa koko perusopetuksen kestävä jatkumo, johon osallistuvat kaikki opettajat yhteistyössä. Ohjaustyön tehtävänä on ohjata oppilasta opiskelussa, auttaa häntä kehittämään opiskelutaitojaan sekä ennaltaehkäistä opiskeluun liittyvien ongelmien syntymistä. Oppilaitosten tulee tehdä ohjaustoiminnan suunnitelma, johon kirjataan ohjaustyön periaatteet ja tavoitteet sekä eri toimijoiden työnjako ja vastuualueet. (Opetushallitus 2004.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppilaanohjaus on kirjattu koko peruskouluaajan kattavaksi oppiaineeksi, jonka tehtäväksi on määritelty aiemmin mainitut ohjauksen tehtävät. Lisäksi oppilaanohjauksen tehtävänä on tukea oppilasta itsenäiseen ja vastuulliseen työskentelyyn sekä itsetuntemukseen, oppimaan yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja ja erilaisia oppimistyyplejä. Lisäksi tukea tulee antaa oppiaine-, koulutus- ja ammatinvalinnassa. Tässä kohtaa merkittäväksi tekijäksi nousee koulun sekä työ- ja elinkeinoelämän välinen yhteistyö. Oppilaalle on merkityksellistä hankkia omakohtaista kokemusta työelämästä ja eri ammateista. Tämä onkin mahdollistettu yläkoulun puolella erimittaisilla työhön tutustumisjaksoilla. (Opetushallitus 2004.)

Oppilaanohjauksen, jota järjestetään yksilö-, pienryhmä- ja luokkatasolla, tehtävänä on lisäksi huolehtia siitä, että oppilas tuntee Suomen koulutusjärjestelmän, elinkeinorakenteen sekä ohjaus-, tiedotus- ja neuvontapalvelut. Lisäksi oppilasta pyritään kasvattamaan monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen. (Opetushallitus 2004.)

Oppilaanohjauksen tehtävänä on myös antaa tukea ja ohjausta koulupolun eri nivelvaiheissa sekä peruskoulun sisällä että perusopetuksen päättövaiheessa. Tällöin merkittävää on oppilaan/opinto-ohjaajien sekä opettajien yhteistyö, joka ylittää oppilaitosten ja kouluasteiden väliset rajat. Siirtyminen kouluasteelta toiselle onkin aina opintojen kriittinen kohta. Ensimmäinen nivelvaihe sijoittuu siirtymiseen esikoulusta

perusopetukseen, seuraava useimmilla kun siirrytään kuudennelta luokalta yläkoulun puolelle. Peruskoulun jälkeinen nivelvaihe, siirtyminen toiselle asteelle on hyvin haasteellista, mistä kertoo mm. se, että noin kuusi prosenttia keskeyttää koulutuksen heti peruskoulun jälkeen, toisen asteen ammatillisen koulutuksen ensimmäisen vuoden opiskelijoista keskeyttää noin 10 prosenttia ja ammatilliset opinnot aloittaneista vain 69 prosenttia suorittaa tutkinnon viidessä vuodessa. Peruskoulusta toiselle asteelle siirtyminen edeltää pitkäaikaisen valinta- ja päätöksentekoprosessin, johon tulisi olla ohjausta koko perusopetuksen ajan. Työelämän ja ammattien tuntemusta tulisi ruveta harjoittamaan jo varhaisessa vaiheessa ja toisen asteen koulutukseen tutustumista tulisi sisältyä opintoihin riittävästi. (Kasurinen 2006; Koivisto & Vuori 2006; Opetushallitus 2004.)

Opetussuunnitelman perusteissa ohjauksen taustalla on Peavyn sosiodynaaminen ohjaukäsitys, jota seuraavassa esittelen tarkemmin. (Kasurinen 2006.)

### **3.3 Sosiodynaaminen ohjaukäsitys**

#### **3.3.1 Taustalla konstruktivismi**

Sosiodynaaminen teoria pohjautuu konstruktiiiviseen maailmankatsomukseen (Timo Spangarin 2006, 138 mukaan).

Konstruktivismi nähdään yhtenä osana kognitiivistä tiedettä, joka taas on yksi psykologian neljästä haarasta psykoanalyttisen teorian, behaviorismin ja humanismin jälkeen. Verrattuna realismiin, joka korostaa stabiilia ja ulkoista todellisuutta, painottaa konstruktivismi sitä, että yksilöt osallistuvat aktiivisesti oman todellisuutensa konstruointiin. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan tämä tapahtuu siten, että yksilö luo elämäänsä merkityksiä jäsentämällä omia kokemuksiaan. Konstruktivismi painottaa lisäksi sosiaalisten prosessien sekä kielen ja kulttuurin merkitystä yksilön todellisuuden rakentumisessa. (Mahoney & Patterson 1992, Pattonin & McMahanin 2006, 4 mukaan; Patton & McMahan 2006.)

Ohjaustilanteissa konstruktivismi näkyy siten, että ohjaaja auttaa ohjattavaa konstruoimaan itselleen uuden, paremman tulevaisuuden konstruktivisen nykyhetken idean avulla. Tässä ideassa yhdistyy Peavyn (2006, 27) mukaan seuraavat seikat: 1) ”olemassa olevat realiteetit”, 2) ”mahdolliset ja kuvitellut tulevaisuudet” ja 3) ”epärealistisen kuvittelun ja itsensä avuttomana näkemisen vastustaminen”. Toisin sanoen ohjauksessa autetaan yksilöitä elämässä eteenpäin omia voimavaroja ja vahvuuksia kehittäen. (Peavy 2006.)

Ohjaaja on perinteisesti nähty eksperttinä, joka antaa suoria neuvoja ohjattavalle. Tällöin ohjattava on passiivisessa ja ohjaaja aktiivisessa roolissa. Konstruktivisen näkemyksen mukaan taas ohjattavalla on aktiivinen rooli ja ohjaajan tehtävänä on kuunnella ohjattavaa arvostaen hänen sanomisiaan, olla kiinnostunut ohjattavan sanomasta ja toimia tarkkailijana. Konstruktivinen ohjaussuhde on täten interaktiivinen toiminta, johon sekä ohjaaja että ohjattava osallistuvat. Lisäksi konstruktivistinen ohjaus irtisanoutuu perinteisestä ajatuksesta, jonka mukaan ohjaaja tietää parhaiten, miten ohjattavan tulee edetä. Täten ohjattava tulee ohjaajan sijaan nähdä oman elämänsä eksperttinä. (McMahon, Adams & Lim 2002, Pattonin & McMahonin 2006, 11 mukaan)

Positiivinen lähestymistavan mukaan muutosten luonne on lineaarinen, ja se painottaa ohjausprosessin tuloksellisuutta, kun taas konstruktivismiin mukaan muutokset ovat rekursiivisia ja epäjatkoja, painotuksen ollessa itse prosessissa.

Perinteisesti ohjauksessa on painotettu ainoastaan henkilön persoonallisuuspiirteitä, kykyjä ja kiinnostuksia jättäen yksilöä ympäröivän elämän huomio vähäiseksi. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan taas yksilö tulee ottaa huomioon kokonaisvaltaisesti arvostaen myös yksilön tunteita ja subjektiivisia kokemuksia sekä huomioiden konteksti, jossa yksilö elää ja toimii. (Patton & McMahon, 2006)

### **3.3.2 ”Sosio” ja ”dynaaminen” yhdessä**

”Sosio” tulee latinan kielestä sanasta socius, joka kertoo meille sen, että ihmisen olemassaolo on luonteeltaan sosiaalista. Toisaalta sanalla ”sosio” on juuret Kreikan kielessä sanassa aossein, tarkoittaen auttamista, toveruutta, toisen rinnalla kulkemista. Auttamisen painopiste on siis entisen yksilöpsykologian sijaan ihmisen ja häntä

ympäröivän maailman sekä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Tällöin tulee ottaa huomioon yksilön lisäksi perhe, elämänkenttä, instituutio ja kulttuuri. (Peavy 2004.)

”Dynaaminen” pohjautuu kreikan sanaan ”dynamikos”, joka tarkoittaa jatkuvaa virtausta tai muutosta. Sana viittaa siihen, ettei ihminen ole joukko irrallisia ominaisuuksia, vaan holistinen, kokonaisvaltainen olento. Ohjausprosessissa tulee ottaa huomioon yksilön tunteet, havainnot, toiminta, ruumiillisuus ja merkitykset sekä näiden vuorovaikutussuhteet. Näin ollen sosiodynaaminen ohjaus käytännössä ja sekä ohjaaja että ohjattava on nähtävä sosiaalisesti ja holistisesti. (Peavy 2004,2006.)

Sosiodynaamisen ohjauksen kehittäjä ja uranuurtaja R. Vance Peavy esitteli tämän uuden, postmodernin jälkiteollisen ajan ohjauksen ajattelutavan jo 1970-luvulla, ja käsitteenä ”sosiodynaaminen ohjaus” sitä ruvettiin käyttämään vuonna 1988. (Peavy 2004.)

Lähtöajatuksena uuden ajattelumallin kehittämiseksi Peavy näki, että vanhat teollisen ajan ohjausmallit keskittyvät liikaa muuttamaan ihmisen persoonallisuutta ja käyttäytymistä sen sijaan, että tulisi ottaa huomioon kielen, merkityksen ja kokonaisuuksien merkitys. Lisäksi Peavyn mukaan nyky-yhteiskunnan ennustamattomuus ja vakiintumattomuus edellyttivät uudenlaisen ohjausmuodon kehittämistä. Erottuakseen teollisen ajan ohjauksesta sosiodynaaminen malli käyttää sellaisia käsitteitä kuin merkityksen luominen, tarinoiden kertominen, narratiivinen (tarinallinen, kerronnallinen) minuus, yhteistoiminta, ohjattu osallistuminen, ongelmanratkaisu, elämänkenttä ja kielelliset työkalut, joihin Peavy lukee sanojen lisäksi numerot, piirtämisen, erilaiset kartat sekä muut symboliset välineet. (Peavy 2004, 2006.) Erotukseksi teollisesta ajasta sosiodynaaminen ohjaus pyrkii lisäksi vastustamaan ihmisten diagnosointia ja luokittelua, välttämään mm. sellaisia sanoja kuin ”uhri”, ”oppimisvaikeus”, ”neurootikko” (Peavy 2000,2004).

