”Työnhakijalta edellytetään…”

Julkisten työpaikkailmoitusten muodostama työntekijäkuva opinto-ohjaajasta

Mari Perko

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2020
Opettajankoulutuslaitos, Ohjausala
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Perko, Mari. 2020. "Työnhakijalta edellytetään..." Julkisten työpaikkailmoitusten muodostama työntekijäkuva opinto-ohjaajasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 89 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaista työntekijäkuvaa TE-palveluiden verkkosivustolla julkaistut avoimet työpaikkailmoitukset muodostavat opinto-ohjauksen ammattilaisesta perusasteella ja toisella asteella. Työntekijäkuvaa selvitetään tutkimalla, millaisia vaatimuksia työpaikkailmoituksissa työnhakijoille esitetään ja millaisia ihanteita kyseiset vaatimukset ilmentävät. Lisäksi tutkimuksessa pyritään selvittämään, millaisia yhteiskunnallisia tai kulttuurisia merkityksiä vaatimuksiin sisältyy. Tutkimusaineistona on 76 TE-palveluiden verkkosivustolla vuosina 2014-2019 julkaistua työpaikkailmoitusta.

Tutkimus on laadullinen ja aineistolähtöinen, joten työntekijäkuva opinto-ohjaajasta rakentuu analyysin myötä. Tutkimuksen teoreettisten lähtökohtien kuvauksessa tehdään lyhyt läpileikkaus opinto-ohjauksen historiaan ja asemaan nykyisessä työelämässä. Tutkimuksessa hyödynnetään hermeneuttista tutkimustapaa ja analyysimenetelmänä on käytetty teemoittelua. Aineistona käytettyjen työpaikkailmoitusten uskotaan muokkaavan ja tuottavan käsityksiä ihanteellisesta työntekijästä. Samalla työpaikkailmoitukset nähdään myös oman aikansa tuotteena. Tämä tutkimus tuottaa yhdenlaisen näkökulman siitä, millainen on opinto-ohjaajan työntekijäkuva.

Työpaikkailmoituksissa työnhakijalle esitetyt vaatimukset muodostivat 6 pääteemaa, jotka ovat pätevyys, työkokemus, sosiaaliset taidot, henkilökohtaiset ominaisuudet, ammatillisuus ja erityisvaatimukset. Muodostuneen työntekijäkuvan mukaisesti opinto-ohjaaja on pätevä ja osaava sekä hallitsee tieto- ja viestintätekniikan käytön. Opinto-ohjaaja on myös sosiaalisesti taitava, erilaisissa tiimeissä ja verkostoissa sukkuloiva, tuottava työntekijä, joka on motivoitunut kehittämään niin itseään kuin työtäänkin. Oppilaat hän kohtaa oppilaslähtöisesti.

Asiasanat: opinto-ohjaaja, työntekijäkuva, työntekijyys, työpaikkailmoitukset

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO 5

2 OPINTO-OHJAUKSEN KONTEKSTIA 8

2.1 Opinto-ohjauksen juuret ovat ammatinvalinnanohjauksessa sekä yhteiskunnallisissa muutoksissa 8

2.2 Ohjausta ammatinvalinnan sijasta päätösten tekoon 10

2.3 Opinto-ohjauksen vahva asema nykyisin 11

2.4 Ohjaustyön painopisteitä 13

2.5 Keskusteluja 2000-luvun työstä 17

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET 21

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN 22

4.1 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat 22

4.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusmenetelmä 24

4.3 Aineiston hankinta, kuvailu ja analyysi 25

4.4 Eettiset ratkaisut 28

5 TYÖPAIKKAILMOITUSTEN MUKAINEN OPINTO-OHJAAJAN TYÖNTEKIJÄKUVA 33

5.1 Työpaikkailmoitusten vaatimukset 33

5.2 Pätevyys 35

5.3 Työkokemus 39

5.4 Sosiaaliset taidot 44

5.5 Henkilökohtaiset ominaisuudet 51

5.6 Ammatillisuus 59

5.7 Erityisvaatimukset 64

6 POHDINTA 67

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset 67

6.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet 73

6.3 Lopuksi 76

LÄHTEET 81

1 JOHDANTO

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaista työntekijäkuvaa julkiset työpaikkailmoitukset muodostavat opinto-ohjauksen ammattilaisesta perusasteella ja toisella asteella. Tutkimuskohteena ovat työ- ja elinkeinopalveluiden (TE-palvelut) verkkosivustolla vuosina 2014–2019 julkaistut (76 kpl) avoimet työpaikkailmoitukset, hakusanalla opinto-ohjaaja. Tutkimus pyrkii kuvaamaan työntekijäihanteita opinto-ohjauksen kontekstissa tässä ajassa, mutta samalla myös ymmärtämään ajan vaikutusta muodostuvaan työntekijäkuvaan. Tässä tutkimuksessa selvitetään, millaisia vaatimuksia työpaikkailmoituksissa opinto-ohjaajalle esitetään, millaisia ihanteita kyseiset vaatimukset ilmentävät ja millaisia yhteiskunnallisia tai kulttuurisia merkityksiä vaatimuksiin sisältyy.

Jussi Väänäsen ja Ari Turtiaisen (2014, 21) mukaan kulttuurisina malleina työpaikkailmoitukset heijastavat kulloisenkin aikakauden ihannetyöntekijää. Yleisesti ottaen työpaikkailmoitukset on suunniteltu vastaamaan tietyn tehtävän tarpeisiin, tietyssä organisaatiossa, siten kuin työnantajat kyseiset tarpeet määrittelevät (Varje 2014, 55). Työpaikkailmoituksissa työnhakijoille esitettyjen vaatimusten voidaan aidosti uskoa olevan asioita, joita työnantaja arvostaa työntekijässä (Bennett 2002, 459). Työpaikkailmoituksien vaatimukset voidaan siten nähdä työnantajien ihanteina. Samalla, kun työpaikkailmoitukset ilmaisevat työorganisaatioiden näkemyksiä juuri heille sopivasta työntekijästä, ne tietysti rajaavat myös vääränlaisia ominaisuuksia pois (Väänänen & Turtiainen 2014, 21). Työpaikkailmoitukset voidaan nähdä siten myös vallan välineinä.

Michel Foucault'n (1980, 219) mukaan valta ei ole vain negatiivista pois sulkemista, tukahduttamista, sensuroimista tai muuta sellaista, vaan valta myös tuottaa tosiasioita. Valta ensi sijassa koulii, että se voi sen jälkeen tehokkaammin valita ja riistää (mts. 192). Valta myös tekee näkyväksi ja normalisoi (mts. 193, 207). Näin työorganisaatiot todentavat ja muokkaavat työpaikkailmoitusten kautta vallitsevia käsityksiä työntekijyydestä ja vaikuttavat siihen, mitä työelämässä pidetään arvostettavana ja millaiset työntekijät katsotaan

ominaisuuksiltaan sopiviksi työelämään (Väänänen & Turtiainen 2014, 21). Näin työpaikkailmoituksien voidaan ajatella määrittävän hyvää työntekijyyttä.

Kasvatusta ohjaa käsitys siitä, mitä ollaan kasvattamassa ja mihin (Jokisaari 2014, 25). Koulutuspoliittisesti kyse on toivottujen kansalaisten, työläisten tai kuluttajien tuottamista (ibid.). Ohjaus kouluissa määritellään opiskelijan oppimisen, kasvun sekä kehityksen tukemiseksi ja ohjauksella tähdätään yhteiskuntaan kiinnittyneeseen tasapainoiseen nuoreen (Opetushallitus 2014, 5, 7). Opinto-ohjaaja on kouluissa paitsi ohjaaja ja opettaja, myös kasvattaja. Työpaikkailmoitusten vaatimusten voidaan ajatella heijastelevan myös tietynlaista ohjaus- ja kasvatuskulttuuria, joka sisältää kasvatukseen ja ohjaukseen liittyviä ihanteita tai -tavoitteita. Työpaikkailmoitusten vaatimukset työnhakijalle voivat kertoa niistä ihanteita, joiden kautta ajatellaan ohjattavan ja kasvatettavan toivottuja kansalaisia.

Edellä mainittujen näkökulmien mukaisesti tässä tutkimuksessa lähdetään liikkeelle siitä oletuksesta, että työpaikkailmoitukset heijastavat sitä todellisuutta, millaisia työntekijöitä kullekin työpaikalle halutaan. Työpaikkailmoituksien ajatellaan myös muokkaavan omalta osaltaan kuvaa ammateista ja työntekijyydestä. Työpaikkailmoituksen laatijan puolestaan ajatellaan käyttävän valtaa, kun hän määrittelee työhön sopivaa työntekijää. Tutkimukseni näkökulma ohjaukseen ei ehkä ole kaikkein perinteisin: en tutki varsinaisesti ohjausosaamista tai sitä mitä ohjaus on, vaan sitä millaisia niiden haluttaisiin olevan sekä millaista kuvaa niistä luodaan.

Tutkimus on aineistolähtöinen, ja työntekijäkuva opinto-ohjaajasta rakentuu tulosten tarkastelun yhteydessä. Tutkimuksen aluksi kuvailen kuitenkin lyhyesti opinto-ohjauksen kontekstia suomalaisessa yhteiskunnassa: opinto-ohjauksen syntyvaiheita, kehitystä, asemaa nykyisin, opinto-ohjaustyön painotuksia tällä hetkellä ja erilaisia keskusteluja nykyisestä työstä. Samalla tuon esille omaa esiymmärrystäni tutkimusaiheesta. Vaikka tutkimus onkin aineistolähtöinen, kontekstina työelämä ja ohjaus ovat asioita, joista itselläni on kokemusta niin kirjallisuuden, opintojen kuin työskentelynkin kautta. Väistämättä nämä vaikuttavat omaan esiymmärrykseeni tutkimusaiheesta.

Tässä tutkimuksessa työelämä on tutkimuskonteksti, jonka sisällä tarkastellaan työntekijyyttä opinto-ohjauksen näkökulmasta. Vastaavasti työntekijyys, jota tarkastellaan, määrittyy perusasteella ja toisella asteella tehtäväksi palkkatyöksi. Opinto-ohjauksella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan nimenomaan opinto-ohjaajan työtä, joka vaatii tietyt ohjausalan opinnot. Opinto-ohjaajaan viitataan tekstissä myös yleistäen opettajana. Sisällöllisesti opinto-ohjauksella tarkoitetaan tavoitteellista toimintaa, jonka tarkoituksena on opiskelijan oppimisen, kasvun ja kehityksen tukeminen. Opinto-ohjaus ymmärretään tässä tutkimuksessa niin yksilö-, ryhmä-, kuin luokkamuotoiseksikin ohjaukseksi sekä opetukseksi.

Peruskoulussa ohjauksesta käytetään termiä oppilaanohjaus ja ohjaajasta termiä opinto-ohjaaja (esim. Ops 2014, 442). Toisella asteella ohjaajasta käytetään samaa opinto-ohjaajan nimikettä, mutta varsinaisesta ohjauksesta käytetään termiä opinto-ohjaus (esim. Lops 2015, 19). Tässä tutkimuksessa tekstin sujuvuuden vuoksi ohjauksesta käytetään vain termiä opinto-ohjaus, jolla tarkoitetaan ohjausta sekä peruskoulussa, että toisella asteella. Käytetyissä sitaateissa termit esiintyvät kuitenkin siten, miten ne on siteerattavassa tekstissä ilmaistu.

Tämän tutkimuksen kohteena ovat työpaikkailmoitukset ja niihin liittyen käytetään termejä työnhakija sekä työnantaja. Tutkimuksessa työnantaja nähdään työnhakijan vastinparina, ilman sen tarkempaa määritelmää, kuka tai mikä taho varsinaisesti työnantaja on. Työnantaja on siis abstrakti käsite, eikä viittaa tiettyyn henkilöön tai tahoon, kuten kuntaan tai rehtoriin. Tämän tutkimuksen puitteissa ei voida tarkalleen sanoa, mikä taho tai kuka varsinaisesti on työpaikkailmoituksen laatinut tai tekee työntekijävalinnan. Työnantajalla viitataan siis yleisesti ottaen vain siihen faktaan, että jollain on valta muotoilla työpaikkailmoitus ja tehdä työntekijän valinta.

2 OPINTO-OHJAUKSEN KONTEKSTIA

2.1 Opinto-ohjauksen juuret ovat ammatinvalinnanohjauksessa sekä yhteiskunnallisissa muutoksissa

Nykymuotoinen opinto-ohjaus sekä opinto-ohjaajien ammattikunta kehittyi suomalaiseen koulujärjestelmään peruskoulun käynnistymisen myötä (Merimaa 2018, 14). Aivan tyhjästä ei opinto-ohjausta kuitenkaan luotu: aiemmin kansa- ja oppikouluissa annettiin ammatinvalintaoppia, josta saadut kokemukset ovat vaikuttaneet oppilaanohjauksen suunnittelun taustalla (Jauhiainen 1993, 225; Merimaa 2018, 14). Nuorten ammatinvalinnan valmiuksiin liittyvä huoli puolestaan ulottuu vielä kauemmaksi. Koko itsenäisen Suomen olemassa olon ajan asiasta on kannettu huolta, ja ammatinvalintaa on opetettu epävirallisestikin ennen virallisia päätöksiä ammatinvalinnanohjauksesta (Merimaa 2018, 8-9). Järjestelmällisen ammatinvalinnanohjauksen katsotaan alkaneen vuonna 1939, kun Helsingin kunnalliseen työnvälitystoimistoon perustettiin erillinen nuoriso-osasto, jonka tehtävänä oli ohjata kansakoululaisia jatko-opintoihin (mts. 10).

Opinto-ohjaus luotiin siis alun perin peruskoulua varten (Jauhiainen 1993, 225). Yhteiskunnalliset muutokset puolestaan vaikuttivat ylipäätään peruskoulun perustamiseen. Suomen elinkeinorakenne muuttui erityisesti 1960 -luvun jälkeen: maatalousvaltainen Suomi teollistui, kaupungistui ja muuttui palkkatyöyhteiskunnaksi nopeasti (Blom, Melin & Pyöriä 2001, 13-14). Muihin länsimaihin verrattuna Suomessa teollisuusvaltainen vaihe oli hyvin lyhyt (Karisto, Takala, Haapola 1998, 63). Suomessa teollisuus- ja palvelusektorit laajenivat yhtaikaisesti, joten Suomessa liityttiin lähes suoraan maatalousyhteiskunnasta jälkiteollisten palveluyhteiskuntien joukkoon (Karisto ym. 1998, 63; Blom ym. 2001, 14). Elinkeinorakenteen muutos synnytti tarpeen peruskoululle. Esimerkiksi koulunuudistustoimikunnan mietinnössä vuonna 1966 perusteltiin peruskoulun tarvetta näin:

> Elinkeinorakenteen muutos merkitsee koulun kannalta lähinnä sitä, että melkein kaikki tulevat tarvitsemaan ammatillista koulutusta. Ammatinvaihto yleistyy yhteiskunnassa kaikilla aloilla ja täydennys- ja uudelleenkoulutuksen tarve lisääntyy. Tämä käy sitä

> helpommin, mitä parempi on asianomaisen yleissivistys ja opiskelutaito. Tällaisen erikoiskoulutuksen yleistyminen ja tehostuminen lisää yleissivistävän peruskoulutuksen tarvetta. Peruskoulun laajentamiseen tähtäävät pyrkimykset ovat kiinteässä yhteydessä yhteiskuntarakenteen muutoksiin. (Kom. 1966, 11.)

Edellä mainittu koulunuudistustoimikunnan mietintö antoi varsinaisen sysäyksen myös oppilaanohjauksen kehittymiselle (Merimaa 2018, 14). Koulunuudistustoimikunta määritteli, että oppilaat tarvitsevat peruskoulun yläasteella tarjoutuvissa valintatilanteissa ja opiskelussaan yleensäkin asiantuntevaa ohjausta, jotta he voisivat järjestää opintonsa tarkoituksenmukaisella tavalla (Kom. 1966, 80). Lisäksi peruskoulun viimeisillä luokilla oppilaiden katsottiin tarvitsevan ammatinvalinnan opetusta sekä henkilökohtaista ammatinvalinnanohjausta (ibid.). Oppilaanohjausjärjestelmän uskottiin lieventävän muun muassa ongelmia, joita perustettava koko ikäluokan yhtenäiskoulu toisi mukanaan (Jauhiainen 1993, 225).

Koulunuudistustoiminkunnan mietinnössä oppilaanohjausjärjestelmää tarvittiin edellisten lisäksi myös oppilastarkkailuun sekä poikkeavien oppilaiden opintomenestyksen tueksi:

> Ns. poikkeavien oppilaiden opintomenestyksen, aine- ja kurssivalintojen sekä muiden ongelmien selvittämiseksi ei riitä luokanopettajien aika, koulutus, eivätkä muutkaan mahdollisuudet. Toimikunta ehdottaa, että jokaisessa koulussa tulisi olla opinto-ohjaaja, joka on saanut asianmukaisen erikoiskoulutuksen. Hänen tehtäviinsä kuuluisi toimia oppilastarkkailun ja oppilaiden tuntemuksen, erilaisten yhteistyö- ja mielenterveysongelmien sekä ammatinvalinnan asiantuntijana koulussa. (Kom. 1966, 43.)