Peavyn sosiodynaamisten ajatusten taustalla on vaikutteita filosofiasta, kirjallisuudesta, psykologiasta, kielitieteestä, sosiokulttuurisesta tutkimuksesta ja ”terveeksi järjeksi kutsutusta ehtymättömästä lähteestä” (Peavy 2006, 33).

Sosiodynaaminen ohjaus on jälkiteollisen ajan malli, joka on sekä ohjausfilosofia, että käytännön tapa toteuttaa ohjausta (Peavy 2000). Lisäksi se nähdään jatkuvana dialogina, jossa teoria ja käytäntö vaikuttavat toinen toisiinsa (Spangar 2006). Käytännöllisesti

katsoen sosiodynaaminen ohjaus on yleinen elämänsuunnittelun malli kohteenaan työ, terveys, ihmissuhteet, vapaa-ajan toiminnot sekä hengelliset ja henkiset asiat. Lisäksi se on itsensä luomisen edistämiseksi muodostettu yhteistyösuhde, jota voidaan soveltaa nuoriin ja aikuisiin sekä yksilöllisesti että ryhmissä. Itsensä luomiseen kuuluvia asioita ovat mm. halu laajentaa minuutta ja lisätä pysyvyyttä, reflektiivisyys, tunne kyvystä kontrolloida aikaa ja kontekstia, sisäinen älykkyys, huomion kiinnittäminen tuloksen lisäksi prosessiin, itsensä validoimisen kokemus, ahdistuksen ja stressin puute sekä sisäisen rauhan, harmonisten ihmissuhteiden ja tietoisuuden vapaan virtaamisen kokemus. Ohjaus nähdään myös prosessina, joka on saatu aikaiseksi vuorovaikutuksella, ja lisäksi ohjaus määritellään keskusteluksi, joka antaa apua ja luottua. (Peavy 2000, 2004). Sosiodynaamisen ohjauksen tavoitteena on auttaa ihmisiä luomaan itselleen elämän, johon hän on tyytyväinen (Krumboltz 1998, Pattonin & McMahanin 2006, 7 mukaan).

Ohjauksen välineisiin kuuluvat kulttuuriset työkalut, sisältäen tekniset ja mentaaliset työkalut. Teknisiä työkaluja ovat mm. tietokone, paperi, kynä ja tuoli. Mentaaliset työkalut ovat symbolisia ja näitä ovat esimerkiksi sanat, äänet, tarinat, tekstit, diagrammit ja erilaiset kartat. (Spangar 2006).

Pääperiaatteisiin kuuluu jo edellä mainittu itsensä luomisen tärkeys, kulttuurikeskeisyys, erilaisuuden ja ainutlaatuisuuden kunnioittaminen sekä tekemällä ja toimimalla oppiminen (learning by doing). Lisäksi sosiodynaaminen ohjaus painottaa jatkuvaa kehittymistä sekä yhteistyön ja yhteisymmärryksen tärkeyttä. (Peavy 2004). Sen pääarvoja ovat huolehtiminen, arvostaminen, luovuus, toivo ja vastuu (Peavy 2000).

Sosiodynaamisessa ohjauksessa ihmisen auttaminen nähdään laajemmassa mielessä kuin psykologiassa. Peavyn mukaan ihminen tulee tulla nähdä myös psykologisena mutta ehdottomasti myös sosiaalisena, kulttuurisena ja omaa tarinaansa kirjoittavana. Näin voidaan havainnoida ja ymmärtää ihmisiä ja heidän ajatuksia, tunteita sekä toimintaansa erilaisista näkökulmista. (Peavy 2004.)

Lisäksi auttaminen on Peavyn mukaan viisauteen perustuvaa toimintaa. Kaiken tämän perustana on auttamisfilosofia. Kun ihminen joutuu elämässään ongelmatilanteisiin tai jopa umpikujaan, hän kysyy: ”Kuinka minun tulisi elää elämäni?” tai ”Mitä minun



pitäisi tehdä seuraavaksi?”. Nämä ovat filosofisia kysymyksiä, jotka viittaavat eettiseen ajatteluun ja moraaliseen toimintaan. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ohjattavaa kehittämään ja arvioimaan ideoita siitä, miten elää elämäänsä. Sosiodynaamisen ohjauksen pyrkimyksenä on luoda olosuhteet, jotka edistävät uusien kykyjen kehittymistä ja uusien näkökulmien löytymistä. (Peavy 2004).

Ohjaajan peruskysymyksenä tulee Peavyn (2004, 18) mukaan olla: ”Onko tämä viisas tapa auttaa?” Eettisesti orientoituneen ohjaajan tulee Peavyn mukaan arvostaa ja vahvistaa itsetuntemusta, henkilökohtaisen ja sosiaalisen vastuun ottamista sekä ohjauskeskusteluun antautumista. Lisäksi ohjaajan tulee rohkaista edistämään eettistä hyvää kaikessa sosiaalisessa toiminnassa ja kriittistä ajattelua, kunnioittaa erilaisia ihmisiä, toimia avunhakijan edun mukaisesti ja olla myötätuntoinen. On myös otettava huomioon jokaisen ihmisen ainutlaatuisuus sekä ihminen kokonaisuutena. Lisäksi eettiseen auttamiseen kuuluu se, että autamme kaikkia apua tarvitsevia riippumatta arvoasemasta, ihonväristä, iästä, sukupuolesta tai muista erottavista tekijöistä. (Peavy 2000, 2004, 2006.)

## **4 NUORTEN TOISELLE ASTEELLE SIIRTYMINEN AIEMPIEN TUTKIMUSTEN MUKAAN**

### **4.1 Nuoren minäkuva ja oman elämän ohjaaminen osana nuoruuden kehityskulkua**

Nuoruutta voidaan kuvata kahdella tapahtumakululla, jotka tapahtuvat kunkin nuoren elämässä lomittaisesti. Toisessa kehityskulussa nuori ohjaa omaa elämäänsä tekemällä erilaisia valintoja toimien näiden mukaisesti. Oman elämän ohjaaminen toimii niissä raameissa, jotka yhteiskunta ja kulttuuri määrittävät. Myös aiemmat nuoren ratkaisut määrittävät myöhempiä ratkaisuja. Tärkeitä tekijöitä oman elämän ohjaamisessa ovat nuoren kyvykkyys ja aiempi onnistuminen tietyllä elämän osa-alueella sekä nuoren temperamentti- ja persoonallisuuspiirteet, kuten sosiaalisuus ja ulospäin suuntautuneisuus, arkuus, aktiivisuus tai sopeutuvuus. (Lyytinen, Eklund, Laakso 1995; Nurmi 1995.)

Toisena kehityskulkuna on nuoren muodostama kuva omasta itsestä hänen tehdessään erilaisia valintoja ja ratkaisuja. Tämä luo pohjaa nuoren tulevalle elämälle. Myös nuoren saama palaute itsestä, oli se sitten onnistumista tai epäonnistumista, vahvistaa nuoren saamaa kuvaa itsestä. (Nurmi 1995.)

Oman elämän ohjaamisessa merkittäviä tekijöitä ovat tietyssä elämäntilanteessa erilaiset intressit, mieltymykset ja motiivit, jotka ovat muovautuneet aiemman elämänhistorian perusteella. Riippuen ympäristön tarjoamista mahdollisuuksista nuori muoaa tavoitteet mahdollisimman lähelle omia motiiveja. Nuorella tavoitteet liittyvät yleensä koulutukseen, ammatinvalintaan, perheen perustamiseen, kaverisuhteisiin ja vapaa-aikaan. Tavoitteet asetettuaan nuori rupeaa pohtimaan kuinka niihin päästään. Tässä vaiheessa nuori tutkiskelee eri vaihtoehtoja ja keskustelee vanhempien ja ikätovereiden kanssa. (Nurmi 1995.)

Vaikka edellä kuvattu oman elämän ohjaaminen vaikuttaa hyvin rationaaliselta toiminnalta, liittyy valintoihin, päätöksiin ja tavoitteisiin silti paljon vähemmän

rationaalisia, tiedostamattomia ja jopa satunnaisia piirteitä. Usein nuoren tavoitteet ja valinnat voivat liittyä malleihin ja vihjeisiin, joita nuori on saanut vanhemmilta, kavereilta tai jopa tiedotusvälineiltä. Toinen seikka, joka vähentää nuoren puhtaasti autonomista valintaa ja päätöksentekoa on nuoresta riippumattomat ulkoiset tekijät, esimerkiksi koulutukseen pääsyssä tietyt sisäänpääsykiintiöt. (Nurmi 1995.)

Robert J. Havighurstin elämänkulttuuriteorian mukaan myöhäisnuoruudessa (16 -23 vuotta) ammatinvalinta on tärkein nuoren elämää ja sen rakenteita jäsentävä prosessi. Uranvalinnan kautta nuori kasvaa emotionaalisesti riippumattomaksi ja se on edellytys itsenäiseksi aikuiseksi kasvamisessa. (Nurmi 1995.)

## **4.2 Nuorten koulutus- ja ammatinvalinnat toiselle asteelle siirryttäessä**

Perusopetuksen yhdeksännen luokan ja lisäopetuksen oppilaat hakeutuvat jatko-opintoihin, lukioon tai ammatilliseen koulutukseen keväällä järjestettävässä toisen asteen yhteishaussa. Suurin osa päättöluokkalaisista osallistuu yhteishakuun. Keväällä 2010 hakeutuminen jakautui niin, että 50,4 % jatkoi lukiokoulutuksessa, 40,7 % jatkoi toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa ja 8,9 % jäi hakeutumatta tutkintotavoitteiseen koulutukseen. (Tilastokeskus 2012.)

### **4.2.1 Koulutusvalintaan vaikuttavat henkilöt**

Nuorten toiselle asteelle hakeutumiseen vaikuttavat monet tekijät. Yleisimpiä henkilöitä, jotka vaikuttavat nuoren päätöksessä, ovat nuoren vanhemmat ja sisarukset sekä muut läheiset, ystävät ja kaverit. Muita merkittäviä henkilöitä, kuitenkin huomattavasti vähemmässä määrin kuin edelliset, päätöstä tehdessä ovat opinto-ohjaaja, opettajat, mahdollisesti myös sukulaiset tai muut tuttavat. Nuorten maininnoissa voivat tulla esiin esimerkiksi tädit, sedät tai kummit. (Suihkonen 2007, Vanhalakka-Ruoho 2007; Yli-Koski 2004.)

Yli-Kosken pro gradu –tutkielmassa (2004) kävi ilmi, että nuoren kaverit tai sisarukset, jotka vaikuttivat nuoren valintaan joko jo opiskelivat tai olivat opiskelleet oppilaitoksessa, jonne nuori oli hakemassa, tai sitten kaverit olivat hakemassa samaan paikkaan. Tällöin kaverit tai sisarukset olivat kertoneet oppilaitoksesta positiivisia asioita ja suositelleet tätä nuorelle.

Suihkosen tutkimuksessa (2007) kävi ilmi, että vaikka nuoret kertovat muiden merkittävien ihmisten osuutta päätöksenteossa, he silti lisäksi korostavat omaa päätöksentekoa ja itsemääräämistä. Sama kävi ilmi myös Vanhalakka-Ruohon tutkimuksessa (2007), jossa kuitenkin lisäksi jotkut korostivat avun ja tiedon tarvetta oman päätöksenteon ohessa. Yleisesti nuoret kertovat päättäneensä itse mutta toimien yhteistyössä muiden merkittävien henkilöiden kanssa, kuunnellen muiden mielipiteitä, apua saaden, neuvotellen ja sopimuksia tehden. Toki joillakin nuorilla vanhemmat ovat jopa käskeneet hakemaan tai kieltäneet hakemasta johonkin kouluun. (Vanhalakka-Ruoho 2007; Ylikoski 2004.)

#### **4.2.2 Koulussa saatu ohjaus vaikuttavana tekijänä**

Koulun opinto-ohjaukseen liittyvissä, valintaan vaikuttavissa tekijöissä mainitaan usein monipuolinen ohjaus, kuten keskustelut opinto-ohjaajan kanssa, työelämään tutustumiset sekä kouluvierailut. Opiskelija on voinut oppilaitoksessa vierailtuaan päättymään hakemaan kyseiseen paikkaan, koska on saanut siitä hyvä kuvan. Myös työharjoittelu mainitaan tekijäksi, joka vaikuttaa toiselle asteelle hakuun. Joillekin on tällöin herännyt kiinnostus alaa kohtaan tai sitten harjoittelu on vahvistanut omaa aikaisempaa päätöstä. (Ylikoski 2004.)

Vaikka ohjaukseen on tänä päivänä satsattu yhä enenevissä määrissä, on silti ohjauksen saatavuudessa vielä puutteita. Kaikki oppilaat tai opiskelijat eivät saa riittävästi tarvitsemaansa henkilökohtaista ohjausta. Myös erityisesti ammatillisen suuntautumisen ohjauksessa on ongelmia, sillä nuoret kokevat, etteivät saa riittävästi tietoa eri ammateista ja työelämästä. (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju ja Svedlin 2002; Siikaniemi 2005.)

### 4.2.3 Muita merkittäviä tekijöitä

Kun nuori hakee ammatilliseen koulutukseen, on useimmiten ollut vaikuttavana tekijänä kiinnostus alaa ja linjaa kohtaan. Tällöin usein oma ala on ollut jo pitkään tiedossa. Lukioon hakeneilla taas merkittävänä tekijänä on saada lisää aikaa miettiä omaa tulevaisuuden alaa. Myös koulumenestys vaikuttaa nuoren toisen asteen koulutuksen hakutoiveeseen. Liian alhaisella keskiarvolla ei koeta lukiota mielekkääksi jatkoväyläksi. Myös nuoren mielikuvilla eri ammateista on suurta merkitystä hakuprosessissa. Tämä voi vaikuttaa esimerkiksi siihen, ettei työläisperheen lapsi tunne akateemisia ammatteja, ja näin huolimatta koulumenestyksestä jättää valitsematta tieteellisen uran. Myös joidenkin ammattien liittäminen jompaankumpaan sukupuoleen on vielä vahvasti voimassa meidän yhteiskunnassamme. Usein erilaiset ammattikuvat välittyvät nuorille omien vanhempien kautta. (Häyrynen 1995; Kasurinen 2000; Siikaniemi 2005; Ylikoski 2004.)

### 4.2.4. Päätöksentekoon liittyvät tunteet

Kun nuori hakee toiselle asteelle, voi hänen päätöksensä olla hänelle täysin itsestäänselvyys. Näin on useimmiten lukion valitsevan kohdalla nuorella. Toki joillekin nuorille tietty ammatti on ollut haaveena jo lapsuudesta saakka ja tälle ammattialalle hakeminen koetaan tällöin itsestään selvänä. (Vanhalakka-Ruoho 2007.)

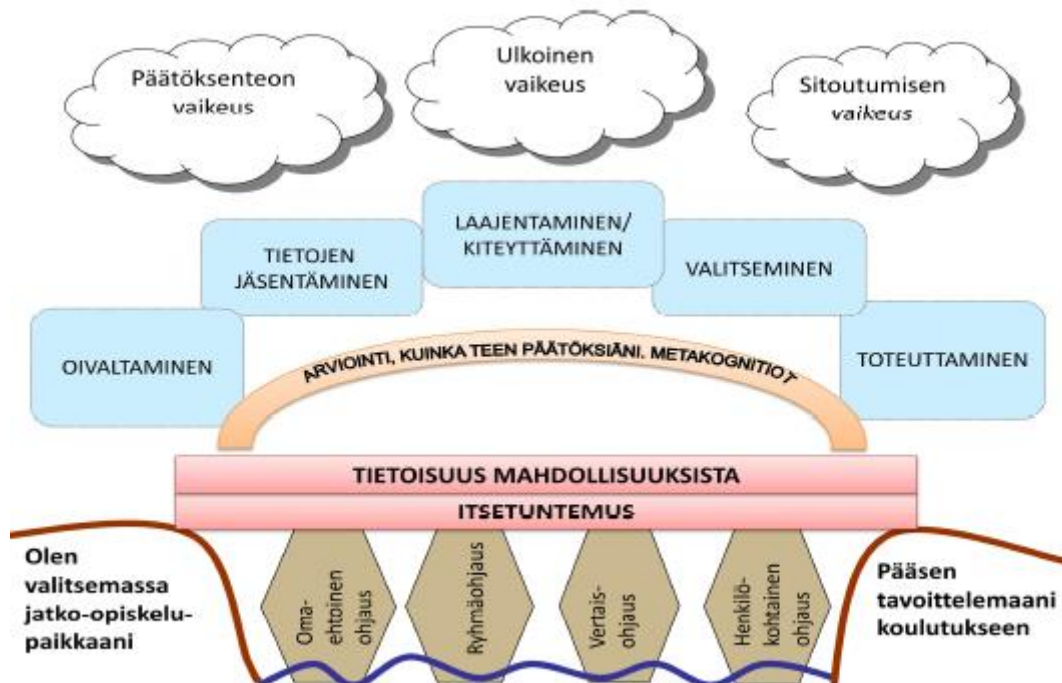
Ammatillisen koulutuksen valinneilla nuorilla valintaprosessiin sisältyy usein pitkää ja harkitsevaa pohdintaa. Tällöin mietitään omia vahvuuksia ja soveltuvuutta eri aloille. Usein pohdintoihin sisältyy myös omat harrastukset sekä ystävyys- ja seurustelusuhteet. (Siikaniemi 2005; Vanhalakka-Ruoho 2007.)

Päätöksentekoon liittyy paljon tunteita ja usein ilmenee epävarmuutta siitä, onko hakenut oikeaan paikkaan vielä jopa päätöksenteon jälkeen. Myös nuoren päätös voi muuttua useastikin hakuvuoden aikana. Nuoret kokevat usein päätöksenteon yhteydessä hämmennystä, stressiä, pelkoa ja jopa jännitystä. Vaihtoehtojen paljous tuottaa nuorelle helposti hämmennystä ja jännitystä se, mahtaako nuori päästä haluamaansa koulutukseen. (Kettunen, S-L. 2005; Vanhalakka-Ruoho 2007.)

Nuoren koulutusvalinnan päätöksentekoon liittyy myös positiivisia tunteita. Nuori voi olla hyvin odottavalla kannalla, mitä tulevaisuus tuo tullessaan. Jotkut kokevat tyytyväisyyttä ja mielenkiintoa uutta koulutusala kohtaan. Myös oman elämän itsenäistyminen tuntuu monesta nuoresta positiiviselta asialta. Osa nuorista kokee hakuprosessin hyvin neutraalisti. Tällöin voi olla esimerkiksi niin, että tuleva koulutusala on ollut selvillä jo kauan, eivätkä he tällöin koe välttämättä kummempia tunteita. (Vanhalakka-Ruoho 2007.)

### 4.3 Uralinnan päätöksentekomalli

Päätöksenteon tueksi koulutus- ja uravalintaan liittyen on Jukka Lerkkanen (2012) kehittänyt siltamallin, joka on esitetty kuvassa 1. Malli sisältää päätöksenteon kahdeksan vaihetta, neljä sitä tukevaa ohjauspalveluja kuvaavaa pilaria ja kolme prosessia haittaavaa ulottuvuutta.



kuva 1. Lerkkanen (2012), siltamalli uravalinnan tueksi.

Pohjan päätöksentekoprosessille tekee ohjattavan itsetuntemus. Se on kokoelma käsityksiä omista ominaisuuksista, luonteenpiirteistä ja taidoista. Se sisältää myös tunteet ja muistot, jotka kannamme kukin sisällämme. Jotta tällainen henkilökohtainen identiteetti muodostuu, tarvitaan siihen itsearviointia ja reflektointia. Ohjauksen tehtävänä on tässä kohtaa tukea ohjattavan reflektointia ja arvioitava hänen ohjaustarpeita.

Seuraava vaihe, tietoisuus mahdollisuuksista, toimii itsetuntemuksen kanssa perustana koko prosessille. Se tarkoittaa ammatteihin ja koulutuksiin liittyvää tietoutta, kuten tietoa koulutustarjonnasta, tai eri ammatteihin liittyvistä osaamisvaatimuksista. Tässä vaiheessa on varmistuttava siitä, että ohjattava osaa suuresta tietomäärästä löytää itselle sopivaa tietoa ja myös arvioida tietojen oikeellisuuden.