Koulun uudesta ammattiryhmästä kaavailtiin siis koulun psyykkispedagogista monitoimiasiantuntijaa (Jauhiainen 1993, 225). Vaikka peruskoulun alkuvaiheessa oppilaanohjaus sijoitettiinkin oppilashuollon alueelle, on opinto-ohjaajan asema kuitenkin alusta saakka poikennut muista oppilashuollon työntekijöistä, sillä ammattiala sijoitettiin kuuluvaksi osaksi koulun opettajistoa (mts. 227). Koulunuudistuskomitean mukaan opinto-ohjaajien tuli saada psykologista koulutusta, ja hänen tuli tuntea hyvin peruskoulun opetuksellinen rakenne ja tavoitteet sekä olla perillä opiskelutekniikasta ja koulussa suoritettavasta ammatinvalinnanohjaustehtävistä (Kom. 1966, 80).

Seuraavalla vuosikymmenellä peruskoulun opetussuunnitelmakomitea jatkoi opinto-ohjauksen suunnittelua koulunuudistustoimikunnan työn pohjalta (Merimaa 2018, 18). Vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelmakomitean

mietinnössä oppilaanohjauksen tarvetta perusteltiin muun muassa sillä, että ammattiympäristön moninaisuus ja sen nopea muuttuminen asettavat monet oppilaat hämmentävän ratkaisun eteen (Kom. 1970, 188). Työelämän muutokset nähtiin siis yhtenä syynä oppilaanohjausjärjestelmän tarpeellisuudelle. Opetussuunnitelmakomitea hahmotteli ohjauksen jakautuvan koko peruskoulun ajan kolmeen pääalueeseen: kasvatukselliseen, opetukselliseen (opiskelutekniikka) sekä ammatinvalinnan ohjaukseen (Kom. 1970, 181, 184). Kasvatuksellisen ohjaukseen osallistuisivat kaikki peruskoulunopettajat läpi kouluajan, mutta luokilla 1–2 keskityttäisiin vain tähän ohjaukseen (mts. 181). Luokilla 3–6 ohjauksen pääpaino siirtyisi opetukselliseen ohjaukseen, josta vastaisivat pääasiassa luokanopettajat (ibid.). Peruskoulun yläasteella, jossa ohjaustunneista vastaisi opinto-ohjaaja, keskityttäisiin seitsemännellä luokalla opetukselliseen ohjaukseen ja kahtena viimeisenä vuotena ammatinvalinnan opetukseen ja ohjaukseen (ibid.). Oppilaanohjaus vakiintui koko maassa peruskouluun 1980-luvun alkuun mennessä pitkälti peruskoulun opetussuunnitelmatoimikunnan esittämällä tavalla (Merimaa 2018, 18).

2.2 Ohjausta ammatinvalinnan sijasta päätösten tekoon

Opetussuunnitelmia on uudistettu ajan kuluessa, mutta peruskoulun ja erityisesti opinto-ohjauksen perustelut ovat säilyneet 1970-luvulta tähän päivään saman suuntaisina. Jos peruskoulun perustamisvaiheessa oppilaiden katsottiin tarvitsevan ohjausta ammattiympäristön moninaisuuden ja sen nopeasta muutoksesta aiheutuvan hämmennyksen vuoksi (Kom. 1970, 188), niin tilanne ei sinänsä ole muuttunut. Hämmentäviä asioita on edelleen, joihin peruskoulussa pyritään, nykyisen opetussuunnitelman mukaisesti, oppilaita valmistamaan:

> Työelämä, ammatit ja työn luonne muuttuvat mm. teknologisen kehityksen ja talouden globalisoitumisen seurauksena. Työn vaatimusten ennakointi on vaikeampaa kuin ennen. Oppilaiden tulee perusopetuksessa saada yleisiä valmiuksia, jotka edistävät kiinnostusta ja myönteistä asennetta työtä ja työelämää kohtaan. Oppilaiden on tärkeä saada kokemuksia, jotka auttavat oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen, yrittäjyyden mahdollisuudet sekä oman vastuun yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä. (Ops 2014, 23.)

Myös yhteiskunnallinen muutospuhe näkyy edelleen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Koulua ympäröivän maailman muutoksen uskotaan vaikuttavan oppilaisiin sekä koulun toimintaan:

> Koulua ympäröivän maailman muutos vaikuttaa väistämättä oppilaiden kehitykseen ja hyvinvointiin sekä koulun toimintaan. Perusopetuksessa opitaan kohtaamaan muutostarpeita avoimesti, arvioimaan niitä kriittisesti ja ottamaan vastuuta tulevaisuutta rakentavista valinnoista. Perusopetus vaikuttaa myönteisenä ja yhteiskuntaa rakentavana muutosvoimana kansallisesti ja kansainvälisesti. (Ops 2014, 18.)

Tosin jos 60-luvulla koulutuksen nähtiin olevan vastaus muutoksiin ja oppilaanohjauksen olevan apuna valinnoissa, nykyisin koulun itsessään ei ajatella riittävän, vaan koulussa tulee opettaa valmistautumaan muutoksiin ja yksilöllisesti tekemään päätöksiä ja kantamaan vastuu päätöksistä. Muutoksia ja hämmennystä on siis edelleenkin, mutta niihin vastaaminen on muuttunut ajan saatossa. Richard Sennett (1998, 24) kirjoittaa, että ihmisillä ei ole enää tiettyä urapolkua, jota kulkea. Ihmisillä ei ole enää mahdollista kokea aikaa johdonmukaisena ja pitkäjännitteisenä kertomuksena, vaan elämä ja siihen liittyvä työ on entistä lyhytjännitteisempää (ibid.).

Työelämän kehitys on muuttanut nuorille annettavan ohjauksen luonnetta ammatinvalinnasta vastuunoton ja päätösten tukemiseen (Välijärvi 2018, 26). Peruskoulua perustettaessa yläasteella oppilaanohjauksessa keskityttiin nimenomaan ammatinvalinnan opetukseen ja ohjaukseen (Kom. 1970, 181), joka kuvaa elämää Sennettin (1998, 24) sanoin pitkäjännitteisenä kertomuksena. Nykyisin yläkoulussa oppilaanohjauksessa korostetaan oppilaiden valmiuksien kehittymistä selviytyä muuttuvissa elämäntilanteissa (Ops 2014, 442), mikä viittaa enemmänkin lyhytjännitteiseen elämään.

2.3 Opinto-ohjauksen vahva asema nykyisin

Tällä hetkellä Suomessa oppilailla on lakiin perustuva oikeus saada peruskoulussa oppilaanohjausta ja toisella asteella opinto-ohjausta (Perusopetuslaki 1998/628, 30 §; Lukiolaki 714/2018, 25 §; Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 61 §). Oikeus saada ohjausta kertoo opinto-ohjauksen vahvasta asemasta (Vuorinen 2000, 70). Vahva asema on ymmärrettävissä esimerkiksi ehyen

koulutuspolun näkökulmasta (Välijärvi 2018, 26). Ohjauksen merkitystä pidetään erityisen tärkeänä koulutuksen siirtymä- ja nivelvaiheissa, eli alakoulusta yläkouluun siirtymisessä, perusopetuksen päättövaiheessa sekä toiselta asteelta työelämään tai jatko-opintoihin siirryttäessä (Opetushallitus 2014, 6). Ehyt koulutuspolku takaa sen, että jokainen nuori hankkii vähintään toisen asteen koulutuksen (Välijärvi 2018, 26). Tutkinnon puuttuminen puolestaan on suuri syrjäytymisen riskitekijä (ibid.). Opinto-ohjauksella on siis hyvin keskeinen merkitys sekä oppilaiden, koulun että yhteiskunnan näkökulmasta ja oleellista on, että ohjauksessa muodostuu jatkumo peruskoulusta toiselle asteelle (Ops 2014, 442).

Opinto-ohjauksen vahvasta tai keskeisestä asemasta kertoo myös ohjauksen lisääminen ja ylipäätään huomion kiinnittäminen ohjauksen tarpeellisuuteen. Esimerkiksi uusi, vuoden 2019 hallitusohjelma korostaa opinto-ohjauksen merkitystä. Hallitusohjelman tavoitteena on edistää lasten ja nuorten hyvinvointia muun muassa vahvistamalla opinto-ohjausta eri koulutusasteilla (Marin 2019, 167). Opinto-ohjauksen vahvistamisella tarkoitetaan esimerkiksi selvitystä sitovista mitoituksista opinto-ohjaajien määrästä toisen asteen koulutuksessa tai opinto-ohjauksen lisäämisestä maahanmuuttajien jatko-opintovalmiuksia parantamiseksi (ibid.).

Opinto-ohjausta on vahvistettu myös lukiossa, jossa opinto-ohjausta on lisätty vuoden 2015 opetussuunnitelman mukaisesti yhdestä pakollisesta opinto-ohjauksen kurssista kahdeksi (Lops 2015, 219). Nykyisin lukion opinto-ohjaus jakautuu teemoihin *minä opiskelijana* sekä *jatko-opinnot ja työelämä*, kun kyseiset aiheet ennen käsiteltiin yhdessä kurssissa (ibid.). Kaksi kurssia mahdollistaa aiheiden aiempaa laajemman käsittelyn. Lisäksi vuonna 2019 voimaan tulleen lukiolain (714/2018, 25 §) mukaan oppilaalla on mahdollisuus saada ohjausta lukiosta valmistumisen jälkeenkin vuoden ajan, mikäli opiskelija ei ole saanut jatko-opiskelupaikkaa.

Ammatillisessa koulutuksessa reformin tuomien uudistusten, yksilöllisten opintopolkujen ja joustavamman koulutuksen uskotaan lisäävän ohjauksen tarvetta (Ora 2018, 141). Tosin, kun reformiin liittyen uudistettiin lakia ammatillisesta koulutuksesta, oli lakiuudistuksen valmisteluvaiheessa laista jätetty

kokonaan pois oppilaan oikeus opinto-ohjaukseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017, 26) raportin mukaan lakiesitys sai kuitenkin useita lausuntoja sen puolesta, että opiskelijan oikeus opinto-ohjaukseen tulee näkyä vahvemmin lakiehdotuksessa. Syynä oli nimenomaan arviot siitä, että ohjauksen tarve kasvaa yksilöllisten polkujen myötä (ibid.). Oikeus opinto-ohjaukseen säilyikin laissa.

Ohjauksen merkittävästä asemasta kertoo myös se, että ohjauksesta on ryhdytty puhumaan elinikäisenä. Esimerkiksi OECD ja EU-komissio painottavat nykyisin elinikäistä ohjausta (Onnismaa 2014, 296). Myös Opetushallituksen (2014, 5) *Hyvän ohjauksen kriteereissä* ohjaus määritellään elinikäiseksi. Ohjauksen ei siten katsota liittyvän vain opintojen ohjaukseen perus asteella tai toisella asteella, vaan sen tarve jatkuu läpi elämän. Ohjaukseen liittyy näin tietynlainen paradoksi: ohjauksen tarve ei vähene, vaikka sen tavoitteena onkin itseohjautuminen. Jo peruskoulusta lähtien ohjauksen tavoitteena on muutoksissa selviytyvä ja oma-aloitteinen yksilö (Ops 2014, 442), mutta silti ohjaustarpeiden on katsottu lisääntyneen. Toisaalta ei perusopetuksen ohjauksen tavoitteena olekaan, että yksilöt pärjäävät jatkossa täysin itsenäisesti, vaan tavoitteena on myös, että oppilaat oppivat käyttämään ja hyödyntämään erilaisia tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluita (Ops 2014, 442). Tällä on kuitenkin yhteys ohjauksen vahvaan asemaan yhteiskunnassamme ja yleisesti ottaen ohjauspalveluiden saatavuuteen.

2.4 Ohjaustyön painopisteitä

Alun perin brittiläisessä ohjaus- ja neuvontatyössä käytetty määritelmä ohjauksesta, *aikaa, huomiota ja kunnioitusta*, on tiivis sekä *Ohjaus ammattina ja tieteenalana* -kirjasarjan myötä ja myös melko tunnettu ohjauksen määritelmä Suomessa (Onnismaa, Pasanen, Spangar 2000, 7). Ohjaus perustuu siis aitoon kohtaamiseen, mutta sen lisäksi, McLeodin (2013, 3) sanoin, ohjaus tänä päivänä heijastelee myös modernin elämän vaatimuksia ja arvoja. Toisin sanoen kohtaamisen lisäksi myös ympäröivä yhteiskunta tuo omat painotuksensa ohjaukseen.

Opetushallitus (2014, 7) määrittelee hyvän ohjauksen kriteereissään, että perusopetuksen, lukiokoulutuksen sekä ammatillisen koulutuksen ohjauksen

tavoitteena on yhteiskuntaan kiinnittynyt tasapainoinen nuori aikuinen, jolla on valmiudet siirtyä jatko-opintoihin tai työelämään. Ohjaukselle on siis muotoutunut yhteiskunnassamme tärkeä rooli. Ohjauksessa pyritään kiinnittämään ihmisiä yhteiskuntaan sekä samalla heitä autetaan rakentamaan elämäänsä niin, että se on mielekästä ja omien arvojen mukaista (Vehviläinen 2014, 16). Ohjauksella nähdään olevan keskeinen merkitys hyvinvoinnin lisäämisessä, mutta myös syrjäytymisen ehkäisyssä (Opetushallitus 2014, 5).

Jukka Vuorisen (2000, 71) mukaan ohjaukseen on sen perustamisesta lähtien ladattu runsaasti odotuksia, ja työ on pitänyt aina sisällään ajatuksen muutoksesta. 1970-luvulla oppilaanohjaustyön lähdettyä käyntiin, opinto-ohjaajat olivat vahvasti koulun kehittämisessä mukana, yhtenä tehtävänään kouluyhteisön kehitys oppilasmyönteisempään suuntaan (Vuorinen 2000, 70; Vuorinen 1992, 20). 1980-lukua on puolestaan pidetty ohjauksen saralla monien innovaatioiden kautena (Vuorinen 2000, 74). 1980-luvulla oppilaanohjauksen työtoimintaa kehitettiin paljon ja opinto-ohjauksen painopistettä siirrettiin entistä enemmän kohti työelämään tutustuttamista (Vuorinen 1992, 21). Ohjauksen ja koulun kehittäminen sekä innovaatiot yhdistyvät ajan kuvaan: yhteiskunnallisesti 1970- ja 1980-lukuja voi luonnehtia ylipäätään elintason nousun ajaksi (Karisto, Takala, Haapola 1998, 91). 1960- ja 1970-lukujen koulutuspoliittisena tavoitteena puolestaan oli eriarvoisuuden vähentäminen sekä myös koulutuksellinen tehokkuus (Karisto, Takala & Haapola 1998, 88).

1990-lukua on monessa suhteessa kuvattu eräänlaiseksi käännekohdaksi. Esimerkiksi koulutuspolitiikassa ei enää 1990-luvulla eriarvoisuuden vähentäminen ollut niin keskeisessä asemassa, mutta vastaavasti oppilaitosten tehokkuudesta alettiin kantamaan enemmän huolta (Karisto ym. 1998, 90). Jukka Vuorinen (2000, 76) näkee asian niin, että peruskoulun retoriikan keskiössä oli kasvatuksellinen tasa-arvo, mutta koulusta alettiin puhua entistä enemmän markkinatalouden termein. 1990-luvulla markkinatalous siis tunkeutui kouluun ja opetussuunnitelmiin, kouluilta supistettiin määrärahoja ja oppilasmäärät kasvoivat (mts. 75-76). Koulutusjärjestäjien lisääntyneet vapaudet synnyttivät suuria koulu- ja kuntakohtaisia eroja oppilaanohjaukseen (mts. 77). 1990-luvun jälkeen

markkinatalouteen liittyvä trendit vahvistuivat 2000-luvulla nostaen talouteen ja uusliberalismiin tyypillisesti liittyvän yrittäjyyskasvatuksen osaksi koko koulun toimintakulttuuria (Harni & Pyykkönen 2017, 110). Yrittäjyyskasvatus ei ollut vain koulutuspoliittinen hanke, vaan yrittäjämäistä asennetta tarjoiltiin laajemminkin kansalaisuuden ihanteena (mts. 111).

Nyt uusimmassa hallitusohjelmassa koulutuksellinen tasa-arvo sekä ylipäätään koulutus on nostettu vahvasti esille (Marin 2019, 163-64). Hallitusohjelmassa asetetaan tavoitteeksi esimerkiksi, että jokainen peruskoulun päättävä suorittaa toisen asteen opinnot. Tätä tavoitellaan muun muassa vahvistamalla ohjauspalveluita ja kehittämällä nivelvaiheiden ohjausta sekä kehittämällä peruskoulun mahdollisuuksia tarjota jokaiselle riittävät valmiudet suoriutua toisen asteen koulutuksesta (mts. 163-164).

2010-luvulla Suomessa on sosiaali-, terveys- ja kasvatusaloilla yleisesti ottaen ryhdytty kiinnittämään huomiota korjaavien toimenpiteiden sijasta ehkäiseviin toimenpiteisiin. Linja näkyy esimerkiksi niin uudistetuissa sosiaalihuolto- (1301/2014), kuin varhaiskasvatuslaissakin (540/2018), joissa korostetaan asiakkaan / lapsen etua ja kuulemista sekä varhaista puuttumista ja yhdenvertaisuutta. Ehkäiseviä toimenpiteitä kuvaavat myös nimenomaan hankkeet, joiden tavoitteena on nostaa oppivelvollisuus 18 ikävuoteen ja maksuton toinen aste (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020). Ohjauksessa ehkäisevät toimet näkyvät muun muassa tavoitteina nivelvaiheiden ohjauksen vahvistamisesta, kuten esimerkiksi lukioiden jälkiohjausvelvoite (Lukiolaki 714/2018, 25 §).