Kolmas askel, varsinainen prosessin aloittaja, on oivaltaminen, mikä tarkoittaa ohjattavan ymmärrystä siitä, että hänen on tehtävä valintoja. Ohjauksen tehtävänä on tunnistaa opiskelijan tavoitteet sekä vallitsevan ja tavoiteltavan tilanteen välillä oleva ero. Tässä pyritään lisäämään ohjattavan tietoisuutta omista tavoitteista ja käsittelemään valintaan liittyviä tunteita.

Seuraavaksi prosessissa pyritään tietojen jäsentämiseen. Tässä yhdistetään itsetuntemus, tietoisuus mahdollisuuksista sekä tavoitteet niin, että tämä tietous muuttuu ohjattavalle merkitykselliseksi. Ohjauksen tehtävänä on löytää ohjattavan kanssa kohteita, jotka ovat hänelle relevantteja. Tässä voidaan käyttää apuna mm. opiskelijan työkokemuksia harjoittelupaikoista, vapaaehtoistyöstä tai varsinaisesta työstä.

Jossain tilanteessa voi käydä niin, että opiskelija ei löydä tarpeeksi vaihtoehtoja tai sitten löytyy hyviä vaihtoehtoja liian paljon. Tällöin täytyy ensimmäisessä tapauksessa ohjauksen avulla laajentaa vaihtoehtojen määrää pohtimalla itsetuntemusta ja tietoa mahdollisuuksista. Jälkimmäisessä taas ohjaus toimii apuna kiteyttämässä, jossa pyritään karsia toisilleen lähellä olevia vaihtoehtoja muutamaan todennäköiseen vaihtoehtoon.

Prosessin seuraavassa vaiheessa, valitsemisessa, ohjattavan tulee vertailla vaihtoehtojaan ja laittaa ne paremmuusjärjestykseen. On myös arvioitava sitä, kuinka kullakin vaihtoehdolla saavuttaa omat tavoitteet ja toisaalta sitä, mitä hyötyjä ja haittoja kustakin vaihtoehdosta on opiskelijalle itselleen, hänen läheisilleen tai yhteiskunnalle.

Tavoitteena tässä vaiheessa on kirkastaa itselle muutama toteuttamiskelpoinen vaihtoehto.

Valitsemisen jälkeen siirrytään toteuttamisvaiheeseen. Siinä selvitetään, kuinka valinnat voidaan toteuttaa ja tehdään suunnitelma siitä, kuinka valinnat tehdään käytännössä. Samalla täytyy miettiä, millaista sitoutumista toteutus vaatii.

Arviointi tapahtuu kahdella eri saralla. Ensinnäkin ohjattavan tulee tehdä prosessin ajan jatkuvaa arviointia siitä, kuinka hänen itsetietoisuutensa, kontrollinsa ja tarkkailunsa vaikuttavat hänen päätöksentekoonsa. Lisäksi prosessin lopussa arvioidaan eri vaiheita, joiden kautta ohjattava on päätenyt tiettyihin valintoihin sekä sitä, kuinka ohjattavan päätöksentekovalmius on kehittynyt.

Tavoitteen saavuttamisessa esteenä tai hidasteena voivat olla haittaavat ajatukset, jotka voidaan jakaa kolmeen ryhmään. Ryhmät ovat päätöksenteon vaikeus, sitoutumisen vaikeus ja ulkoinen vaikeus.



## **5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

### **5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset**

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena oli selvittää peruskoulun päättävien nuorten hakeutumista toiselle asteelle. Siinä kiinnostuksen kohteenani oli se, minkälaiset asiat ja henkilöt ovat vaikuttamassa siihen, mihin nuori hakee koulutukseen. Toiseksi tutkin sitä, millaisia tunteita sekä ajatuksia nuorissa herää hakuprosessiin ja valintaan liittyen, sekä kuinka vaikeaksi nuoret kokevat valinnan tekemisen. Kolmanneksi tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuinka nuoret kokevat oppilaanohjaajalta saamansa tuen, onko sitä ollut ja millaista se on ollut. Kuten laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, ei tarkoitukseni ollut tehdä tilastollisia yleistyksiä, vaan tulkita tutkimukseen osallistuvien käsityksiä tutkimusaiheista, ja tätä kautta päätyä teoreettisiin yleistyksiin (Eskola & Suoranta 1998).

Tutkimuksessa halusin tuoda esille nuorten äänen eli selvittää nimenomaan ne seikat ja kokemukset, joita nuoret itse tuovat esille. En halunnut siis ottaa tässä tutkimuksessa huomioon esimerkiksi sosiaalista taustaa, sukupuolta enkä koulumenestystä.

### **5.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimusaineiston hankinta**

Tutkimukseni kohdejoukkona olivat pienen paikkakunnan yläkoulun nuoret, jotka olivat juuri lähiaikoina tehneet toiselle asteelle haun. Tutkimukseeni osallistui kunnan kaikki yläkoulun yhdeksännet luokat, ja heistä nuoret, jotka olivat kyselyn aikaan koulussa. Joukossa oli sekä tyttöjä että poikia. Yhteensä tutkimuksen nuoria oli 38. Heistä jokainen oli hakenut ainakin yhteen paikkaan yhteishaussa. Halusin tutkimukseeni juuri haun tehneet, sillä ajattelin, että tällöin hakuprosessiin liittyvät seikat ja tunteet ovat vielä tuoreessa muistissa ja toisaalta hakuprosessi ei ole enää kesken. Kysely toteutettiin opinto-ohjauksen tunnilla, koska mielestäni nuorten olisi helpompi näin orientoitua aiheeseen kuin joillain muilla tunneilla.

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi kyselylomakkeen, joka sisälsi avoimia kysymyksiä. Kysymyksistä muodostin selkeät, yksiselitteiset ja helposti ymmärrettävät, ja koinikin vastauksia lukiessani kysymysten olleen toimivia sekä ymmärrettäviä. Kysely on haastattelun, havainnoinnin ja dokumentteihin perustuvan tiedon lisäksi yksi yleinen tiedonkeruumenetelmä laadullisissa tutkimuksissa Tuomen ja Sarajärven (2002) mukaan. Itse ajattelin juuri kyselylomaketta tähän tutkimukseen, jotta saisin mahdollisimman laajan tutkimusaineiston, mikä ei esimerkiksi haastattelulla olisi ollut mahdollista. Lisäksi valitsin nimenomaan avoimet kysymykset, jotta saisin ilmiöistä mahdollisimman monipuolista tietoa. Strukturoitu kyselylomake olisi mielestäni rajannut liikaa nuorten vastauksia. Kysymykset olivat seuraavanlaiset:

1. Mihin koulutukseen hait? Mitkä asiat tai henkilöt vaikuttivat siihen, mihin hait?
2. Millaisia ajatuksia ja tuntemuksia jatkokoulutukseen hakeutuminen sinussa herätti? Oliko valinta helppo tai vaikea?
3. Millaista tukea olet saanut opolta jatkokoulutuksen valinnassa?

Sain kyselystä hyvin materiaalia sillä nuoret vastasivat lähes kaikkiin kysymyksiin. Ainoastaan yhdellä nuorella jäi yhteen kysymykseen tyhjää. Myös tämä kertoi siitä, että nuoret olivat ymmärtäneet tutkimuksen kysymykset. Vastauksien pituudet vaihtelivat muutamasta sanasta useampien lauseiden vastaukseen. Toki lyhyemmistäkin vastauksista koin useammassa tapauksessa saavani riittävän informaation analyysiä varten. Ajanpuutteesta ei ollut kysymys lyhyissä vastauksissa, sillä nuorilla oli koko oppitunti eli 45 minuuttia aikaa vastata kysymyksiin. Toisaalta kysymysten laatu oli sellainen, että niihin pystyi vastaamaan muutamalla sanalla. Toiseen kysymykseen valinnan vaikeudesta ja tuntemuksista oli muutama nuori vastannut ainoastaan siihen oliko valinta helppo vai vaikea. Tässä mietinkin, olisiko nämä kaksi kysymystä pitänyt laittaa omaksi kohdakseen. Toki suurimmassa osassa vastauksia oli myös kirjattu prosessiin liittyviä tunteita.

### 5.3 Analyysi

Tutkimuksen analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, joka on yksi laadullisen tutkimuksen perusmenetelmistä. Vaihtoehtona aineistolähtöiselle analyysille ovat teoriasidonnainen tai teorialähtöinen sisällönanalyysi. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi alkaa valinnasta, mitä aineistosta etsitään. Tämän jälkeen aineisto käydään tarkasti läpi ja erotetaan sekä merkitään tutkimuksen kannalta tärkeät seikat. Muut asiat jätetään huomiotta. Seuraavaksi kerätään merkityt asiat yhteen ja erikseen muusta aineistosta. Tämän jälkeen aineisto voidaan luokitella, teemoitella tai tyypitellä. Näiden avulla voidaan koota lopuksi yhteenveto. Itse käytin tutkimuksessani teemoittelua. Sisällönanalyysin avulla pyritään saamaan aineistosta looginen, tiivistetty ja yleinen muoto kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Aineistolähtöisyys tarkoittaa sitä, että luokat, teemat tai tyypit nousevat esiin itse aineistosta eikä niitä ole etukäteen sovittu. Tässä on kuitenkin huomattava, että täysin objektiiviseen tietoon ei voida yltää, sillä esimerkiksi jo tutkimusasetelma ja menetelmät ovat tutkijan asettamia ja näin vaikuttavat tutkimuksen tuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002.)

Tutkimusraportissa esitetään usein sitaatteja eli aineistosta lainattuja kohtia eri teemojen esittelyn ja analyysin sekä tulkinnan yhteydessä. Sitaatit antavat lukijalle havainnollisia esimerkkejä ja toimivat ikään kuin todisteena siitä, että aineisto todella on olemassa. Toisaalta on oltava tarkkana, ettei sitaatteja ole liiaksi. Tällöin raportista voi tulla liian raskas lukea. Jokaisen sitaatin tulee olla myös harkittu, ja tulee miettiä mikä kunkin sitaatin tehtävä tutkimuksen avaamisessa on ja onko se varmasti tarpeellinen tukeakseen tutkimusraporttia. (Eskola & Suoranta 1998.)