Ohjauksen perustavoite, eli nuoren valmiuksien kehittyminen siirtyä jatkoopintoihin tai työelämään, on itsellään jo ongelmien ennalta ehkäisyä. Ohjauksen painopisteenä on lisätä opiskelijan itsetuntemusta, jotta opiskelija tunnistaa omat vahvuutensa ja kehittämiskohteensa (Opetushallitus 2014, 5). Samoin ohjauksella tavoitellaan sitä, että opiskelija kykenee kehittämään tulevaisuuden kannalta merkittäviä taitoja, suunnittelemaan tulevaisuutta ja tekemään itsenäisiä päätöksiä (ibid.). Toisin sanoen ohjauksella pyritään luomaan vahva perusta sille, että opiskelija pärjää tulevassa elämässään.

Koulutuksellinen tehokkuusajattelu ei ole kuitenkaan poistunut ohjauksen kentältä, päinvastoin. Edellä mainitut nivelvaiheidenohjaus, ohjaus syrjäytymisen ehkäisynä ja hyvinvointia tuottavana, voidaan yhdistää myös koulutuksellisen tehokkuusajatteluun, joka näkyy esimerkiksi juuri uusitussa ammatillisessa koulutuksessa. Ammatillisen koulutuksen reformin myötä koulutuksen painopiste muuttui puuttuvan osaamisen hankintaan, kun taas vastaavasti rahoitus painottaa toiminnan tehokkuutta ja vaikuttavuutta (Opetushallitus 2019). Koulutus pyrkii siis vähentämään päällekkäisyyksiä: opiskelijan ei tarvitse opiskella asiaa, minkä jo osaa, vaan osaamisen voi näyttää. Koulutus nähdään siis - jos osaamista jo on - nopeana ja tehokkaana väylänä työelämään. Vastaavalla tavalla myös korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksella on pyritty nopeuttamaan, eli tehostamaan, jatko-opintoihin siirtymistä (Opetus- ja kulttuuriministeriö). Jatko-opintoihin tai työelämään siirtyminen painottuu ohjauksessa myös taloudellisen tehokkuuden näkökulmasta, ei pelkästään yksilön hyvinvoinnin näkökulmasta. Heikki Pasanen (2015, 79) kirjoittaa, että edellä mainitun kaltaiset, loppujen lopuksi taloudelliset argumentaatiot, määrittelevät nykyistä koulutustamme enemmän kuin koskaan ennen.

Tietynlainen tehokkuusajattelu näkyy ohjauksen tavoitteissa myös peruskoulussa ja lukiossa. Perusopetuksen opetussuunnitelmissa tunnuttaisiin vuosien 2004 ja 2014 välissä opintojen ohjauksessa siirtyneen painottamaan oppilaan näkökulman lisäksi entistä enemmän myös työelämän näkökulmaan. Esimerkiksi oppilaanohjauksen yhtenä tehtävänä peruskoulussa nykyisin on, että oppilaanohjauksessa kehittyvät tiedot ja taidot edistävät osaltaan osaavan työvoiman saatavuutta sekä osaamisen kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamista tulevaisuuden työelämässä (Ops 2014, 442). Oppilaiden työelämään tutustuminen on ollut painopisteenä ennenkin (Pops 2004, 259), mutta vaatimukset sellaisten taitojen kehittymisestä, jotka edistävät kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamista työelämässä, kertovat vahvasti työelämän tarpeiden korostamisesta.

Vastaavasti lukion opetussuunnitelmissa ohjauksen tavoitteissa näkyy vuosien 2003 ja 2015 välissä lisääntynyt yhteiskunnallinen painotus. Sen lisäksi, että ohjauksen tehtävänä on ollut huolehtia siitä, että opiskelijalle karttuu riittävästi

tietoja ja taitoja siirtymä- ja muutostilanteisiin, kuten jatko-opintoihin tai työelämään siirtymiseen (Lops 2003, 216; Lops 2015, 218), vuoden 2015 opetussuunnitelma korostaa lisäksi sellaisten taitojen karttumista, jotka edistävät täysivaltaista ja aktiivista yhteiskunnan jäsenyyttä (Lops 2015, 218). Uusimpaan, vuonna 2021 voimaan tulevaan, lukion opetussuunnitelman perusteisiin on lisätty peruskoulun opetussuunnitelman tavoin, että opinto-ohjaus osaltaan edistää tulevaisuuden työelämässä osaamisen kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamista (Lops 2019, 351). Työelämän tarpeiden lisäksi kyseinen tavoite on yhteydessä koko yhteiskunnan taloudelliseen kehitykseen. Esimerkiksi eurooppalaisen elinikäisen ohjauksen toimintapolitiikan verkosto (ELGPN 2016, 8) on todennut, että ohjauksella voidaan edesauttaa ohjattavia tekemään parempia valintoja liittyen jatko-opintoihin ja lisäkoulutukseen, ja näin osaamisen tarjonnan ja kysynnän paremman vastaavuuden myötä saavutetaan taloudellista hyötyä.

Opinto-ohjauksessa on jo sen perustamisesta lähtien ollut ajatus syrjäytymisen ehkäisystä ja hyvinvoinnin lisäämisestä. Oppilaiden on katsottu tarvitsevan tukea ammatinvalintaan. Tässä ajassa ongelmien ennaltaehkäisy tuntuu olevan erityisesti yksi ohjausosaamisen painotuksista. Vastaavalla tavalla ohjausosaamisen tavoitteena näkyy myös opiskelijan oman toimijuuden vahvistaminen, opiskelijan kyky tehdä omia päätöksiä ja tuntea itsensä. Näiden lisäksi ohjaukseen oman painotuksensa tuovat taloudelliset hyöty- ja tehokkuuspyrkimykset. Jatko-opintoihin ja työelämään nopea ja sujuva siirtyminen ovat hyödyksi työelämälle ja yhteiskunnalle.

2.5 Keskusteluja 2000-luvun työstä

Nostan esille joitain keskusteluja 2000-luvun työstä, sillä yleinen keskustelu työelämän muutoksista sekä siihen liittyvästä epävarmuudesta on ohjannut mielenkiintoani tarkastella opinto-ohjaajan työntekijäkuvaa. Yleisesti ottaen keskustelut työstä myös vaikuttavat työntekijäkuvien muotoutumiseen. Opinto-ohjaukseen liittyen keskustelut työstä tuottavat myös tietoa siitä, millainen on se työelämä, jota kohti opinto-ohjauksella ohjataan.

2000-luvun työtä koskevassa kirjallisuudessa työtä kuvataan usein uudeksi työksi (esim. Julkunen 2009, 9; Holvas & Vähämäki 2005, 7; Nätti & Pyöriä 2017, 26). Uudenlainen työ ei tosin välttämättä koske vain 2000-luvun työtä. Työ voi olla uusi jatkuvasti, sen määritelmät vain vaihtuvat jättäen entiset määritelmät vanhaksi. 2000-luvun uutta työtä on kuvattu myös muun muassa tietoistuneeksi, yksilölliseksi, joustavaksi, liikkuvaksi, prekaariksi ja henkilöityneeksi (Julkunen 2009, 18–19). Puhuttavan kuulee työn muutoksesta ja murroksesta, niin opetussuunnitelmissa kuin hallitusohjelmissakin (esim. Ops 2014, 23; Marin 2019, 139). Näissä suunnitelmissa ja ohjelmissa työn muutos yhdistetään esimerkiksi digitalisaatioon, kansainvälistymiseen, vanhojen työpaikkojen häviämiseen ja uusien syntymiseen (ibid.).

Uudella työllä on ainakin kahdenlaisia keskustelulinjoja. Toisaalta työn muutos nähdään väistämättä tulevana, johon tulee esimerkiksi edellä mainituin opetussuunnitelmin ja hallitusohjelmin varautua. Toinen keskustelulinja edustaa puolestaan kriittistä tai negatiivista uuden työn kuvausta. Työelämää saatetaan kuvata esimerkiksi tilaltaan rajattomaksi ja ajaltaan loputtomaksi: työ on päättymätöntä ja epämääräistä (Vähämäki 2003, 16). Vastaavalla tavalla itseään akateemisina prekariaatteina pitävät Anna-Reetta Korhonen, Jukka Peltokoski ja Miika Saukkonen (2009, 8-10) kirjoittavat pamfletissaan P*askaduunista barrikadeille*, että uusi työ liukuvine työaikoineen, projekteineen, epävarmuuksineen ja itsensä markkina-arvon ylläpitämisen vaatimuksineen alkaa olla koko elämä. Myös pätkätyöt ja sirpalemainen työelämä tuodaan usein uuden työn kuvauksissa esille (Nätti & Pöyriä 2017, 26-27).

Mediassa puolestaan yleensä nostetaan esille työhön liittyvät ikävät asiat, kuten yt-neuvottelut, tuotannon siirrot ulkomaille ja työtaistelut. Myös työuupumuksesta, työssä jaksamisesta ja oravanpyörässä elämisestä on tietyin väliajoin otsikoita. Edellisten vastapainoksi työhyvinvoinnista on tullut suorastaan työhyvinvointiteollisuutta (Julkunen 2009, 10.) Kirjallisuudesta tosin löytyy myös paljon erilaista positiivista opasta liittyen esimerkiksi työmotivaatioon, työssä onnistumiseen tai työelämässä kehittymiseen. Uuden työn positiivisina puolina pidetäänkin sitä, että se antaa tilaa itsensä toteuttamiselle, persoonalliselle

luovuudelle ja itsenäiselle päätöksenteolle (Korhonen ym. 2009, 9). Tosin on myös tutkimustuloksia, joiden mukaan esimerkiksi väitteet työn epävarmuudesta, määräaikaistumisesta, pitkien työsuhteiden katoamisesta tai liikkuvuuden lisääntymisestä ammattien välillä ovat Suomessa lähinnä myyttejä, eivätkä suinkaan todellisia työn kuvauksia (Nätti & Pyöriä 2017, 26-27).

Raija Julkusen (2009, 20) mukaan työelämästä ja sen tilasta kerrotaan hyvin erilaisia versioita, myönteisiä sekä kielteisiä, toiveikkaita ja kriittisiä, koska työtä yksikertaisesti on monenlaista. Juha Siltala (2007, 388) puolestaan ajattelee, että ihmiset voivat kokea samasta työstä sekä iloa ja työn imua, että kiirettä ja stressiä. Asiassa ei myöskään ole ristiriitaa, sillä ihmiset eivät koe itse työtä negatiivisesti, vaan sen ehdot ja puitteet (ibid.). Arne Kalleberg (2011, 164-165) huomauttaa myös, että se onko työ huonoa vai ei, on subjektiivinen kokemus eikä objektiivinen totuus. Esimerkiksi prekariaattikeskustelussa olennaista on henkilön subjektiivinen kokemus työn epävarmuudesta tai pelko työn tulevaisuudesta (Pyöriä & Ojala 2017, 43). Kaikki epätyypillinen työ ei suinkaan ole huonoa ja osa myös valitsee työskennellä niin (Kalleberg 2011, 76).

Selkeä viimeaikaisin työelämän muutos liittyy elinkeinorakenteeseen. 60-luvun jälkeen elinkeinorakenne muuttui maatalousyhteiskunnasta nopeasti palveluyhteiskunnaksi (Karisto ym. 1998, 63). 2000-luvun Suomea voidaan puolestaan kuvata jälkiteolliseksi tieto- tai informaatioyhteiskunnaksi, jonka ammattirakenteessa keskeinen asema on korkealla koulutuksella ja osaamisella sekä uuden tekniikan hallintaa edellyttävällä työllä ja palveluilla (Blom ym. 2001, 15-16). Tiedon ja informaation hallinnalla onkin perustavaksi muodostunut rooli työelämäkäytännöissä sekä suuri kansantaloudellinen merkitys (mts. 24). Käytännössä tällä viitataan siihen, että tärkein ja tuottavin osa työstä on siirtynyt käsistä korvien väliin (Pyöriä 2007, 45). Näin myös uusimman hallitusohjelman mukaan 2020-luvun talouden valttikortteina toimivat muun muassa innovaatiot, koulutus ja teknologian käyttö (Marin 2019, 9, 163). Opinto-ohjaajat sijoittuvat uuteen työhön nimenomaan tietotyöläisinä. Koska koulutuksen nähdään olevan yksi keskeinen elementti tietoyhteiskunnan rakentumisessa, ovat opettajat

tietoyhteiskunnan avainhenkilöitä (Blom ym. 2001, 42). Samalla, kun opettajia työskentelee tietotyöntekijöinä, he myös kouluttavat ja ohjaavat uusia tietoyöntekijöitä.

Vaikka yleinen muutospuhe työstä onkin osittain negatiivissävytteistä, se saattaa tuoda kuitenkin edun ohjaukselle vahvistaen ohjaustarvetta perusasteen ja toisen asteen jälkeenkin. Työelämän kehitys on alkujaankin ollut syy sille, miksi opinto-ohjaus katsottiin ylipäätään tarpeelliseksi (kts. luku 2.1). Nykyisin työelämän muutoksien epäillään vaikuttavan aikuisten koulutustarpeiden kasvuun (Välijärvi 2018, 25). Ohjauksen tarve mahdollisesti kasvaa, kun ihmisten on tavalla tai toisella kyettävä suunnistamaan mahdollisten työelämän muutosten ja epävarmuuksien keskellä (Onnismaa 2014, 296). Myös työn luonteen muuttuminen niin sanotusti pysyvästä liikkuvaksi, voi mahdollisesti tuoda erilaisia ohjaustarpeita uran eri vaiheille (Savickas 2012, 13).

Työelämän kehitys mahdollisesti vaikuttaa myös ohjauksen sisältöön ja tavoitteisiin. Työikäisten ja aikuisten ohjaustarpeet saattavat monipuolistaa ohjaukseen kohdistuvia odotuksia ja siten laajentaa ohjaukselta edellytettävää asiantuntijuutta (Välijärvi 2018, 25). Peruskoulussa työelämän kehitys on jo nyt muokannut opinto-ohjauksen tavoitteita. Esimerkiksi työtehtävien spesifin ja muuttuvan luonteen katsotaan edellyttävän asenteellista valmiutta uudistaa jatkuvasti omaa osaamistaan, mikä näkyy nykyisin opinto-ohjauksen tavoitteena tukea nuorta vastuunottoon ja päätösten tekoon. (Välijärvi 2018, 25-26.)

On työelämä sitten uutta tai vanhaa, muuttuvaa tai pysyvää, sillä on oma vaikutuksensa opinto-ohjaukseen. Erilaiset keskustelut työstä, elinkeinorakenteen muutokset ja ylipäätään yhteiskunnallinen kehitys muokkaavat työtä, ja siinä samalla myös työpaikkoja ja työntekijäihanteita (Väänänen & Turtiainen 2014, 19). Se, millaisia kuvauksia työstä kerrotaan, vaikuttaa myös siihen, millaisia työntekijöitä työssä ajatellaan tarvittavan.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaista työntekijäkuvaa TE -palveluiden verkkosivustolla julkaistut avoimet työpaikkailmoitukset muodostavat opinto-ohjauksen ammattilaisesta perusasteella ja toisella asteella. Työntekijäkuvaa pyritään selvittämään kysymällä, millaisia vaatimuksia työpaikkailmoituksissa työnhakijoille esitetään ja millaisia ihanteita kyseiset vaatimukset ilmentävät? Lisäksi tutkimuksessa pyritään selvittämään, millaisia yhteiskunnallisia tai kulttuurisia merkityksiä vaatimuksiin sisältyy.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia vaatimuksia työpaikkailmoituksissa esitetään opinto-ohjaajan työpaikkaa hakeville?

    1.1. Millaisia ihanteita työnhakijoille esitetyt vaatimukset ilmentävät?

    1.2. Millaisia yhteiskunnallisia tai kulttuurisia merkityksiä vaatimuksiin sisältyy?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat

Tieteenfilosofisista kysymyksistä erityisesti ontologisten sekä epistemologisten käsityksien avaaminen on keskeistä, jotta tutkimuskohdetta voidaan ymmärtää syvällisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 126). Ontologisesti on selvitettävä, millainen on todellisuuden luonne (Maykut & Morehouse 1994, 3). Epistemologiset kysymykset puolestaan pyrkivät selvittämään tiedon alkuperää, kuten sitä, miten tieto rakentuu ja millainen rooli on tutkijan ja tutkittavan kohteen välillä (mts. 3-4).