Tutkimukseni analyysissä se, mitä lähdin etsimään, oli jo kysymyksissä määrätty. Pääteemat muodostinkin tutkimuskysymyksistä, jolloin sain kolme pääteemaa:

1. Toisen asteen hakuun vaikuttavat tekijät
2. Valintaan liittyvät tuntemukset
3. Oppilaanohjaajalta saama tuki koulutusvalinnassa

Varsinaisen analyysini aloitin lukemalla ensin kaikki vastaukset läpi. Tämän jälkeen kirjoitin tekstinkäsittelyohjelmalla vastaukset puhtaaksi ja kokosin eri kysymysten vastaukset omaksi tiedostoksi numeroiden jokaisen vastauksen eli kuhunkin kysymykseen sain 38 vastausta (paitsi yksi tyhjä kohta). Jo tässä vaiheessa tuli aineisto luettua huolella läpi. Pääteemoihin jaon jälkeen rupesin lukemaan vastauksia pääteema kerrallaan. Lukemisen suoritin useampaan otteeseen, jotta saisin hahmotettua mahdollisimman hyvin vastauksista niitä yhdistäviä tekijöitä eli alateemoja. Jo puhtaaksi kirjoittamisen vaiheessa huomasin aineistossa joitakin yhdistäviä tekijöitä, ja muutaman lukukerran jälkeen alkoi hahmottua pääteemoja valaisevia alateemoja. Näiden alateemojen alle kokosin kaikki kuhunkin alateemaan sopivat vastaukset, jolloin eri teemojen esiintymisen lukumäärä oli helppo laskea, vaikken varsinaista määrällistä tutkimusta tehnytkään. Tämä auttoi kuitenkin vertailemaan eri teemojen esiintymisen määrää.

## **5.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Perinteisesti tutkimuksen luotettavuutta on määritelty sen validiteetin (eli onko tutkittu sitä, mitä on luvattu) ja reliabiliteetin (eli toistettavuuden) avulla. Nämä käsitteet toimivat hyvin määrällisessä tutkimuksessa mutta niiden käyttö kvalitatiivisessa tutkimuksessa on koettu hankalaksi ja monet laadullisen tutkimuksen oppaat ehdottavatkin näiden käsitteiden hylkäämistä. (Eskola & Suoranta 1998; Tuomi & Sarajärvi 2002.)

Laadullisessa tutkimuksessa on lähtökohtana tutkijan avoin subjektiviteetti, ja on myönnettävä se tosiasia, että tutkija itse on tutkimuksen keskeinen tutkimusväline. Näin ollen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja luotettavuutta puntaroidessa on huomioitava koko tutkimusprosessi. (Eskola & Suoranta 1998.) Koen luotettavaksi keräämäni aineiston, sillä en ole itse ollut mukana tilanteessa, jossa nuoret vastasivat kysymyksiin. Näin ollen minulla ei ollut sellaisia paineita kuin esimerkiksi haastatteluun verrattuna. Myöskään kysymykset eivät olleet johdattelevia, mikä lisää

luotettavuutta. Olen myös lisännyt tulosten yhteyteen aineistosta sitaatteja eli näin perustellut omia tulkintojani.

Tutkimukseni luotettavuutta olen pyrkinyt varmistamaan sillä, että olen selittänyt mahdollisimman tarkasti tutkimuksen eri vaiheet aina aineiston hankinnasta analyysiin saakka. Tuomen ja Sarajärven (2002) mukaan tällainen yksityiskohtainen selvitys tutkimuksen kulusta lisää laadullisen tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimukseeni osallistui 38 nuorta ja koinkin, että heiltä saama tutkimusaineistoni oli riittävä. Laadullisessa tutkimuksessa on hankala tarkkaan määritellä aineiston riittävyttä, ja Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan aineiston määrä määräytyy pitkälti kunkin tutkimuksen mukaan. Toisin sanoen heidän mukaan vastauksia tarvitaan juuri sen verran kuin on tutkimuksen kannalta välttämätöntä, ja laadullisessa tutkimuksessa oleellista ei olekaan määrä vaan laatu. Lisäksi luotettavuutta lisäsi se, että tutkimusjoukon nuoret edustivat mielestäni hyvin erilaisia nuoria, sillä kyselyyn osallistui lähes kaikki paikkakunnan yhdeksäsluokkalaiset.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Toisen asteen hakuun vaikuttavat tekijät

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoitus oli selvittää mitkä asiat tai henkilöt vaikuttivat nuorten mielestä jatkokoulutukseen hakeutumisessa. Vastauksista nousi kolme teemaa, jotka ovat seuraavat:

1. sisäiset tekijät
2. ulkoiset tekijät
3. läheiset henkilöt tai opinto-ohjaaja

#### 6.1.1 Sisäiset tekijät

Sisäiset tekijät ovat opiskelijasta itsestä lähteviä tekijöitä. Näitä ovat mm. kiinnostus alaa kohtaan, harrastuneisuus ja omat erityistaidot tai toisaalta epävarmuus ja epätietoisuus siitä, mihin jatkokoulutukseen haluaa pyrkiä.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että merkittävin tekijä koulutus- ja ammatinvalinnassa oli oma kiinnostus alaa kohtaan, halu tehdä tietynlaista työtä tulevaisuudessa sekä tähän liittyen harrastuneisuus tai omat taidot. Jotkut olivat tienneet jo pienestä asti mihin ammattiin isona tähtäävät, joillekin kiinnostus alaa kohtaan oli herännyt myöhemmin ja jotkut hakivat koulutukseen, joka vastasi omia harrastuksia ja taitoja. Monet nuorista olivat hyvin tunnistaneeet omia kykyjään ja vahvuusalueitaan. Muutamia nuorten vastauksia olen kirjannut seuraavaksi.

”Näppärä koneiden kanssa.”

”Aina kiinnostanut matkailuala.”

”Pidän hoitotyöstä, tulen toimeen erilaisten ihmisten kanssa, haluan työskennellä erilaisten ihmisten kanssa ja auttaa heitä.”

”Hain IB-linjalle, koska olen hyvä englannissa.”

”Kauppikseen. Myynti ja johtotehtävät kiinnostaa minua.”

Pari oppilasta mainitsi lukion olevan reitti haluamalleen jatko-opinnolle. Myös lukion arvostus oli valinnan pohjalla muutamalle. Joku nuori halusi tehdä kaksoistutkinnon eli suorittaa ammattitutkinnon ja lukio-opinnot, koska koki lukio-opinnot hyödyllisinä ammattitutkinnon lisäksi. Nuorten kommentteja olivat tällöin mm. seuraavat lausahdukset.

”Yksi haaveeni on farmaseutti, ja siihen tarvii olla ylioppilas.”

”IB-linjalle hain, koska haluaisin opiskella ulkomailla.”

”Hain lukioon koska arvostan lukiokoulutusta”

”Kaksoistutkinto matkailualalle. Minua on aina kiinnostanut matkailuala ja lukio-opinnot olisivat myös hyödyllisiä. Kolmessa vuodessa saisi ammatin sekä ylioppilaslakin.”

Joillekin nuorille oli vielä epäselvää, mihin ammattiin he haluaisivat tähdätä tai mitä työtä tehdä tulevaisuudessa aikuisena. Tällöin hakukohteeksi valittiin lukio, puolivuotinen talouskoulu tai vuoden kestävä ammattistartti. Nuoret ajattelivat, että näin he saavat lisäaikaa miettiä, mihin ammattiin tähtäävät ja mihin kouluun myöhemmin hakevat. Myös peruskoulun jälkeinen väsymys johti jollain nuorella ns. väli vuoden pitämiseen. Oli ilo huomata, että kaikki olivat kuitenkin johonkin hakeutumassa, eikä kukaan ollut edes ajatellut jäävänsä kotiin väli vuotta viettämään.

”Hain ammattistartille, koska en tiedä tiettyä ammattia itselleni.”

”Talouskouluun. Ysiluokka on ollut aika raskas ja en ollut varma valinnasta.”

” Hain lukioon. Ei ole vielä varmaa tietoa, miksikä haluan aikuisena. Joten saisi enemmän miettimisaikaa.”

Jotkut nuoret hakivat tiettyyn kouluun tai koulutukseen ihan vain oman tuntemuksensa johdattamana. Nuori ei ollut siis välttämättä tehnyt mitään syvällisempää pohdintaa hakuprosessin aikana. Tällöin vastauksissa nousi esille se, että nuoresta koulu oli vain tuntunut tai kuulostanut hyvältä tai parhaalta.

”Ensimmäinen valintani oli Cygnaeus-lukio, jonne hain ihan vain siksi, että se kuulosti parhaalta.”

”Hain Jyväskylän lyseon lukioon, koska se tuntui parhaalta vaihtoehdolta.”

”Toiseksi hain Lyseoon, koska mikään muu ei kuulostanut kivalta.”

### **6.1.2 Ulkoiset tekijät**

Tutkimuksessani tuli esille myös joitakin ulkoisia tekijöitä. Muutamalla nuorella hakeutuminen oppilaitokseen valikoitui sen sopivan sijainnin ja hyvien kulkuyhteyksien mukaan. Tällöin haluttiin, että kulkeminen on helppoa eikä koulu ole liian kaukana. Eräällä nuorella hänen unelmien paikkaan hakeutuminen tyssäsi siihen, että oppilaitos olisi liian kaukana eikä nuoren äiti halunnut nuoren muuttavan vielä kotoa pois. Muutama oppilas innostui hakemaan tiettyyn oppilaitokseen siellä tehdyn tutustumispäivän takia. Opinahjo oli tällöin tuntunut omanlaiselta tai muuten viihtyisältä tai hyvältä paikalta.

”Hain juuri ... lukioon, koska sinne on meiltä hyvät kulkuyhteydet...”

”On lähellä ja linkit kulkee hyvin”

”Olisin halunnut taidelukioon mutta äiti ei anna muuttaa.”

”Lisäksi viihdyin tutustumispäivänä rakennuksessa.”