Tämän tutkimuksen tieteenfilosofisena kehyksenä voidaan pitää konstruktivismia, jonka mukaan todellisuus rakentuu yksilöiden itsensä rakentamana, mutta samalla myös sosiaalisesti (Eskelinen & Huotelin 1993, 124-125). Epistemologisesti tieto on subjektiivista, sillä se sijaitsee jokaisen yksilön omassa tietoisuudessa (mts. 120). Ontologialtaan konstruktivistinen tutkimus on siis relativistista, eli yksiselitteistä totuutta ei katsota olevan olemassa (mts. 120). Elämä näyttäytyy ihmisten tulkitsemana todellisuutena ja subjektiivisesti merkityksellisenä, yhteisenä maailmana (Berger & Luckmann 1994, 29). Tässä tutkimuksessa työpaikkailmoitukset ovat yksi näkökulma tutkia sitä, millainen kuva opinto-ohjaajan ammatista muodostuu ja millaisia ihanteita ja merkityksiä siihen liittyy. Työpaikkailmoituksia ei kuitenkaan nähdä kaiken kattavina tai järkkymättöminä totuuksina aiheesta.

Konstruktivismin perusajatuksen mukaan tiedon rakentaminen pohjautuu yksilön itsensä lisäksi myös sosiaalisiin tilanteisiin, joissa ihmiset rakentavat tietoaan sille, mitä muut kertovat suullisesti, kirjallisesti, kuvissa tai eleissä (Eskelinen & Huotelin 1993, 125). Vaikka jokaisen ajattelu on erilaista, silti vaikutamme lukemattomilla tavoilla toisten tulkintoihin (ibid.). Yksilö ei siis toimi yksin, vaan vastavuoroisessa suhteessa toisiin, jolloin todellisuus on nähtävä yhteisesti sosiaalisesti konstruoituna (ibid.). Todellisuutta rakennetaan sosiaalisesti kielen avulla (Berger & Luckmann 1994, 32). Kieli toimii järjestelmänä, joka välittää

asioiden ja esineiden määritykset ja mahdollistaa yksilöiden merkityskenttien rakentumisen sanaston ja kieliopin avulla (mts. 32, 51). Tästä näkökulmasta katsottuna työpaikkailmoituksien voidaan ajatella kuvastavan juuri yhteisesti, kielen ja kirjoitetun ulkoasun avulla, rakennettua todellisuutta. Vaikka jokainen rakentaakin itse oman tulkintansa, on olemassa myös jotakin yhteistä, jaettua tietoa, kuten työpaikkailmoitukset tässä tutkimuksessa. Samanlaisuus yksilöiden välissä merkitysperspektiiveissä liittyy yhteiskunnalliseen sekä kulttuuriseen ilmiöön (Laine 2018, 32). Yhteisön jäseninä meillä on yhteisiä piirteitä ja yhteisiä tapoja kokea maailma (ibid.). Yksilöinäkin olemme aina osa yhteisön luomaa merkitysten perinnettä, ja tämän vuoksi jokaisen yksilön kokemus paljastaa myös jotain yleistä (ibid.). Näin myös yksittäisen työpaikkailmoituksen vaatimukset kertovat jotain yleistä työelämästä.

Ihmistieteissä ontologisen erittelyn tuloksena on ihmiskäsitys (Hirsjärvi ym. 2007, 126). Tämän tutkimuksen ontologisen erittelyn mukaan ihminen nähdään konstruktivismin mukaisesti aktiivisena, yksilöllisenä, kokonaisvaltaisena ja tajunnallisena olentona (Eskelin & Huotelin 1993, 120). Työpaikkailmoitukset ovat yksilöiden laatimia ja, heidän päätäntävallastaan johtuen tietynlaisia. Ilmoituksia laatiessaan yksilöt eivät kuitenkaan toimi täysin erillään tai muista poiketen, vaan yksilön tapaan laatia ilmoitus vaikuttaa tietty aika, kulttuuri, tieteenala, perinteet, muut yksilöt ja työorganisaatio. Todellisuus myös säilyy vain yksilöiden ajattelun ja toiminnan kautta (Berger & Luckmann 1994, 30).

Konstruktivistisesta näkökulmasta tarkasteltuna yksilö nähdään tilanteen ja kulttuurisen kontekstin muokkaamana sekä muokkaajana (Eskelinen & Huotelin 1993, 120). Toisin sanoen työpaikkailmoituksia laatiessaan yksilöön vaikuttavat monet kulttuuriset asiat, mutta julkinen työpaikkailmoitus juuri hänen laatimaan vaikuttaa takaisin siihen samaan kulttuuriin. Vastaavasti samalla, kun työpaikkailmoitukset tuottavat työelämään käsityksiä ihanteellisesta työntekijästä, ovat ihanteet myös työelämän muokkaamia.

4.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusmenetelmä

Tässä tutkimuksessa on tarkoituksena selvittää, millaisia vaatimuksia työpaikkailmoituksissa esitetään opinto-ohjaajan työpaikkaa hakeville sekä millaisia ihanteita ja yhteiskunnallisia tai kulttuurisia merkityksiä vaatimuksiin sisältyy. Ontologisesti kysymykset liittyvät ihmisen tajunnallisuuteen (Varto 2005, 42). Yksilöt tuottavat työpaikkailmoitusten tekstit omassa tajunnallisuudessaan ja käyttävät niissä tietynlaisia ilmauksia. Ilmaukset kantavat aina merkityksiä, ja merkityksiä voidaan lähestyä vain ymmärtämällä ja tulkitsemalla (Laine 2018, 33). Tämän tutkimuksen tarkoitus johtaa siis luontevasti laadullisen analyysin valintaan ja käyttöön.

Laadullisen analyysin voidaan ajatella koostuvan kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä sekä arvoituksen ratkaisemisesta (Alasuutari 2011, 39). Aineiston analyysimenetelmänä käytän teemoittelua, joka tässä tutkimuksessa liittyy juuri havaintojen pelkistämiseen. Teemoittelussa keskitytään tunnistamaan tutkimusaineisossa olevia aihepiirejä eli teemoja (Aronson 1994, 3). Teemoittelu etenee siten, että aineistossa olevat aiheet listataan, ryhmitellään ja yhdistellään ensiksi alateemoiksi, joista lopulta muodostetaan varsinaiset teemat (mts. 3-4). Teemojen sisältämien ihanteiden sekä yhteiskunnallisten merkitysten tulkinta viittaa Alasuutaria (2011, 39) mukaillen arvoituksen ratkaisemiseen.

Merkitysten tulkinnan ja ymmärtämisen myötä tutkimuksessa hyödynnetään hermeneuttista tutkimustapaa. Hermeneutiikalla viitataan yleisesti ottaen tutkimuskohteen tulkitsemiseen sekä ymmärtämiseen (Varto 2005, 90-91). Hermeneuttisen tutkimuksen perinne kohdistuu ihmisten välisen kommunikaation maailmaan (Laine 2018, 33). Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita kielellisistä sekä kirjoitetuista ilmaisuista, mutta hermeneuttinen tutkimus voi koskea myös ilmeitä, eleitä, liikkeitä ja niin edelleen (ibid.). Hermeneuttisen kehän (kts. Laine 2018, 38) käyttöä tutkimuksessani puoltaa esimerkiksi tutkimuskysymysten asettelu ja aineiston luonne. Tutkimusongelmaan vastaaminen vaatii aineistoon palaamisen uudelleen ja uudelleen. Selvitän ensiksi, mitä vaatimuksia työnhakijalle esitetään, ja sen jälkeen mitä ihanteita niihin sisältyy eli mitä ne

merkitsevät. Tämän jälkeen tarkastelen, mitä vaatimukset merkitsevät yhteiskunnan tai kulttuurin tasolla. Timo Lainetta (2018, 38) mukaillen tutkimus etenee näin kehämäisenä liikkeenä ja tarkoituksena on löytää todennäköisin ja uskottavin tulkinta siitä, millaista työntekijäkuvaa työpaikkailmoitukset luovat. Kyseessä on nimenomaan tulkinta ja keskustelu aineiston kanssa siitä, mitä työpaikkailmoitusten vaatimukset kertovat.

Aineistolähtöisyys merkitsee sitä, että aineistoa tulkitaan hermeneutiikan perinteen mukaisesti jatkuvasti koetellen sekä kriittisesti arvioiden (Laine 2018, 38). Valmis tutkimusaineisto ei mahdollista sitä, että voisi tehdä tarkennuksia siitä, mitä työhakemuksiin kirjoitetuilla asioilla tarkoitetaan. Valmis tutkimusaineisto, jota ei ole alun perin tutkimuskäyttöön kerätty, pitää sisällään erilaisia epävarmuuksia ja vaarana voi olla, että epävarmuus johtaa aineiston alitulkintaan. Toisaalta tutkimustuloksiin yhdistettävää työelämätutkimusta on runsaasti saatavilla, ja vaarana voi tällöin olla myös aineiston ylitulkinta. Katson, että hermeneuttisella tutkimustavalla, aineistoon uudelleen palaamalla ja kriittisellä reflektiolla on mahdollista tehdä luotettava ja uskottava tutkimus.

4.3 Aineiston hankinta, kuvailu ja analyysi

Tutkimuksen aineisto koostuu 76 opinto-ohjaajan avoimesta työpaikkailmoituksesta, jotka ovat julkaistu TE-palveluiden verkkosivustolla vuosina 2014–2019. Tutkimusaineiston vuosien 2014–2017 työpaikkailmoitukset on saatu sähköisesti Pirkanmaan työ- ja elinkeinotoimistosta. Olin sähköpostilla yhteydessä Pirkanmaan TE-toimiston asiantuntijaan ja tiedustelin, olisiko mahdollista saada vuosien 2014–2017 ajalta TE-palveluiden verkkosivustolla julkaistuja työpaikkailmoituksia, hakusanalla opinto-ohjaus. Hakusanalla löytyi 39 työpaikkailmoitusta, ja Pirkanmaan TE-toimiston asiantuntija toimitti ne minulle pdf -muodossa sähköpostin liitteenä. Työpaikkailmoituksissa opinto-ohjaajaa haettiin sekä peruskouluun että toiselle asteelle mikä rajasi tutkimukseni koskemaan vain kyseisiä kouluasteita. Työpaikkailmoituksista kaksi oli täysin identtisiä ja vaikutti siltä, kuin sama ilmoitus olisi tiedostoissa kahteen kertaan. Näistä identtisistä

ilmoituksista otin analyysiin mukaan vain toisen, joten TE -toimiston asiantuntijan lähettämistä työpaikkailmoituksista analyysissa on mukana 38 avointa työpaikkailmoitusta.

Vuosien 2018 sekä 2019 avoimet työpaikkailmoitukset tallensin itse omalle tietokoneelleni TE-palveluiden verkkosivustolta. Tein TE-palveluiden verkkosivustolla työpaikkahaun hakusanalla opinto-ohjaaja helmikuussa 2019 kuun alussa, keskivaiheilla sekä lopussa. Peruskoulun ja toisen asteen opinto-ohjaajan työpaikkailmoituksia oli helmikuussa yhteensä 18 kappaletta. Hakusanalla opinto-ohjaaja työpaikkailmoituksia tuli muitakin kuin omaan tutkimukseeni soveltuvia, kuten ilmoituksia läksyavustajan tai uraohjaajan tarpeesta, mutta rajasin ne tutkimukseni ulkopuolelle. Tämän jälkeen lähdin analysoimaan työpaikkailmoituksia, joita tässä vaiheessa oli yhteensä 56 kappaletta.

Toistin TE-palveluiden verkkosivustolla työpaikkahaun vielä kaksi kertaa vuosien 2018 sekä 2019 kesäkuussa. Hakusanalla opinto-ohjaaja tuli vielä yhteensä 20 työpaikkailmoitusta. Koska olin jo aloittanut aiempien 56 työpaikkailmoituksen teemoittelun, huomasin, että kumpikaan kesäkuun haku ei tuottanut enää uutta teemaa, joten päädyin siihen, että tämän tutkimuksen kannalta 76 työpaikkailmoitusta oli riittävä määrä. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston voidaan ajatella kyllääntyneen, kun uudet tapaukset eivät enää tuota tutkimusongelman kannalta uutta tietoa (Eskola & Suoranta 1998, 62). On kuitenkin mahdollista, että jo muodostuneiden teemojen sisälle olisi lisää aineistoa keräämällä saattanut tulla lisää erilaisia vaatimuksia.

Tutkimusaineistona olevasta 76 työpaikkailmoituksesta 12 on vuodelta 2014, 10 vuodelta 2015, 7 vuodelta 2016, 9 vuodelta 2017, 27 vuodelta 2018 ja 11 vuodelta 2019. Työpaikkailmoituksista neljä oli ruotsinkielisiä ja muut suomenkielisiä. 31 ilmoituksessa haettiin opinto-ohjaajaa peruskouluun, 15 ilmoituksessa lukioon ja 18 ilmoituksessa ammatilliseen oppilaitokseen. 11 ilmoituksessa opinto-ohjaajan työ oli sekä peruskoulussa että lukiossa. Yhdessä ilmoituksessa ei mainittu, mihin paikkaan avoin työpaikka kohdistui. Ilmoituksessa oli linkki lisätietoihin, joka ei enää aineiston analyysivaiheessa ollut käytettävissä.

Ilmoituksesta oli kuitenkin pääteltävistä, että kyse oli joko perusasteesta tai toisesta asteesta.

Työpaikkailmoitukset olivat ympäri Suomea, Ahvenanmaa eteläisimpänä paikkakuntana ja Tornio pohjoisimpana. Yhteensä ilmoituksia oli 52 eri paikkakunnalta. Määrällisesti eniten (18 kpl) ilmoituksia oli Uudeltamaalta sekä Pohjois-Pohjanmaalta (15 kpl). Työpaikkailmoitukset olivat lyhimmillään yhden lauseen mittaisia ja pisimmillään yhden 4A-sivun mittaisia. Haettavissa olevista työpaikoista 28 oli määräaikaisia ja 48 vakituisia.

Aineiston analysoinnin aloitin tutustumalla aineistoon eli tulostin työpaikkailmoitukset ja luin ne läpi. Aineistoon perehtymisen jälkeen analyysimenetelmänä ryhdyin teemoittelemaan työpaikkailmoituksissa olleita vaatimuksia. Alleviivasin ilmoituksissa olevat aiheet, joita työnhakijalta toivottiin tai vaadittiin sekä aiheet, joita työ edellytti. Alleviivaukset helpottivat seuraavaa työvaihetta, eli vaatimusten siirtoa Excel-taulukkoon. Excel-taulukon pystyriveille sijoitin työpaikkailmoitukset juoksevan numeroinnin mukaan. Vaakariveille listasin allekkain, yksi työpaikkailmoitus kerrallaan, kaikki niissä esitetyt vaatimukset siten, että ne olivat X-merkillä yhdistettävissä tiettyyn työpaikkailmoitukseen. Täysin samaa vaatimusta en kuitenkaan kirjoittanut uudelleen, vaan tässä kohtaa jokainen saman vaatimuksen esittänyt työpaikkailmoitus sai X-merkin samalle vaakariville. Vaakariveillä oli yhteenlaskukaava, joka laski, kuinka monta X-merkkiä kullakin rivillä oli. Laskin vaatimusten määriä, koska halusin teemojen lisäksi tuoda tutkimuksessa esille ne vaatimukset, jotka korostuivat teeman sisällä eli toistuivat työpaikkailmoituksissa.

Seuraavassa vaiheessa ryhdyin siirtelemään ja järjestelemään Excel-taulukon vaakariveillä olevia vaatimuksia siten, että samantyyliset aiheet tulivat allekkain ja väliriveillä erikseen toisista aiheista. Aineistosta muodostui tässä vaiheessa 6 erityylistä kokonaisuutta. Tämän jälkeen tein Excel-taulukossa olevista alkuperäisistä vaatimusilmauksista pelkistetyt ilmaukset eli yhdistelin samanlaiset vaatimukset yhdeksi ilmaukseksi. Seuraavaksi tein jokaisesta 6 kokonaisuudesta pelkistetyt ilmaukset sisältävät taulukot, jotka siirsin tähän Word-tiedostoon. Taulukossa yhdistin ensiksi pelkistetyt ilmaukset alateemoiksi ja lopulta

aihetta kuvaavaksi pääteemaksi. Työpaikkailmoitusten työnhakijalle asetetut toiveet ja vaatimukset muodostivat 6 pääteemaa: pätevyys, työkokemus, sosiaaliset taidot, henkilökohtaiset ominaisuudet, ammatillisuus sekä erityisvaatimukset. Kunkin teeman kuvauksen yhteydessä on taulukossa esitettynä, miten analyysi eteni pelkistetyistä ilmauksista alateemoiksi ja edelleen pääteemoiksi. Pääteemat vastaavat tutkimuskysymykseen, millaisia vaatimuksia työpaikkailmoituksissa opinto-ohjaajan työpaikkaa hakevalle esitetään. Pääteemojen sisällä olen analysoinut alateemoittain sitä, millaisia ihanteita vaatimukset ilmentävät ja millaisia yhteiskunnallisia tai kulttuurisia merkityksiä niihin sisältyy.

4.4 Eettiset ratkaisut

Eettisten kysymysten keskiössä on aina tutkija itse; mitä valintoja ja rajauksia, tutkija tekee, mitä aiheita tai lähteitä käyttää ja mitä on käyttämättä (Kallio 2010, 183; Varto 2005, 49). Tässä tutkimuksessa eettinen pohdinta kohdistuu erityisesti siihen, millä oikeudella käytän tutkimusaineistoa sekä millä tavoin sitä tulkitsen ja käsittelen. Eettisesti tärkeää on myös pohtia sitä, kuka tutkimuksesta hyötyy ja mitä sillä tavoitellaan (Huotelin 1996, 18). Tutkimukseni tavoitteet liittyvät, työntekijyyden kontekstissa, tämän ajan kuvaukseen sekä ymmärtämiseen. Uskon, että tutkimuksestani voivat hyötyä työnantajat, jotka voivat pohtia tutkimukseni tulosten valossa, sitä onko muodostuva työntekijäkuva sellainen, mitä he haluavat ylläpitää. Tutkimukseni voi myös auttaa työnhakijoita sekä -tekijöitä ymmärtämään työpaikkailmoitusten vaatimuksia ja pohtimaan, ovatko vaatimukset varsinaisen työnteon suhteen olennaisia.

Internet ja sen erilaiset alustat tekevät tutkimusaineiston keruun helpoksi, mutta se ei tarkoita sitä, että aineiston käyttö olisi automaattisesti eettisesti oikein, vaan päinvastoin internetistä hankittu aineisto voi vaatia erityistä eettistä pohdintaa ja harkintaa (Markham & Buchanan 2012, 3). Internetin käyttäminen tiedon tai aineiston lähteenä tutkimuksessa ei tosin muuta sen enempää lainsäädännön soveltamisen kuin tutkimusetiikankaan perusperiaatteita (Kuula 2011, 192). Lähtökohtana kaikelle tutkimukselle on tutkittavien ihmisarvon ja

itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen sekä vahingon välttäminen ja tutkittavien yksityisyyden suojaaminen (ibid.).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019, 8) ohjeistaa, että pääsääntöisesti ihmistieteissä tutkimuksen toteuttamisen tulisi perustua tutkittavien vapaaehtoisuuteen sekä riittävään tiedon saantiin. Itselläni ei ole tiedossa, kuka varsinaisesti on työpaikkailmoitukset laatinut, enkä ole tämän tutkimuksen puitteissa ollut yhteydessä työpaikkailmoisten laatijoihin. Toisin sanoen tähän tutkimukseen kirjallisia dokumentteja tuottaneet henkilöt eivät ole tietoisia siitä, että tutkimusta tehdään. Käyttämääni aineistoa ei ole alun perin tarkoitettu tutkimuskäyttöön. Katson kuitenkin, työpaikkailmoitusten käyttö tutkimusaineistona on eettisesti hyväksyttävää, koska ilmoitukset ovat alkujaan julkiseksi tarkoitettuja ja internetissä vapaasti luettavissa. Työpaikkailmoitusten kirjoittajat ovat tietoisesti ja tarkoituksenmukaisesti pyrkineet siihen, että kirjoitettu teksti tulee julkisesti näkyviin TE -palveluiden verkkosivustolla. Sivuston käyttö ei puolestaan vaadi kirjautumista tai sisällä mitään erityisiä ehtoja. Vuosien 2018 ja 2019 työpaikkailmoitukset olen itse tallentanut internetistä omalle tietokoneelleni. Vuosien 2014–2017 aineiston pyysin tutkimuskäyttöön Pirkanmaan TE-toimistosta ja aineisto luovutettiin sieltä ilman erityisiä ehtoja, mutta toki selvitin tutkimukseni tarkoituksen TE-toimistolle.

Tutkimusaineistona työpaikkailmoituksiin liittyy sekä hyviä että huonoja puolia, jotka olen ottanut huomioon tutkimusta toteuttaessa. Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto olisi ollut olemassa tutkimuksen tekemisestä ja tekijästä riippumattakin. Valmiin aineiston käyttöä voi perustella esimerkiksi resurssinäkökulmalla. Tutkimuksessa ei tuoteta uutta kertakäyttöluontoista tutkimusmateriaalia, ja lisäksi valmis tutkimusaineisto säästää aikaresursseja varsinaiseen aineiston analysointityöhön. Koska tutkimusaineisto olisi ollut olemassa ilman tutkimustakin, tutkimuksessa käytetään autenttisia dokumentteja. Valmis aineisto takaa sen, että tutkijana en ole voinut häiritä, ohjailla tai vaikuttaa millään tavoin tutkimusaineiston syntyyn.

Vastapainoksi en voi tietää, millaisissa olosuhteissa työpaikkailmoitus on kirjoitettu ja julkaistu. Onko ilmoitus julkaistu nopeasti, kiireessä vai harkiten.

En voi tietää, onko työpaikka tullut auki yllättäen vai hyvissä ajoin. Monenlaiset asiat voivat vaikuttaa siihen, millaiseksi työpaikkailmoitus on muotoiltu, mutta sitä ei ole mahdollista huomioida tässä tutkimuksessa. Tavoitteenani oli kuitenkin kerätä mahdollisimman suuri aineisto, joka kylläänytyisi, eli työpaikkailmoitukset alkaisivat toistaa itseään. Tämä ei poista sitä epävarmuutta, etten voi tietää millaisessa tilanteessa ilmoitus on kirjoitettu, mutta katson, että tarpeeksi isossa aineistossa on vaihtelua: jos jokin ilmoitus on tehty kiireessä, on jokin myös tehty harkiten.

Aineiston kylläänytymiseen saattaa liittyä ongelmia tutkimusaineiston luonteesta johtuen. Yhdenmukaiset kertomukset eivät automaattisesti tarkoita sitä, että asiat todella ovat yhdenmukaisia (Eskola & Suoranta 1998, 138). Esimerkiksi tutkimushaastateltavien vastauksien yhdenmukaisuus voi johtua siitä, että ne ovat haastatteluvastauksia, eikä siitä, että haastateltavat ajattelevat samalla tavalla (Eskola & Suoranta 1998, 138-139). Työpaikkailmoituksissa vaatimusten yhdenmukaisuus voi puolestaan johtua siitä, että kyseessä on julkinen työpaikkailmoitus. On mahdollista, että työpaikkailmoitusta tehdessä otetaan mallia jostakin toisesta ilmoituksesta tai käytetään jotain vanhaa pohjaa, sen paremmin ilmoituksen sisältöä miettimättä. Aineistona työpaikkailmoitukset sisältävät siis epävarmuuksia, joita en täysin pysty poistamaan. Katson kuitenkin, että tutkimukseni kestää tämän epävarmuuden. Lähtökohtani tässä tutkimuksessa on se, että työpaikkailmoitukset muodostavat jonkunlaista työntekijäkuvaa riippumatta siitä, millaisissa olosuhteissa tai tarkoituksessa työpaikkailmoitus on tehty.

Tutkimusta tehdessä tutkijan tulisi yleisesti ottaen tunnistaa oma asemansa suhteessa tutkittaviin (Kallio 2010, 167). Tässä tutkimuksessa tärkeää on pohtia omaa asemaani suhteessa aineistona käytettyihin työpaikkailmoituksiin. Ymmärrän, että en tutkijana ole itse erillään tutkimuskohteesta tai pysty tarkastelemaan sitä täysin objektiivisesti. Olen itse osa sitä sosiaalista todellisuutta, jossa työpaikkailmoituksia tuotetaan, julkaistaan ja luetaan. Kun tutkittava ja tutkija ovat samassa maailmassa, he ovat molemmat kietoutuneet pääasiassa samoihin, mutta myös erilaisiin, merkityskokonaisuuksiin, joiden perusteella he ymmärtävät maailman (Varto 2005, 35). Tämä on toisaalta myös edellytys sille, että tutkija

voi tehdä laadullista tutkimusta, sillä laatujen ymmärtäminen on mahdollista vain kontekstissa, jossa niillä on merkitys (mts. 34).

Konstruktiivisen näkökulman mukaisesti itse tutkijana konstruoin oman tulkintani tutkimuskohteesta omien kokemusteni pohjalta. Tästä syystä tiedon muodostuksen kannalta keskeistä on tutkijan omien ennakko-oletusten sulkeistaminen, ymmärtäminen ja tulkinta (Laine 2018, 29). Arkielämässä toimimme esiymmärryksemme varassa, millä tarkoitetaan kaikkia niitä tapoja, joilla tutkijan on luontaista ymmärtää tutkimuskohdetta jo ennen tutkimusta (mts. 34). Myös erilaiset elämyksen laadut, kuten ilo tai inho, usein vaikuttavat voimakkaasti tutkimuksen teossa kysymyksen asetteluun, tutkimuksen rajaamiseen tai tematisointiin (Varto 2005, 152). Toisin sanoen erilaiset elämyksen laadut usein suuntaavat tutkimusta johonkin tiettyyn suuntaan (ibid.).

Olen tutkimuksen teoreettisten lähtökohtien kuvauksessa tuonut esille omaa esiymmärrystäni tutkimusaiheesta. Olen tietoinen siitä, että itseäni on tämän tutkimusaiheen valinnassa ohjannut mielenkiinto työelämän muutokseen ja murrokseen liittyvä puhe, tutkimus ja kirjallisuus. Omaan näkökulmaani tehdä tätä tutkimusta vaikuttaa väistämättä myös se, että olen itse suorittamassa ohjausalan opintoja, jotka pätevöittävät opinto-ohjaajaksi. Itselläni on ohjausalaan liittyvää osaamista ja tietoja, mikä vaikuttaa siihen, miksi ylipäätään olen rajannut tutkimuksen opinto-ohjaajien työpaikkailmoituksiin. Lisäksi oma taustani vaikuttaa myös siihen, miten tarkastelen työpaikkailmoituksia. Täysin vieraan ammattialan tarkasteleminen olisi saattanut olla objektiivisempaa, vaikka täysi objektiivisuus onkin mahdotonta. Katson, että koska tiedostan omat lähtökohtani tehdä tätä tutkimusta, kykenen tietoisesti siirtämään omat ennakko-oletukseni syrjään tutkimusta tehdessä. Kriittisellä ja reflektiivisellä tutkimusotteella puolestaan on mahdollista välttää liikaa elämyksellisyyttä.

Käytän tutkimuksessani valmista aineistoa, julkisia työpaikkailmoituksia, mutta työnantajien vaatimuksia ja ihanteita suhteessa työnhakijaan olisi ollut mahdollista selvittää myös esimerkiksi haastattelemalla. Haastattelemalla olisi mahdollisesti voinut välttää tiettyjä epävarmuuksia, joita työpaikkailmoituksiin tutkimusaineistona liittyy. Haastattelemalla muodostuva työntekijäkuva ei

kuitenkaan olisi ollut sama asia, kuin mitä työpaikkailmoitusten kautta välittyvä. Työpaikkailmoitukset muokkaavat kuvaa ammateista kirjoitettuna tekstinä, vaikkei tutkimusta olisikaan. Haastattelun kautta kerätty työntekijäkuva ei olisi olemassa muuten kuin vain tutkimuksen kautta. Haastattelemalla myös tutkimusjoukko olisi ollut paljon pienempi.

Työpaikkailmoituksia aineistona olisi ollut mahdollista käyttää myös määrälliseen tutkimukseen, koska TE-palveluiden työpaikkailmoituspohja sisältää kvantitatiiviseen tutkimukseen soveltuvia muuttujia, kuten paikkakunnan, joko vakituisen tai määräaikaisen työsuhteen sekä koulutusasteen, yhtä poikkeusta lukuun ottamatta. Aineisto olisi siis mahdollistanut sen, että työntekijöille esitettyjä vaatimuksia vertailtaisiin maantieteellisesti, työn keston tai koulutusasteen mukaan. Tällöin koko tutkimuksen tarkoitus olisi ollut erilainen. Aineisto olisi myös ollut mahdollista saada pidemmältä ajalta, ja suurempi aineisto olisi mahdollistanut yleistämisen tai työpaikkailmoituksissa olevien ajallisten muutosten tarkastelun. Edellä mainittuja ei kerätty aineisto mahdollistanut. Kaiken kaikkiaan voidaan sanoa, että valmiina aineistona työpaikkailmoitukset tarjoavat hyvin laajasti erilaisia tutkimusmahdollisuuksia, ja soveltuvat hyvin tämän tutkimuksen tarkoitukseen.

5 TYÖPAIKKAILMOITUSTEN MUKAINEN OPINTO-OHJAAJAN TYÖNTEKIJÄKUVA

5.1 Työpaikkailmoitusten vaatimukset

Työpaikkailmoituksissa työnhakijalle esitetyistä vaatimuksista muodostui 6 pääteemaa. Opinto-ohjaajalle esitettiin vaatimuksia pätevyydestä, työkokemuksesta, sosiaalisista taidoista, henkilökohtaisista ominaisuuksista sekä ammatillisuudesta. Lisäksi opinto-ohjaajalle esitettiin yksittäisiä erityisvaatimuksia. Näiden teemojen sisältöä eli vaatimusten sisältämiä ihanteita sekä kulttuurisia tai yhteiskunnallisia merkityksiä avaan seuraavissa alaluvuissa. Olen jokaisen teeman yhteyteen koonnut taulukon, jossa on tutkimusaineistoa kuvaavat pelkistetyt ilmaukset vaatimuksista sekä analysoimani ala- ja pääteemat. Taulukosta lukija huomaa myös lukumäärät, kuinka monta kertaa yksittäinen vaatimus on aineistossa esiintynyt. Vaatimusten määrät ovat suluissa taulukossa, mikäli vaatimus mainittiin useammin kuin kerran.

Tekstin yhteydessä olen sitaatein tuonut esille aineistossa olleita alkuperäisiä ilmaisuja. Sitaattien perässä on suluissa kirjaintunnisteet, joiden mukaan sitaatin voi yhdistää joko ammattiopistoon (A), lukioon (L), peruskouluun (P) tai peruskoulun ja lukion yhdistelmään (PL). Lisäksi tekstin yhteydessä on joitakin suoria lainauksia tutkimusaineistosta, ja nämä lainaukset ovat kursivoituja. Ennen varsinaisia tutkimustuloksia avaan tässä alaluvassa sitä, millä tavalla työpaikkailmoituksissa työnhakijoille esitettiin vaatimuksia ja mitä vaatimuksilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa.

Työpaikkailmoituksissa työnhakijaa kohtaan esitettiin vaatimuksia kahdella tavalla. Vaatimuksia esitettiin joko ehdottomina edellytyksinä työn saamiseksi tai lievemmin ilmaistuna, työnhakijalle eduksi olevina asioina. Ehdottomia vaatimuksia esitettiin sanoilla: edellytämme, työnhakijan on / tulee, työssä tarvitaan, odotamme.

> Opinto-ohjaajalta edellytetään koulutusjärjestelmän ja erityisesti ammatillisen koulutuksen tuntemusta, työelämän ja sen ammattitaitovaatimusten tuntemusta sekä kykyä

> hyödyntää ennakointietoa. Samoin tarvitaan kykyä arvioida, suunnitella ja kehittää ohjausta, sen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta itsenäisesti sekä yhteisön jäsenenä. (A)

> Opinto-ohjaajalla tulee olla vahva näkemys opinto-ohjauksesta sekä pedagoginen osaaminen tieto- ja viestintätekniikassa. Lisäksi odotamme halua toimia joustavissa opetusjärjestelyissä, tehdä yhteisopettajuutta sekä yhteistyöopettajuutta sekä yhteistyötä pariopettajien kanssa. (P)

Ehdottomia vaatimuksia saatettiin tosin esittää myös siten, ettei varsinaisia vaatimussanoja käytetty. Toisinaan ilmoituksissa vain todettiin, millaista työntekijää haetaan tai millainen työntekijän tulee olla.

> Haemme joukkoomme kokenutta ja kehittämishenkistä oppilaanohjauksen lehtoria 1.8.2018 alkaen vakinaiseen virkasuhteeseen... Ohjaustilanteissa kohtaat oppilaat yksilöinä ja löydät jokaisesta oppilaasta parhaat puolet hyvien vuorovaikutustaitojesi ansiosta. (P)

> Olet jo hieman kokenut opinto-ohjaajana, joten tunnet asiat ja pysyt nopeasti luomaan yhteistyösuhteita koulun ulkopuolisiin tahoihin. Englanninkielellä työskentely ei ole sinulle ongelma. (PL)

Työpaikkailmoituksissa työnhakijalle eduksi olevia asioita esitettiin sanoilla: eduksi luetaan / katsotaan, arvostamme, toivomme, tärkeää on. Nämä vaatimukset eivät olleet siis ehdottomia edellytyksiä, vaan ennemminkin kuvastivat työnantajan ihanteita ja toiveita.

> Luemme eduksi: Toivomme työstään innostunutta ja uusille asioille uteliasta uutta opoa joukkoomme. Yhteistyökyky, joustavuus, oma-aloitteisuus ja kehittävä työote ovat hyödyksi tässä tehtävässä. (P)

> Toivomme hakijalta oppilaslähtöistä nykyisen opetussuunnitelman mukaista työotetta. Lisäksi hyvät tieto- ja viestintätekniset taidot katsotaan hakijalle eduksi. Arvostamme hyviä vuorovaikutustaitoja. (P)

Tässä tutkimuksessa työpaikkailmoitusten vaatimuksilla tarkoitetaan sekä ehdottomia vaatimuksia että eduksi lukemisia. Toisin sanoen ei ole tehty eroa sille, millä tavalla vaatimus esitetään. Vaatimukset sisältävät niin toiveet kuin ehdottomuudetkin. Vaatimusten luonnetta ei ole eritelty, koska se olisi yksinkertaisesti tehnyt tutkimuksesta paljon monimutkaisemman ja monikerroksisemman, sillä sama vaatimus saattoi, työpaikkailmoituksesta riippuen, olla joka ehdoton edellytys tai sitten eduksi luku, kuten seuraavista esimerkeistä voidaan huomata.