”Minusta Norssi tuntui oikealta kun kävin siellä.”

### **6.1.3 Läheiset ihmiset tai oppilaanohjaaja**

Usea nuori kertoi, että päätökseen vaikutti omat vanhemmat, sisarukset, muut lähisukulaiset, ystävät, kaverit tai oppilaanohjaaja. Joukossa oli sekä lukioon että



ammattilliseen koulutukseen hakijoita. Toisaalta jotkut nuoret painottivat, että päätös oli täysin heidän oma.

”Mitkään ihmiset eivät vaikuttaneet mun valintaan tein sen aivan itse.”

”Oikeastaan kukaan muu kuin minä eivät vaikuttaneet päätökseen.”

Monelle nuorelle päätökseen vaikuttava henkilö oli joko äiti tai isä. Tällöin joko haluttiin sama tai samantyylinen ammatti kuin vanhemmilla. Joissain tapauksissa vanhemmat halusivat nuoren hakevan muuhun kouluun kuin nuori itse olisi halunnut. Jotkut nuoret taas kokivat saaneensa rohkaisua ja tukea omaan valintaansa vanhemmiltaan. Myös sisaret olivat useammalle nuorelle merkittäviä henkilöitä päätöstä tehdessä. Tällöin haluttiin valita sama koulu, missä sisar opiskeli tai oli opiskellut. Sisaren mielipidettä pidettiin suurella arvossa. Parissa tapauksessa myös muu läheinen sukulainen oli vaikuttamassa nuoren päätökseen toisen asteen koulutuspaikan valinnassa.

”Mietin ensin, että menen lukioon ja sitä kautta johonkin, mutta äitini rohkaisi minua hakemaan suoraan tuonne.” (ammattiopisto)

”Isi on mainospiirtäjä, haluan tähdätä samaan.”

”Äiti vaikutti sillä, että hän ei meinannut antaa minun hakea niihin.”

”Siskojen mielipide vaikutti paljon valintaani.”

”Hain juuri ... lukioon, koska sinne on meiltä hyvät kulkuyhteydet ja isompia sisaruksia on myös käynyt saman lukion.”

”Ehkä se on vaikuttanut että sekä isän ja äidin puolelta on paljon automiehiä!”

Useille nuorille ystävät tai kaverit olivat merkittävä tekijä toiselle asteelle hakeutumisessa. Tällöin ystävät tai kaverit olivat usein kertoneet alasta nuorelle ja joillekin nuorille jopa suositelleet alaa. Kaverit tai ystävät olivat useimmiten itse juuri kyseisellä alalla tai käyneet tämän alan koulutuksen.

”Sisko ja osa kavereista käy kauppista.”

”Kaveri on maanrakennusalalla ja on kertonut siitä paljon mulle.”

”Ja oikeastaan 92-vuotias ”kaveri” vanhus suositteli alaa minulle ja niin minä sitten hain sinne!”

Muutama oppilaista mainitsi oppilaanohjaajan vaikutuksen koulutusvalintaa tehdessään. Jotkut kokivat sen positiivisena, rohkaisevana ja kannustavana tekijänä mutta jotkut olivat kokeneet sen negatiivisena ja kääntävänä vaikutuksena. Jälkimmäisessä tapauksessa eräs nuori oli kokenut, että oppilaanohjaaja olisi jopa yrittänyt estää hakemasta siihen koulutukseen, mihin hän itse halusi.

”Opo sai tajuamaan, että se on paras vaihtoehto.”

”... koska se kiinnosti ja opokin sitä suositteli.”

”Päätökseeni vaikutti opo, että kannattaa hakea, eihän sitä tiedä vaikka pääsisi sisään.”

”IB:seen hän on ollut positiivisella tavalla mukana. Mutta kun ilmoitin tekeväni 2. tutkinnon hän empi ja yritti etten tekisi sitä. Koen että opo yritti vaikuttaa meidän mielipiteisiimme negatiivisellä tavalla, mutta hän ei antanut mitään hyvää tilallekkaan...”

## 6.2 Valintaan liittyvät tunteet

Toisena tutkimuskysymyksenä oli valintaprosessin aikana ja valinnan jälkeen koetut tunteet sekä se, kuinka helpoksi tai vaikeaksi oppilaat kokivat koulutus- ja ammatinvalinnan tekemisen.

### 6.2.1 Valinnan helppous tai vaikeus

Tutkimuksesta selvisi, että hieman yli puolet oppilaista koki valinnan tekemisen olevan helppo. Joillekin valinta oli ollut helppo saman tien, sillä ala oli ollut selvä jo pitkän aikaa. Muutamalle nuorelle oma unelma-ammatti oli säilynyt lapsuudesta saakka. Osa oppilaista koki valinnan helpoksi sen jälkeen kun oli saanut asiaa miettiä pidemmän aikaa. Jopa lähes puolet taas koki valinnan tekemisen vaikeaksi. Monet nuoret kokivat epävarmuutta ja miettivät vielä haunkin jälkeen siitä, olivatko valinneet oikean koulutusalan. Pari nuorta teki päätöksen vasta viimeisinä päivinä tai eräs nuori vielä viime minuuteilla saakka. Joku koki valinnan vaikeaksi perustellen sitä sillä, ettei ollut saanut mielestään riittävästi tietoa lukioista oppilaanohjaajalta.

”Helppo valinta. Sellanen ala joka on kiinnostanut aina.”

”Valinta oli tosi helppo, koska olin miettinyt valintaa jo pitkään.”

”Helppo. Tiedän mitä olen tekemässä ja idea tälle alalle lähdestä on tullut jo pikkutyttönä ☺”

”Valinta oli tosi vaikea.”

”Vaikea, epäröin vieläkin.”

”Valinta oli melko vaikea pohdin kolmen paikan hakujärjestystä viime minuutteihin asti.”

”Aika vaikea. En tiennyt lukioista paljoa ja opo ei puhunut niistä.”

## 6.2.2 Heränneitä tunteuksia

Valintaprosessiin kuului nuorilla hyvin laaja kirjo tunteita ja tunteuksia. Hyvin moni nuorista oli kokenut koulutus- ja ammatinvalintaa tehdessä ja jopa sen jälkeenkin negatiivisia tunteita. Usein esiintyi epävarmuutta siitä, onko ala sittenkään oikea. Jotkut olivat tunteneet jopa ahdistusta tai paniikkia valintaprosessin aikana. Joidenkin nuorten kohdalla oli edessä vielä pääsykokeet opinahjoon, johon nuori oli hakenut. Tällöin nuorella oli edessä vielä aikaa jännittää pääsykokeita. Nuoria saattoi jäädä painamaan mieltä ajatus siitä, kuinka pääsykokeessa käy.

”En ollut vielä ennen pääsykokeitakaan varma olinko tehnyt oikean ratkaisun. Mietin päätöstä lähteä IB:seen varmaan 2 kk ja vielä viime hetkelläkin ennen hakupapereiden lähetystä olin epävarma.”

”Mitä lähemmäksi hakupäivä tuli sitä ahdistavammaksi oloni kävi. Entä jos haenkin minulle sopimattomaan paikkaan? Hakupäivänä tein päätöksen lähteä sosiaali ja terveysalalle ja luulen sen olleen aivan oikea vaihtoehto. Kunhan vain pääsisi pääsykokeista läpi.”

”Kun hakupäivä alkoi lähestyä ja en vielääkään tiennyt mihin hakisin, alkoi tulla jo pieni paniikki. Hakupäivää edeltäneenä iltana vielä mietin hakisinko lukioon vai opistoon, mutta tulin lopulta siihen tulokseen että lukio on parempi vaihtoehto.”

Vaikka alan valinta olisikin ollut helppo, jotkut kokivat jännitystä tai jopa pelkoa siitä, mahtaako päästä haluamalleen alalle. Eräälle nuorelle oli herännyt pelko jopa siitä, mahtaako hän päästä mihinkään koulutukseen. Muutenkin jotkut nuoret olivat kokeneet jännitystä valintaprosessin aikana. Myös tieto siitä, etteivät muut koulun nuoret hae samaan opinahjoon, aiheutti eräälle nuorelle päänvaivaa. Toisaalta tällöin hänen halunsa päästä valitsemaansa opinahjoon oli kova, jolloin ainoana oman koulun oppilaana hakemisen hän koki toisarvoisena seikkana.

”Melko helppo valinta oli, minulla oli tasan yksi ammatillinen ala, johon haluan. Jännittää hirveän paljon ja vähän pelottaakin nyt, koska en tiedä pääsenkö sinne.”

”Valinta oli melko helppo nyt kun jälkeenpäin ajattelee. Hakutilanteessa ei ollut helppo. Entä jos en pääsekään mihinkään?”

”Vähän jännittää... valinta ei todellakaan ollut helppo, koska olin ainoa joka haki Priimukseen, mutta haluan sinne enemmän kuin minnekään muualle.”

Nuorten tunteiden kirjoon kuului toki myös positiivisia tunteita. Vaikka valintaprosessi olisi tuntunutkin vaikealta, jotkut olivat helpottuneita lopuksi siitä, että olivat saaneet päätöksen tehtyä ja olivat tyytyväisiä lopulliseen valintaansa. Joku mainitsi jopa onnellisuuden tunteen. Helpotuksen tunteita koettiin myös siitä, että ammattiin valmistumiseen ja koulun käymistä ei ole enää monta vuotta jäljellä. Myös uuteen opinahjoon meneminen aiheutti parille nuorelle innostuksen ja odotuksen tunteita. Toinen nuorista mainitsi erityisesti odottavan innolla uusien ihmisten tapaamista.

”Olin onnellinen, että sain jonkun paikan mihin hakea. Valinta oli aika helppo.”

”Ihan kiva, että koulua ei ole kuin 3 vuotta enää jäljellä. Valinta oli melko vaikea.”

”Paniikkia ja innostusta (siitä, että tapaan uusia ihmisiä) samaan aikaan. Valinta oli aika helppo, mutta silti mietin monta kuukautta ”onko tämä sittenkään oikea valinta?”

”Oli vaikea valinta. lukio vai kaksoistutkinto. Olen kuitenkin tyytyväinen valintaani.”