> Toivomme hakijalta oppilaslähtöistä nykyisen opetussuunnitelman mukaista työotetta. Lisäksi hyvät tieto- ja viestintätekniset taidot katsotaan hakijalle eduksi. Arvostamme hyviä vuorovaikutustaitoja. (P)

> Edellytämme opinto-ohjaajan virkaan valittavalta henkilöltä aktiivista työotetta, vastuullisuutta, joustavuutta, halua kehittää omaa ja koko työyhteisön työtä ja monipuolisia vuorovaikutustaitoja. Hänen on hallittava erinomaisesti toimiminen Primus/Kurre/Wilma-järjestelmillä ja Fronter/Office365/Google-työkalujen käyttö. (L)

Edellä mainituista ilmoituksista ensimmäisessä toivotaan tietynlaista työotetta ja arvostetaan vuorovaikutustaitoja, jälkimmäisessä niitä edellytetään. Samoin ensimmäisessä ilmoituksessa tieto- ja viestintätekniset taidot katsotaan eduksi, jälkimmäisessä ne on hallittava erinomaisesti. Vastaavasti myös samassa työpaikkailmoituksessa saatettiin esittää hakijalle sekä ehdottomia vaatimuksia että toiveita. Ainoastaan vaatimukset hakijan pätevyydestä, rikostaustan sekä terveydentilan selittämisestä olivat kaikissa työpaikkailmoituksissa ehdottomia edellytyksiä. Muutoin oli vaihtelua siinä, mitä asiaa korostettiin ehdottomana edellytyksenä ja mikä puolestaan katsottiin hakijalle eduksi. Työpaikkailmoituksissa on siis eroa sen suhteen millä tavoin niissä hakijalta tiettyjä asioita vaaditaan. Ilmoituksessa olevat, ehdottomat edellytykset rajaavat hakijoita enemmän, kuin eduksi luvut tai työnantajan toiveet. Molemmat kuitenkin kertovat siitä, millainen olisi ihanteellinen työntekijä, ja tässä tutkimuksessa viitataan vaatimuksilla nimenomaan työnantajan ihanteisiin.

5.2 Pätevyys

Työpaikkailmoitusten vaatimusten mukaan opinto-ohjaajan tulee olla pätevä. 67 työpaikkailmoituksessa mainitaan, että työnhakijalla on oltava koulutuksen kautta hankittu kelpoisuus työhön. Koulutuksen edelle menevät kuitenkin rikostausta sekä terveydentila. 65 työpaikkailmoituksessa mainitaan, että hakijan tulee esittää ennen työn vastaanottamista lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämiseen tarkoitettu rikosrekisteriote. Lisäksi 50 ilmoituksessa vaaditaan, että hakijan tulee esittää hyväksyttävä lääkärintodistus terveydentilastaan. Merkintä rikosrekisteriotteessa sekä huono terveydellinen tila estävät siis työpaikan saannin, vaikka kelpoisuus opinto-ohjaukseen olisikin. Vain viidessä työpaikkailmoituksessa ei ollut mainittuna mitään näistä kolmesta vaatimuksesta. Taulukossa 1 on pätevyysvaatimusten pelkistetyt ilmaukset sekä suluissa määrä,

kuinka monta kertaa vaatimus on mainittu. Taulukossa 1 on kuvattuna myös pätevyysvaatimuksen jakautuminen kelpoisuuteen, mahdollisuuteen sekä kykyyn työskennellä.

TAULUKKO 1. Pätevyys

Pelkistetty ilmaus vaatimuksista	Alateema	Pääteema
Asetuksen mukainen kelpoisuus (67)	Kelpoisuus työskennellä	Pätevyys työtehtävään
Ei rikostaustaa (laki lasten kanssa työskentelevien rikostausta selvittämisestä) (65)	Mahdollisuus työskennellä	
Työhön soveltuva terveydentila (50)	Terveydellinen kyky työskennellä	

23 työpaikkailmoituksessa ei ollut mitään erityistä vaatimusta työnhakijalle lakiin ja asetuksiin liittyvien pätevyysvaatimusten lisäksi. Työpaikkailmoituksissa oli tyypillisesti mainittuna opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimukset määrittävä asetus numerosarjoineen ja toisinaan myös tarkemmin opinto-ohjaajan pätevyyden määrittävä pykälä. Vain 7 työpaikkailmoituksessa mainitaan, että koulutuksen kautta kelpoisten hakijoiden puuttuessa epäpätevät otetaan huomioon. Näistä ilmoituksista yksi oli vakinainen työsuhde.

> Kelpoisuusehdot määräytyvät opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen 986/1998 § 15 mukaan. (A)

> Kelpoisuusehtona on oppilaanohjauksen kelpoisuus, joka on määritelty opetustoimen henkilöstön kelpoisuudesta annetussa asetuksessa (986/14.12.1998,865/3.11.2005). Mikäli päteviä hakijoita ei ole, myös muodollista pätevyyttä vailla olevat huomioidaan. (PL)

Työpaikkailmoitusten pätevyysvaatimukset eivät itsessään kerro mitään työnantajan ihanteista tai toiveista, vaan lähinnä siitä, että työnantaja noudattaa ohjeita, lakeja ja asetuksia. Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (14.12.1998/986, 6, 11, 15 §) määrittää, että opinto-ohjausta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut opinto-ohjauksen opinnot. Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä (14.62002/504, 3 §) puolestaan velvoittaa työnantajaa pyytämään työnhakijan rikosrekisteriotteen nähtäväksi.

Lisäksi laki kunnallisesta viranhaltijasta (11.4.2003/304, 7 §) velvoittaa työhön valitun esittämään terveydentilaansa koskevan selvityksen. Kunnallisen esimiehen virkasuhdeopas puolestaan määrittää, että työpaikkailmoituksessa tulee olla maininta kelpoisuusvaatimuksista sekä työntekijän velvollisuudesta toimittaa rikosrekisteriote (Kuntatyönantajat 2015, 18). Virkasuhdeoppaassa ei erikseen mainita, että työpaikkailmoituksessa tulee olla maininta terveydentilasta annettavasta selvityksestä, mutta terveydentilan selvittämättä jättäminen joka tapauksessa raukaisee työntekijävalinnan (mts. 21).

Pätevyysvaatimukset eivät siis ole asioita, joita työnantaja voi valita, vaan ne ovat myös työnantajaa velvoittavia. Se, ettei kaikissa työpaikkailmoituksissa ollut mainintaa pätevyysvaatimuksista voi tietysti olla unohdus, mutta mahdollisesti se voi johtua myös siitä, ettei lyhyissä sijaisuuksissa rikosrekisteriotetta tarvitse toimittaa (Kuntatyönantajat 2015, 23). Vastaavasti selvitystä terveydentilasta ei tarvitse esittää, jos kyseessä on lyhyt sijaisuus ja tai hakija on jo aiemmin kunnan virkasuhteessa esittänyt selvityksen (mts. 21). Koulutuksen suhteen kuntatyönantajat ovat tiukempia: kelpoisuusvaatimuksesta voidaan poiketa sijaisia palkatessa vain, mikäli kelpoisia hakijoita ei ole (mts. 20-21).

Vaatimukset pätevyydestä kertovat kuitenkin jotain yhteiskunnastamme. Suomea on kuvattu koulutusyhteiskunnaksi (Blom, Melin, Pyöriä 2000, 427). Sanontaa kuvaa hyvin esimerkiksi viimeisin hallitusohjelma, jossa mainitaan, että Suomessa koulutusta ja kouluttautumista arvostetaan vahvasti (Marin 2019, 163). Sivistystä pidetään yhtenä tärkeimpänä arvona sekä ihmisen vapauden takeena (ibid.). Suomessa opettajien ammatti on, verrattuna moneen muuhun maahan, arvostettu: opettajiksi halutaan ja opettajilla on korkea akateeminen koulutustaso (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 226). Ja erityisesti koulutustaso tuotiin työpaikkailmoituksissa esille, mainitsemalla kelpoisuusehdot määrittävä asetus usein numeroineen ja toisinaan myös momentteineen. Vain kahdessa työpaikkailmoituksessa kelpoisuutta edellytettiin ilman mainintaa asetuksesta.

Kunnallisen esimiehen virkasuhdeopas ei määritä, kuinka tarkasti kelpoisuusvaatimus tulisi mainita työpaikkailmoituksessa. Kelpoisuusehdon maininta

ylipäätään tietysti kohdentaa työpaikkailmoituksen vain niille hakijoille, joilla opinto-ohjaajan pätevyys on ja, ehkäisee ehkä näin epäpätevien hakemuksia. Kelpoisuusehdon tarkka määritelmä on kuitenkin myös viesti muille. Tarkat pätevyysvaatimukset voidaan nähdä tietyn ammattikunnan symbolisina ilmauksina siitä, miten oma työ ja asema haluttaisiin nähdä (Hoyle 1980, 43) ja miten se halutaan esittää muille (Antikainen ym. 2013, 211). Kuka vain ei voi toimia opinto-ohjaajana, vaan siihen on erillinen koulutus. Tarkat pätevyysvaatimukset voivatkin siis kertoa myös ammattiylpeydestä ja tietyn koulutuksen tuoman statuksen ylläpidosta tai esille nostosta.

Työpaikkailmoitusten pätevyysvaatimukset kertovat myös siitä, että pätevistä opinto-ohjaajista ei ole pulaa. Opetushallituksen vuoden 2017 raportin mukaan vuonna 2016 peruskoulussa ja lukiossa yli 95 % ja ammatillisella puolella yli 90 % opinto-ohjaajista oli muodollinen kelpoisuus antaa opinto-ohjausta (Kumpulainen 2017, 81, 88). Raimo Vuorisen mukaan (2018, 74) 2000-luvulla opinto-ohjaajien koulutusyksiköt ovat merkittävästi lisänneet aloituspaikkoja, ja sitä myöten opinto-ohjaajia on valmistunut 2000-luvulla vuoteen 2017 mennessä enemmän kuin mitä aikaisempina vuosikymmeninä yhteensä. Raimo Vuorisen mukaan opinto-ohjaajan kelpoisuuden hankkiminen tuntuu olevan opettajille haluttu lisäkoulutusvaihtoehto (ibid.). Aloituspaikkojen lisäämisen vuoksi on kuitenkin todennäköistä, että osa valmistuneista opinto-ohjaajista ei sijoitu opinto-ohjauksen tehtäviin oppilaitoksissa (ibid.).

Sille, ettei työpaikkailmoituksissa ollut kaikkia työnantajaa velvoittavia pätevyysvaatimuksia mainittuna, tai että työpaikkailmoituksissa ei esitetty näiden lisäksi mitään muuta vaatimusta, voi olla kahdenlaisia selityksiä. Vaihtoehtoisesti voi olla, että ei varsinaisesti ole tarvetta etsiä mitään tietynlaista työntekijää, koska tietty työntekijä avoimelle paikalle on jo työnantajan mielessä tai ajatellaan, että pätevyysvaatimukset riittävät hyvän työntekijän löytämiseksi.

5.3 Työkokemus

Aiemmalla työkokemuksella oli iso rooli työnhakijoille esitetyissä vaatimuksissa. 34 työpaikkailmoituksessa oli yhteensä 65 mainintaa liittyen työkokemukseen. Taulukossa 2 on esitettynä pelkistetyt ilmaukset vaatimuksista sekä vaatimusten jakautuminen ohjauskokemukseen ja kokemukseen oppilaitoksessa työskentelystä. Työnhakijoilta vaadittiin työkokemusta opinto-ohjauksesta yleisesti sekä sen mukaisesti, mihin kouluun tai mihin kouluasteelle opinto-ohjaajaa haettiin. Varsinaisen ohjauskokemuksen lisäksi tai sen sijaan työnhakijoilta vaadittiin myös muunlaista työkokemusta, mutta pääasiassa kokemusvaatimuksia voi luonnehtia oppilaitoksessa tai koulussa työskentelystä saaduksi. Taulukossa 2 on pelkistettyjen ilmausten jälkeen suluissa määrä, kuinka monta kertaa vaatimus on työpaikkailmoituksissa mainittu.

TALUKKO 2. Työkokemus

Pelkistetty ilmaus vaatimuksista	Alateema	Pääteema
Haemme joukkoomme kokenutta opoa (9)	Vaatimuksena kokemus opinto-ohjauksesta	Vaatimuksena aiempi alakohtainen työkokemus
Eduksi kokemus ammatillisesta /lukion / peruskoulun opinto-ohjauksesta (12)		
Arvostamme työelämän tuntemusta ja yhteistyökokemusta (5)		
Eduksi katsotaan hyvät tieto- ja viestintätekniset taidot (14)	Vaatimuksena kokemus oppilaitostyöskentelystä	
On hallittava erinomaisesti järjestelmät: Kurre, Pirre, Wilma ja Fronter/Office365 (6)		
Ammatillisen koulutuksen tunteminen (7)		
Opetuskokemus (2)		
Kokemus erityisopiskelijoista, aikuisten perusopetuksesta, nuorista, hallintotehtävistä (8)		

Määrällisesti eniten työpaikkailmoituksissa työkokemusta vaadittiin yleisesti opinto-ohjauksesta, sekä myös tarkemmin sen mukaan, oliko avoin työpaikka ammatillisessa oppilaitoksessa, lukiossa vai peruskoulussa.

> Hakijalta edellytetään vähintään kahden vuoden kokemusta opinto-ohjauksesta. Kokemus ammatillisesta koulutuksesta katsotaan eduksi. (A)

Ohjauskokemusta vaadittiin muutamassa työpaikkailmoituksessa myös siten, että niissä korostettiin työelämän tuntemusta sekä kokemusta työelämäyhteistyöstä. Samassa yhteydessä painotettiin myös kykyä tai kiinnostusta tehdä yhteis- tai verkostotyötä.

> Arvostamme verkostointikykyä sekä kokemusta koulun ja yrityselämän välisestä yhteistyöstä. (L)

Työelämätuntemuksen ja työelämäyhteistyön voidaan katsoa sisältyvän opinto-ohjaajan työhön ja siten kertovan nimenomaan ohjauskokemuksen vaatimuksista. Esimerkiksi peruskoulussa opintojen ohjaukseen kuuluvat työelämään tutustumisjaksot (Ops 2014, 444), ja myös lukion opinto-ohjauksen yhtenä tavoitteena on tarjota opiskelijalle mahdollisuus tutustua ammatteihin ja työelämään (Lops 2015, 218). Ylipäätään Opetushallituksen (2014, 15-16) hyvän ohjauksen kriteerit määrittävät, että peruskoulussa ja toisella asteella ohjauksessa tulisi olla ajantasaiset tiedot työelämästä ja ohjauksen tukena tulisi olla työelämäyhteistyötä.

Varsinaisen ohjaustyökokemuksen lisäksi työpaikkailmoituksissa toivottiin työkokemusta, jota karttuu yleisesti koulumaailmassa sekä oppilaitoksessa työskenneltäessä. Vaatimukset eivät siis liity spesifisti vain ohjausalan työhön, vaan yleisesti koulumaailmaan. Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen tuntemusta korostettiin useassa ammatillista opinto-ohjaajaa hakevassa työpaikkailmoituksessa. Lisäksi muutamassa työpaikkailmoituksessa mainittiin toive opettajakokemuksesta.

> Opinto-ohjaajalta edellytetään koulutusjärjestelmän ja erityisesti ammatillisen koulutuksen tuntemusta, työelämän ja sen ammattitaito- ja osaamisvaatimusten tuntemusta sekä kykyä hyödyntää ennakointitietoa. (A)

> Arvostamme yhteistyöhakuista työotetta ja opettajakokemusta, sekä halua kehittyä opettajana. (P)

Varsinaisen ohjaustyökokemuksen lisäksi, työpaikkailmoituksissa korostuivat erityisesti vaatimukset tieto- ja viestintäteknisestä osaamisesta liittyen erilaisten koulumaailmassa käytettävien tietokoneohjelmien ja -järjestelmien hallintaan. Tieto- ja viestintäteknisellä osaamisella viitattiin siis tiettyihin hallinto-ohjelmiin tai sähköisiin opetusmenetelmiin, joiden hallinta viittaa siihen, että hakijalla täytyy olla työkokemusta juuri oppilaitostyöskentelystä.

> Opinto-ohjaajalla tulee olla vahva näkemys opinto-ohjauksesta sekä pedagoginen osaaminen tieto- ja viestintätekniikassa. (P)

> Toivomme hakijalta kokemusta nuorten kanssa työskentelystä, opinto-ohjauksesta sekä ammatillisesta koulutuksesta. Lisäksi toivomme osaamista koulutuksen tieto- ja viestintätekniikkaan liittyen (mm. Priimus, Wilma, Kurre). (A)

Työkokemusta vaadittiin myös haettavan työpaikan erityisluonteen mukaan. Tässä suhteessa kokemusta toivottiin niin ohjauksesta kuin yleisesti koulumaailmastakin. Kokemusta saatettiin vaatia esimerkiksi aikuisten perusopetuksesta, vieraskielisten opiskelijoiden opintojen järjestämisestä tai hallintotehtävistä. Muutamassa työpaikkailmoituksessa mainittiin myös kokemus nuorten parissa työskentelystä, mutta se yhdistettiin nimenomaan oppilaitostyöskentelyyn.