Muutama nuori ei kokenut sen kummemmin positiivisia eikä negatiivisia tunteita vaan he suhtautuivat hakemisprosessiin hyvin neutraalisti. Tällöin oma ala oli usein ollut nuorelle itsestänselvyys tai päätöksen tekeminen tuntunut muuten helpolta.

”Valinta lukiosta oli selvä, mutta oli hieman vaikeaa valita mikä lukio. Minua ei jännitä pääsenkö sisään vai en, koska hakijoita oli niin vähän!”

”Valinta oli melko helppo ja jatkokoulutukseen hakeutuminen herätti minussa neutraaleja ajatuksia.”

### 6.3 Oppilaanohjaajalta saama tuki koulutusvalinnassa

Kolmantena tutkimuskysymyksenä oli oppilaiden kokemukset siitä, millaista tukea he ovat saaneet oppilaanohjaajaltaan. Suurin osa oppilaista koki, että oli saanut hyvää ja positiivista tukea sekä kannustusta. Muutamat nuoret kokivat, etteivät olleet saaneet tukea lainkaan tai kokivat tuen negatiivisella tavalla.

Suurin osa nuorista oli kokenut saaneensa oppilaanohjaajalta tukea positiivisessa mielessä. Noin puolet oppilaista koki, että oppilaanohjaajalta saatu tuki oli eri koulutusaloista saatu informaatio sekä vastaukset heidän esittämiin kysymyksiin eli oppilaanohjaajaa pidettiin tiedonlähteenä, ja he pitivät tätä merkittävänä tekijänä valintaprosessissaan. Joillekin merkittävää oli ollut oppilaanohjaajan järjestämät retket ja tutustumiset eri oppilaitoksiin.

”Tietoa eri kouluista ja vastauksia kysymyksiin.”

”Opo on antanut paljon tietoa eri aloista ja olen tyytyväinen siihen. Itse en tietänyt paljoakaan aloista mitä kautta voi hakea mihinkin. Talouskoulun jatkosuunnitelmista ei olla hirveästi puhuttu, mutta eiköhän se selviä!”

”Tietenkin retket Amikseen ja lukioihin ovat auttaneet omien mielipiteiden luomiseen. Ja sitten opolta voi kysyä asioista.”

Moni oppilaista koki saaneensa oppilaanohjaajalta kannustusta ja rohkaisua. Oppilaanohjaaja kannusti nuoria hakemaan sille alalle, mikä nuoresta itsestä tuntuu oikealta. Ja jos ala oli jo nuorella tiedossa, oppilaanohjaaja kannusti ja tuki nuorta hakemaan sinne.

”Opo kannusti hakemaan lukioon, vaikka itse olin sillä hetkellä kaksoistutkinnon kannalla. Mutta sanoi kuitenkin, että haen sinne mikä parhaalta tuntuu.”

”Opo rohkaisi lähtemään siihen paikkaan mikä tuntuisi omalta. Tunnustelin/ maistelin valintamahdollisuuksiani. Tukea on tullut tarpeeksi.”

Muutama oppilas oli kokenut myös negatiivisia ajatuksia oppilaanohjaajalta saamastaan tuesta. Tällöin koettiin, ettei oppilaanohjaajalta oltu saatu tukea tai tietoa riittävästi. Erityisesti lukioon hakevat kokivat, etteivät olleet saaneet lukioista riittävästi tietoa. Pari nuorta koki, että oppilaanohjaaja olisi yrittänyt nuorta saada muuttamaan päätöstään. Eräs nuori oli kokenut, ettei ollut saanut tukea ollenkaan. Eräs nuori olisi kaivannut henkilökohtaisia keskusteluja enemmän. Tässä kysymyksessä tuli yksi tyhjä vastaus.

”IB:seen hän on ollut positiivisella tavalla mukana. Mutta kun ilmoitin tekeväni 2. tutkinnon hän empi ja yritti etten tekisi sitä. Koen että opo yritti vaikuttaa meidän mielipiteisiimme negatiivisella tavalla, mutta hän ei antanut mitään hyvää tilallekkaan...”

”Hyvin ristiriitaista. Ensinnäkin olin varma lukiovalinnastani, niin opo ehdotti minulle kaksoistutkintoa joka ei todellakaan ole minua varten. Emme saaneet opolta tietoa lukioista, vasta sitten kun valitimme ja ei ollut minkäänlaista mahdollisuutta tutustumiseen ennen kuin kysyimme.”

”No empä oikein minkäänlaista...”

## 7 POHDINTAA

Tähän osaan tutkielmaani olen kirjannut tärkeimpiä huomioita, jotka tutkimukseni avulla sain selville. Ensiksi pohdin kysymystä, millaiset asiat ja henkilöt vaikuttavat nuorten toiselle asteelle hakeutumiseen. Toisena pohdinnan aiheena on nuorten kokemat tunteukset liittyen hakuprosessiin ja valintaan. Kolmantena kysymyksenä pohdinnassa on nuorten kokemukset siitä, millaista tukea he olivat saaneet oppilaanohjaajaltaan liittyen toiselle asteelle hakuun.

### 7.1 Mitkä asiat ja ketkä henkilöt ovat vaikuttamassa nuoren valinnassa?

Tutkimukseni ensimmäisestä kysymyksestä nousi esille muutamia teemoja ja henkilöitä, jotka vaikuttavat nuorten koulutukseen hakeutumiseen. Tärkeimpänä seikkana nuoret kokivat oman kiinnostuksen alaa kohtaan. Tähän liittyen mainittiin usein lisäksi harrastuneisuus tai omat taidot. Myös Siikaniemen (2005) tutkimuksessa tärkein syy koulutukseen hakeutumisessa oli kiinnostus alaa kohtaan. Itseäni yllätti se, että aika monella nuorella oma unelma-ammatti oli säilynyt lapsuudesta saakka. Myös se, että melko useasti nuoret olivat osanneet tiedostaa ja sisäistää omat vahvuudet, yllätti positiivisesti minut.

Tutkimuksestani kävi ilmi muitakin tekijöitä vaikuttamassa koulutusvalintaan, kylläkin vähemmässä määrin. Näitä olivat mm. jatko-opiskelumahdollisuudet, valinnan tekemiselle saatu lisäaika, joka mainittiin lukion, ammattistartin tai talouskoulun valinneiden vastauksissa, vierailut oppilaitoksissa ja hyvät kulkuyhteydet koulun ja oppilaitoksen välillä. Näitä tekijöitä ilmeni myös Yli-Kosken (2004) ja Siikaniemen (2005) tutkimuksissa. Tässä kohtaa itselleni tuli mieleen se, kuinka eriarvoisessa asemassa eri paikkakunnilla asuvat nuoret ovat. Isoissa kaupungeissa asuvilla nuorilla on enemmän opiskelumahdollisuuksia eri aloille kuin esimerkiksi Pohjois-Suomen



pienillä paikkakunnilla. Monelle nuorelle muutto satojen kilometrin päähän kotoa voi muodostua esteeksi hakeutua tiettyyn koulutukseen. Tutkimuksessani yksi nuori mainitsi juuri tämän esteeksi oman haaveen toteuttamiselle.

Mielestäni nuoret saavat varmasti paremman kuvan aloista, kun he pääsevät mahdollisimman laajasti tutustumaan toisen asteen koulutuspaikkoihin oppilaitoksissa. Tätä pitäisi mielestäni enemmänkin pyrkiä käytännössä toteuttamaan. Itseäni kiinnostaa lisäksi se, millaisia vierailut yleensä ovat ja saavatko nuoret riittävästi aikaa tutustua eri aloihin käytännössä.

Henkilöt, jotka eniten vaikuttivat nuorten päätökseen hakeutumisessa, olivat omat vanhemmat, sisarukset tai ystävät/kaverit. Joillekin tavoitteena oli saavuttaa sama ammatti kuin äidillä tai isällä. Vanhemmat useimmiten tukivat nuorta hänen päätöksessään, mutta jotkut olivat suoraan kieltäneet hakemasta tai kehottaneet hakemaan tiettyyn koulutukseen. Samanlaisiin tuloksiin ovat päätyneet myös mm. Ylikoski (2004) ja Suihkonen (2007). Kaverien ja sisarusten vaikutus valintaan oli sitä, että haettiin samaan oppilaitokseen tai samaan koulutukseen heidän kertomustensa ja suosittelujensa pohjalta. Kavereiden ja sisarusten mielipidettä tunnuttiin arvostettavan suuresti, mikä yllätti minut itseni. Toisaalta muihin tutkimuksiin myöhemmin tutustumalla huomasin, että samanlaisia tuloksia sai myös esimerkiksi Ylikoski (2004) gradussaan. Tässä kohtaa itselleni heräsi kysymys kavereiden ja sisarusten vaikutuksesta siinä mielessä onko se hyvä vai huono asia. Hakeutuvatko nuoret tällöin liikaa mielikuvien perusteella eli ovatko he saaneet kattavan kuvan alasta kaveriltaan tai sisareltaan? Tässä olisikin mielestäni hyvä jatkotutkimuksen aihe.

Muitakin henkilöitä tutkimuksessani toki mainittiin. Eräs nuori mainitsi, että sekä äidin että isän puolen sukulaisia ja eräs nuori mainitsi tätinsä. Itse olin yllättynyt siitä, että oppilaanohjaajan mainitsi vain pieni osa nuorista. Ehkä oppilaanohjaaja koetaan useimmiten puolueettomana tukijana sekä neuvon- ja tiedonjakajana. Näinhän toki kuuluukin olla. Mielenkiintoista oli myös se, että usea nuori painotti, että vaikka päätöksenteossa oli henkilöitä mukana, lopullinen päätös oli täysin oma. Samaa on löytänyt tutkimuksessaan mm. Vanhalakka-Ruoho (2007). Nuorelle onkin varmasti merkityksellistä päättää näinkin tärkeä asia itse. Toki tietty realismi tulee olla mukana eli niin, ettei nuori hae alalle, johon hänellä ei esimerkiksi keskiarvon puitteissa ole mahdollisuuksia päästä. Eli omien vahvuuksien ja taitojen oivaltaminen onkin

erittäin tärkeää saavuttaa ennen päätöksen tekemistä. Lerkkanenkin (2012) painottaa siltamallissaan tietojen jäsentymisen tärkeydestä eli siitä, että ohjattavan informaation käyttö fokusoidaan sellaisiin kohteisiin, jotka ovat relevantteja ohjattavalle.