> Luemme hakijan eduksi kokemuksen päivälukion opinto-ohjauksesta, etä- tai aikuislukion opinto-ohjauksesta sekä ammatillisen tutkinnon tai kaksoistutkinnon opintojen ohjauksesta. Lisäksi luemme eduksi kokemuksen hallintotehtävissä toimimisesta sekä johtoryhmä- ja YHR -työskentelystä. (L)

> Eduksi ovat kokemus ammatillisen koulutuksen opetus- ja ohjaustehtävistä sekä työskentely aikuisten perusopetuksen parissa sekä monikulttuurisuudesta ja kulttuurisensitiivisestä ohjauksesta. (A)

Pääosin työkokemus liittyi siis joko ohjaustyöhön tai koulumaailmaan, tosin kahdessa työpaikkailmoituksessa huomioitiin vankan ohjaustyökokemuksen lisäksi myös muu soveltuva tai monipuolinen työkokemus. Nämä kaksi muista poikkeavaa vaatimusta eivät ole taulukossa 2.

> Lisäksi edellytetään vahvaa ammatillisen koulutuksen tuntemusta sekä kokemusta ja näyttöä ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaajan tehtävien hoitamisesta…Eduksi katsotaan monipuolinen työkokemus ja kiinnostus monimuotoisen ohjauksen toteuttamisesta, kokemus opetustyöstä ja vieraskielisten opiskelijoiden opintojen järjestämisestä ja tukemisesta. (A)

Työkokemuksen edellyttäminen tai toive työkokemuksesta on tuttu näky työpaikkailmoituksissa. Esimerkiksi Pekka Varjeen (2014, 58-60) mukaan Helsingin Sanomissa julkaistuissa työpaikkailmoituksissa etsittiin jo 1940-luvulla alansa täysin tuntevia tai täysin ammattitaitoisia työntekijöitä. Sittemmin tosin on työkokemuksen lisäksi työpaikkailmoituksissa ryhdytty painottamaan paljon myös hakijan henkilökohtaisia ominaisuuksia (mts. 70). Yksinkertainen syy työkokemuksen vaatimuksiin voi Antikaisen ym. (2013, 162) sanoin olla se, että ammattikoulutettu henkilö ei välttämättä ole sama asia kuin ammattitaitoinen työntekijä. Koulutusjärjestelmä muodostaa tiettyyn ammattiin muodollisen pätevyyden, mutta sen ei tarvitse vastata tosiasiallista pätevyyttä (ibid.). Mahdollisesti opinto-ohjaajan työssä katsotaan olevan paljon sellaista tietoa ja taitoa, jota saa vain työtä tekemällä.

Jussi Vähämäki (2003, 84) kirjoittaa hiukan kriittisemmin, että ylipäätään erilaiset työelämän vaatimukset kertovat siitä, että työnhakijan tulisi jo työhön astuessaan olla ikää kuin valmis tuote, joka tehdään työmarkkinoiden ulkopuolella. Jo valmiiksi asiat osaava työntekijä arvatenkin säästää aikaa ja ehkä myös rahaa uuden työntekijän perehdytyksessä. Mahdollisesti erityisesti silloin, kun työyhteisössä ei ole kuin yksi opinto-ohjaaja. Työkokemuksen vaatimukset voivat mahdollisesti liittyä myös perehdytykseen kuuluviin resursseihin tai osaamiseen, kysymykseen siitä, kuinka paljon työyhteisössä ymmärretään opinto-ohjaajan työnkuvaa. Varsinaiset syyt vaatimusten taustalla voivat jäädä arvailuksi, mutta selkeästi työpaikkailmoituksista välittyvä ihanne työntekijää kohtaan on valmis ja osaava työntekijä.

On kuitenkin melko ymmärrettävää, että mikäli työpaikkailmoituksessa työkokemusta vaaditaan, vaatimukset liittyvät ohjauskokemukseen, koulumaailmaan tai spesifisti juuri avoinna olevaan työpaikkaan. Tieto- ja viestitekniset osaamisvaatimukset sitä vastoin eivät kuitenkaan liity pelkästään ohjausalanosaamiseen tai työkokemukseen, vaan niiden voisi kuvailla kertovan myös tämän ajan hengestä. Tieto- ja viestintätekniikka on tällä hetkellä avain niin talouden kasvuun kuin ihmisten täysipainoiseen osallisuuteenkin. Esimerkiksi

kahdessa viimeisemmässä hallitusohjelmassa Suomen kilpailukyvyn ja talouden kukoistuksen nähdään rakentuvan muun muassa digitalisaation avulla ja ennakkoluulottomasti teknologiaa hyödyntäen (Marin 2019, 9; Sipilä 2015, 7). Perusopetuksessa tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on nostettu yhdeksi laajaalaisen osaamisen tavoitteeksi ja tärkeäksi kansalaistaidoksi (Ops 2014, 23). Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on oppimisen kohde sekä väline, eli taitoja opetellaan peruskoulussa, mutta niitä tulisi myös hyödynnetään opetuksessa (ibid.).

Tieto- ja viestintäteknisten taitojen korostus työpaikkailmoituksissa voi liittyä toiveeseen hyvistä oppimis- ja ohjaustuloksista. Kansallinen tieto- viestintätekniikan opetuskäytön suunnitelma (KTVTOS 2010, 7) korostaa tieto- ja viestintätekniikan olevan mahdollisuus oppimisen motivaation vahvistamiseen sekä yksilölliseen huomioimiseen. Suunnitelman mukaan tieto- ja viestintätekniikka merkitsee tärkeintä oppimisen edellytysten muutosta sitten kirjan (ibid.). Tieto- ja viestintätekniikan käytön uskotaan siis tarjoavan ennen näkemättömiä mahdollisuuksia motivoida oppilaita ja tarjota oppilaille heidän tarvitsemaansa tukea (Paakkari 2015, 86). Suomalaisissa kouluissa ei kuitenkaan Euroopan mittakaavassa ole ollut parasta tieto- ja viestintäteknistä osaamista. Euroopan komission vuosina 2011–2012 teettämän tutkimuksen mukaan suomalaisissa kouluissa on hyvä tietotekninen varustetaso, mutta muihin Euroopan maihin verrattuna tätä varustetasoa ei kuitenkaan oppimistarkoituksessa käytetä hyväksi (European Schoolnet 2012, 6, 11). Tutkimuksen mukaan suomalaiset opettajat ovat myös epävarmoja tietoteknisestä osaamisestaan (mts. 12). Mahdollisesti tässä piilee yksi selitys siihen, miksi tieto- ja viestintäteknisiä taitoja korostetaan työpaikkailmoituksissa. Tietotekniikan käyttö on Kansallinen tieto- viestintätekniikan opetuskäytön suunnitelman (KTVTOS 2010, 7) sanoin hyödyntämätön mahdollisuus. Antti Paakkari (2015, 88) tosin huomauttaa, että oppilaiden omina älypuhelimina teknologia kylläkin on koulussa näkyvästi läsnä ja käytössä, vaikkei se virallisena opetusteknologiana näkyisikään.

Peruskoulussa ja toisella asteella opiskelevia on kutsuttu diginatiiveiksi - puhutaan siis sukupolvesta - joka on aina elänyt uuden teknologian, kuten internetin ja mobiililaitteiden ympäröimänä (Prensky 2001, 1). Opettajat puolestaan vielä tällä hetkellä edustavat toista sukupolvea, eli heitä, jotka ovat eläneet ilmankin edellä mainittua uutta teknologiaa. Prensky (2001, 2) kirjoittaa, että diginatiivit puhuvat eri kieltä kuin vanhemmat sukupolvet, ja vanhemmat sukupolvet joutuvat nyt opettelemaan tämän kielen. Mahdollisesti hyvien oppimis- ja ohjaustulosten lisäksi tietotekniset vaatimukset voivat kummuta myös tästä sukupolvien välisestä kuilusta. Voidaan pohtia, nähdäänkö tietotekniikka jonkinlaisena peikkona, joka on vaativa ottaa haltuun, ja siksi kokemus siitä olisi työnhakijalle eduksi? Vai onko tietotekniikka aihe, johon ei osta perehdyttää? Erilaiset työpaikkailmoituksissa mainitut tietokoneohjelmat ja järjestelmät (Priimus, Wilma, Kurre, Fronter, Office365) ovat kuitenkin täysin opittavissa olevia asioita, ja useaan ohjelmaan on olemassa tuki, sekä tietysti käyttöohjeet.

Diginatiivi ei itsessäänkään tarkoita sitä, että henkilö osaisi automaattisesti käyttää kaikkia laitteita ja kaikkea tekniikkaa, vaan diginatiivien etu on lähinnä ennakkoluulottomuus tekniikkaa kohtaan (Vallinkoski 2017). Myös diginatiivit siis oppivat ja opettelevat, ja samoin myös opettajien on mahdollista oppia ja opetella uudet ohjelmat. Vastaavalla tavalla kuin vaatimus pätevästä työntekijästä, myös työkokemuksen vaatimus kertoo siitä, ettei opinto-ohjaajista ole puutetta. Tarjonnan ollessa hyvä on mahdollista tavoitella osaavinta hakijaa ja asettaa ihanteeksi jo ikään kuin valmis työntekijä.

5.4 Sosiaaliset taidot

Työpaikkailmoituksissa työnhakijalle esitettiin myös vaatimuksia sosiaalisista taidoista. 32 työpaikkailmoituksessa oli yhteensä 56 vaatimusta liittyen hakijan sosiaalisiin taitoihin. Sosiaalisista taidoista vaatimuksina esitettiin pääasiassa taitoja toimia vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä toisten kanssa. Molempia taitoja tarvittiin yleisesti, mutta vuorovaikutustaitoja mainittiin erikseen myös suhteessa oppilaisiin. Yhteistyötaitoja puolestaan tarvittiin tiimeissä, projekteissa ja

verkostoissa. Taulukossa 3 on esitetty pelkistetyt ilmaukset vaatimuksista sekä vaatimusten jakautuminen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoihin. Lisäksi taulukossa 3 on vaatimusten jälkeen suluissa myös määrä, kuinka monta kertaa vaatimus on mainittu.

TAULUKKO 3. Sosiaaliset taidot

Pelkistetty ilmaus vaatimuksista	Alateema	Pääteema
Tehtävässä tarvitaan vuorovaikutustaitoja (19)	Vaatimus vuorovaikutustaidoista	Vaatimukset sosiaalisista taidoista
Hyviä vuorovaikutustaitoja tarvitaan erityisesti suhteessa oppilaisiin (4)		
Tehtävässä tarvitaan viestintätaitoja (3)		
Tehtävässä tarvitaan yhteistyötaitoja (16)	Vaatimus yhteistyötaidoista ja kyvyistä	
Tehtävässä vaaditaan tiimi- tai projektityötaitoja (6)		
Tehtävä vaatii verkostoitumiskykyä (8)		

Sosiaalisia taitovaatimuksia esitettiin työnhakijoille useimmiten melko yleisesti mainitsemalla esimerkiksi vain, että *"Hakijalta edellytetään hyviä vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja."*. Muutamassa työpaikkailmoituksessa eriteltiin, että hyviä vuorovaikutustaitoja tarvitaan erityisesti oppilaiden kanssa.

> Toimit osana viiden opinto-ohjaajan tiimiä ja läheisessä yhteistyössä opettajien ja koulun hallinnon kanssa. Tärkeintä on kuitenkin hyvä vuorovaikutus oppilaiden kanssa... Olet jo hieman kokenut opinto-ohjaajana, joten tunnet asiat ja pystyt nopeasti luomaan yhteistyösuhteita koulun ulkopuolisiin tahoihin. (PL)

Oppilaiden lisäksi vuorovaikutustaitoja voidaan ajatella tarvittavan opinto-ohjaajan työssä suhteessa niin huoltajiin ja koko työyhteisöön kuin verkostoyhteistyössäkin. Suhteessa kollegoihin ja koulun ulkopuolisiin verkostoihin kuitenkin erikseen mainittiin, että hakijalla tulisi olla hyvät yhteistyötaidot. Yhteistyötaitoja tarvittiin tiimissä tai työyhteisössä toimimiseen, projektityöskentelyyn, työelämäyhteistyöhön tai koulujen väliseen yhteistyöhön niin paikallisesti kuin kansainvälisestikin.

> Tehtävässä edellytetään verkostoitumiskykyä, taitoa ja halua hyödyntää verkko-oppimisympäristöjä sekä muuta tieto- ja viestintätekniikkaa opetuksessa, yhteistyötaitoja sekä halua että kokemusta toteuttaa eri oppiaineiden välisiä yhteistyöprojekteja. (P)

> Tehtävässä toivotaan lukion linjojen, matemaattis-teknologinen linja ja yrittäjyyslinja, vuoksi kiinnostusta yrittäjyyskasvatukseen, työelämä- ja korkeakouluyhteistyöhön sekä kansainväliseen yhteistyöhön. (L)

Vaatimuksena eivät kuitenkaan olleet pelkästään taidot tehdä yhteistyötä, vaan hakijalta vaadittiin myös halua, kiinnostusta ja valmiuksia yhteistyön toteuttamiseen. Toisin sanoen hakijalta edellytettiin taitojen lisäksi motivaatiota ja halua yhteistyöhön.

> Arvostamme alan työkokemusta, näkemystä opinto-ohjauksen kehittämisestä, sähköisten opetusmenetelmien ja hallinto-ohjelmien käytön hallintaa, verkostoitumishalukkuutta sekä hyviä yhteistyötaitoja. (L)

> Haemme yhteiskoulun opettajajoukkoon opinto-ohjaajaa, joka on valmis verkostoitumaan alueellisesti (P)

Sosiaaliset taitovaatimukset eivät ole erikoisuus työpaikkailmoituksissa. Pekka Varjeen (2014, 62) mukaan yleisesti ottaen suomalaisissa työpaikkailmoituksissa on ryhdytty 1960- ja 1970-lukujen mittaan esittämään työnhakijoille vaatimuksia sosiaalisista taidoista. Sosiaalisten suhteiden hoito siirtyi kyseisinä vuosikymmeninä epävirallisesta toiminnasta osaksi työnsisältöä niin palvelu- kuin teknisilläkin aloilla (ibid.). Yhteistyötaidot muuttuivat siis työtaidoiksi (Vähämäki 2009, 225).

Ari Väänänen ja Jussi Turtiainen (2014, 284-285) selittävät sosiaalisten taitovaatimuksien esiin marssia muun muassa tasa-arvon ja neuvottelevuuden ihanteilla, jotka nimenomaisesti ovat 1960-luvulta alkaen tulleet määrittämään työelämäsuhteita. Kun siirryttiin formaalista informaalimpaan tapakulttuuriin ja kielenkäyttöön niin erilaiset demokraattiset käytännöt, kuten tiimikokoukset ja muut tasapuolisuuteen perustuvat neuvonpidot, yleistyivät ja muuttuivat osaksi työntekijyyttä (ibid.). Kouluissa edellä mainittu kehitys on näkynyt esimerkiksi siten, että hyvää opettajuutta määrittäneiksi tekijöiksi ovat nousseet yksilön oikeuksia ja tasa-arvoisuutta korostavat kulttuuriset ihanteet, jotka ovat murtaneet opettajien luokkahuoneauktoriteetin ja edellyttäneet opettajilta entistä neuvottelevampaa asennetta suhteessa oppilaisiin (Anttila 2014, 152). Oppilaiden tasa-

arvon ja yksilön oikeuksien ihanteet selittävät nimenomaan vaatimuksia vuorovaikutustaidoista suhteessa oppilaisiin.

Edellä mainittujen tasa-arvon ja neuvottelevuuden kulttuurin lisäksi sosiaaliset taitovaatimukset kertovat myös hierarkioiden ja kontrollin muutoksesta työelämässä. Työpaikoilla oleva kontrolli on vaihtunut perinteisestä työnantajan valvonnasta työntekijän itsekontrolliksi (Bauman 2002, 34). Vastaavasti myös työskenneltäessä tiimissä tiimin jäsenillä on vastuu kontrolloida toinen toisiaan, koska tiimit ovat vastuussa yksittäisten jäsentensä työpanoksesta (Sennett 1998, 113). Richard Sennettin (1998, 114) sanoin: työpaikoilla valta on läsnä, mutta auktoriteetti puuttuu. Zygmunt Bauman (2002, 34) lisää vielä, että työnantajan valvonnan sijaan työntekijän velvollisuutena on demonstroida hyödyllisyytensä työnantajalle. Tiimien itsekontrollilla on puolestaan nähty olevan yhteys työn tehokkuuteen ja tuottavuuteen (Sennett 1998, 113). Työpaikkailmoitusten yhteistyötaitovaatimukset voivat mahdollisesti olla yhteydessä ajatukseen työn tai tietyn tehtävän tehokkaasta ja tuloksellisesta hoitamisesta. Vuorovaikutustaidot puolestaan ovat avain yhteistyön sujumiselle.

Työpaikkailmoitusten sosiaaliset taitovaatimukset opinto-ohjaajille ovat siis yhteydessä laajempaan yhteiskunnalliseen tilaan ja muutokseen. Toisaalta sosiaaliset taitovaatimukset kertovat kuitenkin myös opinto-ohjaajan työn luonteesta: Sanna Vehviläisen (2014, 7) sanoin ohjaus on vuorovaikutusta. Muutamat vaatimukset vuorovaikutustaidoista suhteessa oppilaisiin ovat siis ohjauksen ytimessä. Sinänsä edellä mainittuja vaatimuksia selkeästi useammin vaatimukset kohdistettiin yhteistyöhön erilaisissa tiimeissä ja verkostoissa. Tätä puolta opinto-ohjaajan työstä puolestaan kuvaa hyvin esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Ops 2014, 442) maininta siitä, että oppilaanohjaus yhdistää koulua yhteiskuntaan ja työelämään.

Opintojen sujuvuuden lisäksi opinto-ohjauksessa suunnataan katsetta tulevaan, jatko-opintoihin ja työelämään eli yhteiskuntaan kiinnittymiseen (Opetushallitus 2014, 7). Opinto-ohjaaja ei voi kuitenkaan olla asiantuntija kaikilla mahdollisilla alueilla yhteiskunnassa, ja siksi tarvitaan yhteistyötä ja tukea muilta

asiantuntijoilta (Lairio & Varis 2000, 6). Opetushallitus (2014, 16) on esimerkiksi hyvän ohjauksen kriteereillään määritellyt, että ohjauksen tukena tulisi peruskoulussa ja toisella asteella olla vuorovaikutteista yhteistyötä kotien kanssa, säännöllistä moniammatillista ja monialaista yhteistyötä sekä aktiivista työelämäyhteistyötä. Ylipäätänsä yhteistyövaatimuksilla voidaan siis katsoa olevan yhteys hyvän ja laadukkaan ohjauksen tavoitteluun, joka tarjoaa kattavasti tietoa ja erilaisia näkökulmia. Vaatimus motivaatiosta tehdä yhteistyötä kertoo puolestaan siitä, että yhteistyötä arvostetaan tässä ajassa, on taustalla sitten ajatus tehokkuudesta, tuloksellisuudesta tai osaamisen yhdistämisestä ja sitä kautta laadun tavoittelusta. Työpaikkailmoitusten kautta välittyvänä ihanteena puolestaan on yhteistyöhön motivoitunut työntekijä.

Työpaikkailmoituksien sosiaaliset taitovaatimukset liittyvät läheisesti myös niin sanottuun tunnetyöhön. Erkko Anttila (2014, 152) on tutkinut opettajien kokemuksia työnkuvansa muutoksesta, ja tutkimuksen mukaan opettajien työ mielletään nykyisin nimenomaan tunnetyöksi. Sinänsä sanaa tunnetyö ei välttämättä käytetä, vaan puhutaan ennemminkin esimerkiksi kasvattamisesta, joka eroaa pelkästä opettamisesta juuri siksi, että kasvattamiseen katsotaan liittyvän emotionaalisia rasitteita (ibid). Tunnetyö korostuu opettajien, kuten myös sosiaali- ja terveysalan, ammateissa emotionaalisena itsehallintana ja tunteiden säätelynä (Väänänen & Turtiainen 2014, 283). Omien tunteiden sääntelyn lisäksi tunnetyöllä viitataan myös toimintaan, jossa pyritään luomaan tai muokkaamaan toisten tunnetiloja (Hochschild 1979, 561).

Tunnetyö edellyttää tiettyä mielialaa tai kykyä sen esittämiseen, ja työn tuloksena asiakkaassa tulisi syntyä tietynlainen affekti (Julkunen 2009, 142). Niin opettajan, sosiaalityöntekijän kuin työvoimaneuvojankin tehtävänä on tehdä asiakkaasta tietynlainen, kuten aktiivinen ja vastuullinen toimija (ibid.). Esimerkiksi sen lisäksi, että peruskoulussa opinto-ohjauksessa tutustutaan erilaisiin jatkokoulutusvaihtoehtoihin, ohjauksen tulee myös vahvistaa oppilaan omaa toimijuutta, oma-aloitteisuutta ja päätöksentekokykyä (Ops 2014, 442). Ohjauksen tavoitteena on siis vahvistaa opiskelijan valmiuksia uskoa ja luottaa itseensä ja

toimintakykyynsä vaihtuvissa tilanteissa. Jotta ohjauksen affekti olisi positiivinen ja tavoitteiden mukainen, tarvitaan ohjauksessa niin sosiaalisia taitoja kuin tunnetaitojakin. Tunnetyö viittaa kuitenkin erityisesti yritykseen: se voi onnistua tai olla onnistumatta (Hochschild 1979, 561).

Arlie Hochschild (1979, 561- 563) vertaa tunnetyötä näyttelemiseen. Työssä ilmennettävä tunteet eivät ole vapaita, vaan ne ovat aina sidoksissa tiettyihin sääntöihin, kuten työorganisaation tavoitteisiin (ibid.). Koulun opinto-ohjauksella on vääjäämättä institutionaaliset tavoitteet, ja se sisältää siten myös valtaa, vaikka ohjaus ensisijaisesti olisikin ohjattavien omien päämäärien ja tavoitteiden tukemista (Vehviläinen 2014, 16). Koulun tarjoama opinto-ohjaus voi esimerkiksi auttaa oppilasta löytämään oman suuntansa koulutuspolulla, mutta samalla varmistaa, ettei valinta jää tekemättä (ibid.). Eräässä työpaikkailmoituksessa hakijalta toivottiinkin *kykyä motivoida oppilaita hyvässä hengessä*. Ohjauksen yhteiskunnalliset tavoitteet huomioiden ohjauksessa voi toisinaan olla kyse nimenomaan motivoinnista, jota tietysti hyvät vuorovaikutustaidot edesauttavat.

Tunnetyötä voidaan pitää ruumiillisen työn uutena muotona. Fyysisesti raskas ruumiillinen työ on jälkiteollisessa yhteiskunnassa vähentynyt, mutta ruumiillinen työ itsessään ei ole vähentynyt, vaan ne tavat, joilla kehoa käytetään työssä ovat muuttuneet (Parviainen 2011, 207). Fyysisen voimankäytön sijasta työntekijän ruumiillinen ponnistelu on siirtynyt ruumiillisilla eleillä ilmennettävien tunteiden ja affektien sekä vuorovaikutuksen hallintaan (Parviainen, Kinnunen & Kortelainen 2016, 9). Rauhallinen ja lämminhenkinen lentoemäntä, aina iloinen sihteeri ja opettaja, joka tykkää joka oppilaasta yhtä paljon, ovat esimerkkejä tunnetyöstä, jossa välitetään tietynlaista tunnetta ja jossa oma keho on vaikuttamisen väline (Hochschild 1979, 562-565).

Työntekijöiden tunteiden ja ajatusten sääntely kytkeytyy oleellisesti kapitalismiin ja alun perin taloudelliseen hyötyajatteluun (Väänänen & Turtiainen 2014, 283). Erityisesti palvelualoilla työntekijöiden subjektiivisuus suuntautuu enenevässä määrin kohti asiakkaan tarpeita ja haluja (Adkins 2005, 122). Työntekijän vaikuttavuutta puolestaan mitataan esimerkiksi tuotteen laadun sijasta

asiakastyytyväisyytenä tai -uskollisuutena (ibid.). Sittemmin tunnetyö on levinnyt perinteisten palveluammattien ulkopuolelle, ja erityisesti johtamisopit ovat ottaneet vaikutteita tunnetyöstä, tarkoituksenaan sitouttaa työntekijöitä paremmin (Väänänen & Turtiainen 2014, 283). Ohjauksessa ei niinkään käytetä sanaa sitouttaa, mutta ohjauksen tarkoituksena on kuitenkin osaltaan sosiaalistaa nuoria yhteiskuntaan, millä voidaan ajatella olevan samankaltaisia tavoitteita kuin työntekijän sitouttamisella.

Sosiaalisten taitojen korostus työnhaussa ei ole täysin ongelmatonta, vaikka se hyvin yleistä onkin. Ensinnäkin yhteistyökykyisyys on asia, jota työnhakijan on melko mahdoton osoittaa työhaastattelussa hallitsevansa, jolloin yhteistyökykyisyyden arviointi ja päätäntävalta ovat oikeastaan työnantajalla (Parviainen 2011, 209). Samoin esimerkiksi vuorovaikutustaitojen osoitus saattaa perustua vain työhaastatteluhetkeen, eli vuorovaikutukseen työnhakijan ja työnantajan välillä. Rekrytointikonsulttien haastatteluissa on esimerkiksi käynyt ilmi, että rekrytoinnissa on ennen kaikkea kyse työnantajan, työyhteisön ja työnhakijan kemioiden yhteen sovittamisesta (Kinnunen & Parviainen 2016, 63). Rekrytointikonsultit työskentelivät paljolti omien intuitionsa ja tunteidensa varassa, joita työnhakijat heissä herättävät (mts. 73 – 75).

Ongelmalliseksi sosiaalisten taitojen korostamisen tekee myös se, jos sosiaalisia taitoja pidetään luonnollisina, vain persoonaan kuuluvana asiana (Bailly & Léné 2012, 85-86). Sosiaaliset taidot, kuten kohteliaisuus, toisten kuunteleminen ja huomioiminen eivät ole luonnollisia taitoja, vaan opittuja kulttuurisia ja sosiaalisia sääntöjä ja tapoja (mts. 91-92). Ihmisellä ei ole mitään lajityypillistä tapaa olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, vaan jokainen aikakausi ja kulttuuri muokkaavat omat tapansa (Keltikangas-Järvinen 2016, 64). Sosiaalisten taitojen opetteluun on kaikilla samanlaiset mahdollisuudet (ibid.). Työpaikkailmoitusten sosiaalisilla taitovaatimuksilla todennäköisesti tavoitellaan ohjauksen vaikuttavuutta ja tuloksellisuutta, mutta itsessään ne voivat kuitenkin olla hankalasti todistettavia, muuten kuin käytöstavoin työhaastattelussa.

5.5 Henkilökohtaiset ominaisuudet

Työpaikkailmoituksissa esitettiin työnhakijoille erilaisia vaatimuksia liittyen heidän henkilökohtaisiin ominaisuuksiinsa, joilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan luonteenpiirteitä sekä yksilön persoonaan liittyviä ominaisuuksia tai taipumuksia tehdä töitä. 25 työpaikkailmoituksessa oli 52 vaatimusta liittyen työnhakijan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Taulukossa 4 on esitettynä pelkistetyt ilmaukset henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyvistä vaatimuksista sekä niiden jakautuminen luonteenpiirteisiin, tietynlaiseen työotteeseen, kehitysmyönteiseen asenteeseen sekä soveltuvuuteen työyhteisöön. Taulukossa 4 on vaatimusten perässä suluissa myös määrä, kuinka monta kertaa vaatimus on mainittu, mikäli mainintoja on useampi.

TAULUKKO 4. Henkilökohtaiset ominaisuudet

Pelkistetty ilmaus vaatimuksista	Alateema	Pääteema
Luonteeltaan opinto-ohjaajan tulee olla avoin (2), innokas (3), sosiaalinen, reipas tai valoisa persoonallisuus	Edellytetään tietynlaisia luonteenpiirteitä	Vaatimukset henkilökohtaisista ominaisuuksista
Edellytämme joustavuutta (4) ja aktiivisuutta (3)	Edellytetään tietynlaista työotetta	
Työntekijältä odotamme vastuullisuutta (2), organisointitaitoja (2), oma-aloitteisuutta (2), itsenäisyyttä (3), täsmällisyyttä		
Toivomme kehittävää työotetta (16)	Edellytetään kehitysmyönteistä asennetta	
Toivotaan rohkeutta tarttua uusiin asioihin (2)		
Toivotaan uusille asioille uteliasta opoa		
Toivotaan innovatiivista työotetta (2)		
Huomioon otetaan soveltuvuus työyhteisöön (4)	Edellytetään työyhteisöön soveltumista	
Luot esimerkilläsi hyvää ilmapiiriä		
Haemme opettaja joukkoon opinto-ohjaaja, joka toimii ryhmän jäsenenä.		

Työpaikkailmoituksissa työnhakijalle esitettiin muutamia yksittäisiä vaatimuksia liittyen hakijan luonteenpiirteisiin. Työnhakijalta odotettiin esimerkiksi avoimuutta, reippautta, innokkuutta, sosiaalisuutta, tai kuten yhdessä ammatillista opinto-ohjaajaa hakevassa työpaikkailmoituksessa mainittiin, *valoisaa persoonallisuutta.*

> Luonteeltaan opinto-ohjaajan tulee olla avoin ja sosiaalinen ja toivomme häneltä kehittävää työotetta. (A)

Suoria luonteenpiirrevaatimuksia enemmän työnhakijoille esitettiin vaatimuksia tietynlaisesta työotteesta, eli tavasta hoitaa työt. Se, millaista työotetta vaadittiin, vaihteli työpaikkailmoitusten mukaan, mutta yhdistävänä tekijänä erilaisten työotteiden voidaan sanoa liittyvän persoonallisuuden taipumuksiin. Hakijalle esitettiin esimerkiksi vaatimuksia aktiivisesta sekä joustavasta työotteesta. Samoin vaatimuksia esitettiin myös hakijan täsmällisyydestä, vastuullisuudesta, organisointitaidoista, oma-aloitteisuudesta sekä itsenäisyydestä.

> Edellytämme opinto-ohjaajan virkaan valittavalta henkilöltä aktiivista työotetta, vastuullisuutta, joustavuutta, halua kehittää omaa ja koko työyhteisön työtä ja monipuolisia vuorovaikutustaitoja. (L)

> Toivomme myös, että strategiamme peruspilarit, vastuullisuus ja kehitysmyönteisyys löytyvät sinun työkalupakistasi. (PL)

Henkilökohtaisten ominaisuuksien vaatimuksista korostuivat erityisesti vaatimukset hakijan kehitysmyönteisyydestä. Työpaikkailmoituksissa hakijalta vaadittiin kehittävää asennetta työtä kohtaan sekä siihen rinnastettavia asioita, kuten innovatiivisuutta, uteliaisuutta tai rohkeutta tarttua uusiin asioihin.

> Valittavalta toivotaan kiinnostusta ja monipuolista ammattitaitoa opetuksen ja koulun kehittämiseen, kehitys- ja yhteistyöhaluisuutta sekä rohkeutta tarttua uusiin asioihin. (P)

> Tehtävään valitulta toivotaan vahvaa kehittämisorientoituneisuutta ja uskallusta rohkeastikin lähteä suunnittelemaan ja testaamaan uusia toimintamalleja. (P)

Kehitysmyönteistä asennetta korostettiin muutamissa työpaikkailmoituksissa myös vahvikesanoin, esimerkiksi vaatimalla *innostunutta kehittämisotetta*. Kehitysmyönteisen asenteen lisäksi hakijalta tuli löytyä myös halua, kiinnostusta ja kykyä kehittämiseen ja sitä myötä myös yleisesti ottaen muutokseen. Vastaavalla

tavalla, kun hakijalta edellytettiin motivaatiota yhteistyön tekemiseen, edellytettiin häneltä siis myös motivaatiota kehittävään työotteeseen. Muutamassa työpaikkailmoituksessa työnhakijalta vaadittiin motivaatiota eli innostuneisuutta tai kiinnostuneisuutta ylipäätään työtä ja oppilaita kohtaan.

> Toivomme työstään innostunutta ja uusille asioille uteliasta opoa joukkoomme. Yhteistyökyky, joustavuus, oma-alotteisuus ja kehittävä työote ovat hyödyksi tässä tehtävässä. (P)

> Edellytämme hakijalta hyviä vuorovaikutustaitoja, aktiivista ja innovatiivista otetta ja kiinnostuneisuutta erilaisten oppilaiden kanssa toimimiseen. (A)

Muutamassa ammatillisen puolen työpaikkailmoituksessa työnhakijalta vaadittu työote sisälsi myös markkinointihenkisyyttä.

> Arvostamme ammatillisen koulutuksen tuntemusta ja innostunutta kehittämisotetta sekä työelämän tuntemusta. Työssä tarvitaan tiimityötaitoja, itsenäistä työotetta ja markkinointihenkisyyttä. (A)

Työtehtävien hoitoon soveltuvien henkilökohtaisten ominaisuuksien lisäksi muutamissa työpaikkailmoituksissa vaadittiin myös hakijan soveltumista ominaisuuksiltaan työyhteisöön.

> Valinnassa otetaan huomioon hakijan halu ja kyky yhteistyöhön ja opetuksen kehittämiseen, vuorovaikutustaidot, joustavuus sekä soveltuvuus työyhteisöön. (P)

> Edellytämme valittavalta innostavaa otetta ohjaukseen sekä yhteistyökykyistä, rakentavaa ja kehittävää työyhteisön jäsenyyttä. (P)

Todennäköisesti kukaan ei halua työntekijää, jolla on epävastuullinen työote, joten vaatimus vastuullisuudesta on sikäli ymmärrettävä. Samoin täsmällisyyden vastakohtana epätäsmällinen tai virheellinen työtapa ei ymmärrettävästi ole ihanteellinen. Itsenäisen tai oma-aloitteisen työotteen vaatimukset mahdollisesti puolestaan kertovat opinto-ohjaajan roolista oppilaitoksessa. Jos on oppilaitoksen ainoa opinto-ohjaaja, on kyettävä tekemään töitä myös itsenäisesti. Opettajilla on ylipäätään sanottu olevan melko autonominen asema luokkahuoneessa. Kaikki henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyvät vaatimukset sen sijaat tuskin ovat aivan välttämättömiä opinto-ohjaajan työn hoitamiseksi. Työantajien ihanteita ne silti saattavat olla.