## **7.2 Millaisin tuntein ja ajatuksin valinta tehdään?**

Tutkimuksesta selvisi, että monenlaisia tunteita olivat nuoret kokeneet valintaprosessiin liittyen. Yllättävää oli mielestäni se, että aika moni tuntui kokevan vielä päätöksen jälkeenkin epäröintiä ja epävarmuutta omasta valinnasta. Tämä kävi ilmi myös mm. Kettusen (2005) ja Vanhalakka-Ruohon (2007) tutkimuksista. Jotkut nuoret olivat kokeneet jopa ahdistusta, ja jännitystä oli myös koettu. Erityisesti nuoria jännitti, pääseekö haluamalleen alalle tai jopa joku mietti pääseekö ylipäätään mihinkään jatkokoulutukseen. Samanlaisia tuloksia ovat saaneet myös Kettunen (2005) ja Vanhalakka-Ruoho (2007) tutkimuksissaan. Itseäni jäi mietityttämään tuo nuorten epävarmuus valinnasta. Onko nuorilla ollut riittävästi aikaa peruskoulun aikana perehtyä omaan valintaan? Vai onko kenties niin, että jotkut eivät ole vielä kypsiä tuossa iässä päättämään omaa jatkokoulutusvalintaa? Kuitenkin tutkimuksestani kävi ilmi, että lähes puolet koki vaikeaksi päätöksenteon. Yksi merkittävä syy päätöksenteon vaikeuteen on varmasti vaihtoehtojen paljous, kuten Vanhalakka-Ruoho (2007) on saanut tutkimuksessaan selville. Ohjauksella onkin tässä Lerkkasen (2012) mukaan merkittävä tehtävä ohjattavan vaihtoehtojen kiteyttämisessä.

Tutkimuksessa tuli toki positiivisiakin tuntemuksia esille. Jotkut odottivat innolla toisen asteen koulutuksen siirtymistä ja jotkut tunsivat helpotusta, kun olivat vihdoinkin valinneet itselleen alan, jota kohti pyrkiä. Ammattiin valmistuminen muutaman vuoden päästä tuotti odottavia tunteita joillakin nuorilla. Tämänäntyypisiä tuloksia on saanut myös Vanhalakka-Ruoho (2007).

Koulutusvalinnan tekemisen koki helpoksi reilu puolet tutkimuksen nuorista. Heistä jotkut olivat tienneet jo pienestä saakka mihin pyrkivät, ja joillekin asia oli valjennut myöhemmin pohtimisen jälkeen. Vanhalakka-Ruohon (2007) tutkimuksen tuloksissa oli selvinnyt myös, että joillakin nuorilla haaveammatti on ollut lapsuudesta saakka ja

tällöin hakeminen tietylle alalle oli itsestäänselvyys. Jatkotutkimuksen aiheena voisi tähän liittäen tutkia sitä, kuinka isolla osalla nuoria haaveammatti on sama kuin lapsuudessa.

### **7.3 Oppilaanohjaajalta infoa, kannustusta ja rohkaisua**

Kolmannen tutkimuskysymyksen tiimoilla selvitin nuorten kokemuksia siitä, millaista tukea he ovat saaneet oppilaanohjaajaltaan liittyen koulutusvalintaan. Suurin osa nuorista kertoi yleensäkin saaneensa tukea valintaansa. Vain yksi nuori mainitsi, ettei ollut mielestään saanut tukea lainkaan.

Noin puolet tutkimuksen nuorista kertoi saaneensa tukea informatiivisessa mielessä eli oppilaanohjaaja oli jakanut tietoa eri koulutuksista ja aloista tai vastannut niihin kysymyksiin, joita nuoret olivat esittäneet. Muutama nuori kritisoi sitä, ettei ollut saanut riittävästi tietoa lukioista. Ehkä tämän päivän painotus ammattikouluihin vaikuttaa siihen, että lukioden esittelyyn jää vähemmän aikaa, ja toisaalta lukioden pääsisältö on sama lukiosta riippumatta. Myös ammattialojen suuri kirjo vie esittelyineen varmasti paljon aikaa ohjaukselta.

Merkittävänä tukena valintapäätöksen tekemiseen nuoret olivat kokeneet myös oppilaanohjaajan järjestämät vierailut eri oppilaitoksiin, mikä myös ilmeni Ylikosken (2004) gradussa. Joillekin tutkimukseni nuorille oli herännyt kouluvierailuilla tunne, että paikka on hänelle oikea. Tämä toisaalta herätti kysymyksen, onko valinta tällöin tarkkaan harkittu vai onko esimerkiksi vain koulurakennus herättänyt kiinnostuksen hakea kyseiseen kouluun.

Moni nuori kertoi oppilaanohjaajaltaan saaneen tuen olleen kannustus ja rohkaisu. Oppilaanohjaaja oli kannustanut ja rohkaissut nuoria hakemaan sinne, mikä tuntuu itsestä oikealta. Ainoastaan kaksi nuorta oli kokenut, että oppilaanohjaaja olisi yrittänyt saada heitä muuttamaan päätöksensä. Toisessa tapauksessa ohjaaja oli ehdottanut pelkän lukion sijaan kaksoistutkintoa, ja toisessa taas toiseen suuntaan. Onkin mielestäni

tärkeää muistaa ohjauksessa, että ei anna omien mielipiteiden vaikuttaa ohjattavan päätöksiin.

Koen saaneeni tutkielmastani, sekä teoreettisesta että tutkimusosiosta hyviä työkaluja tämän hetkiseen työhöni nivelvaiheen nuorten parissa. Tie on ollut suht' pitkä mutta koen ajan kypsyttäneen tiettyjä asioita tutkimuksessani. Joitakin asioita olisi voinut tehdä toisin, mutta näillä valinnoilla olen rakentanut tästä tämännäköisen polun ja lopputyön.

## LÄHTEET

- Beck, U. 1995. Poliitiikan uudelleen keksiminen: kohti refleksiivisen modernisaation teoriaa. Teoksessa Beck, U. & Giddens, A. & Lash, S. 1995. Nykyajan jäljillä. Tampere: Vastapaino, 11-82.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A., Eteläpelto & J. Onnismaa. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa: Kansanvalistusseura. 26-49
- Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne, R. & Suikkanen, A. (toim.) 2006. Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Keuruu: PS-kustannus, 43-60.
- Häyrynen, Y. P. 1995. Koulutus ja ammattiura. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhokangas & H. Lyytinen. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan - kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 368-380.
- Julkunen, R. 2003. Työelämä ohjauksen ympäristönä. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. 57 - 72.
- Kasurinen, H. 2000. Nuorten tulevaisuusorientaatio. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kasurinen, H. 2006. Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa Karjalainen, M & Kasurinen, H. (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä : oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 13-30.
- Kettunen, S-L. 2005. Peruskoulusta toiselle asteelle -nivelvaihe Espoossa : opinto-ohjaajien ja opiskelijoiden näkemyksiä nivelvaiheen ohjauksen nykytilasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koivisto, P. & Vuori, J. 2006. Urahallintaa vahvistavat ryhmämenetelmät oppilaanohjauksen tukena. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne, A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: Ps-kustannus, 267-282.
- Lerkkanen, J. 2012. Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena. Teoksessa Kasurinen, H., Merimaa, E., Pirttiniemi, J. (toim.) OPO, Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus, Tampereen Yliopistopaino Oy, 55-62.
- Lyytinen, M. Korhokangas & H. Lyytinen. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan - kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 256-274.
- 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.

Nurmi, J-E. 1995. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan - kehityksen kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 256-274.

Patton, W. & McMahon, M. 2006. Konstruktivism: what does it mean for career counselling. Teoksessa Patton, W. & McMahon, M. Career counseling: constructivist approaches. London: Routledge, 3-15.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Peavy, R.V. 1999. (suom. P. Auvinen) Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologien Kustannus.

Peavy, R. 2000. A Brief Outline of SosioDynamic Counselling: A Co-Constructivist Perspective on Helping. Viitattu 11.11.2011. <http://www.sosiodynamic-constructivist-counselling.com>.

Peavy, R. 2004. Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Osa 3: Ohjaustyövälineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 16-47.

Peavy, R. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Helsinki: Psykologien kustannus.

Scott., A. 2000. Risk Society or Angst Society? Two Views of Risk, Consciousness and aiCommunity. Teoksessa Adam, B., Beck, U. & Van Loon, J. 2000. The Risk Society and Beyond. Critical Issues for Social Theory. London: Sage, 33-46.

Siikaniemi, L. 2005. Vetovoimaa ammatilliseen koulutukseen yhteistyöllä. Helsinki: Taloudellinen Tiedotustoimisto.

Spangar, T. 2006. SosioDynamic career counseling: constructivist practice of wisdom. . Teoksessa Patton, W. & McMahon, M. Career counseling: constructivist approaches. London: Routledge, 137-149.

Suihkonen, S. 2007. Vanhempien osallistuminen nuoren ammatinvalintaan kolmen sukupolven kokemana. Teoksessa Juutilainen P-K. (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu: Joensuun yliopisto. 33-56.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-4500. 2011, Liitetaulukko 1. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin 2005 - 2011 . Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 29.8.2013].

Saantitapa: [http://www.tilastokeskus.fi/til/khak/2011/khak\\_2011\\_2012-12-13\\_tau\\_001\\_fi.html](http://www.tilastokeskus.fi/til/khak/2011/khak_2011_2012-12-13_tau_001_fi.html)

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

Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Vastuuta ja vapautta – Nuori oman elämänsä suunnanottajana. Teoksessa Kasurinen H. (toim) CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Helsinki: Opetushallitus. 246-261.

Vanttaja, M. & Järvinen, T. 2006. Oppiminen ja identiteetti muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne, R. & Suikkanen, A. (toim.) 2006. Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Keuruu: PS-kustannus, 27-42.

Väljärvi, J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa Kasurinen H. (toim.) 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Vammalan kirjapaino, 21-39.

Yli-Koski, J. ”Aika moni asia on vaikuttanut mutta lopullinen päätös on oma!” Keskiasteen koulutuspaikan valinta yhdeksäsluokkalaisten kertomana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos.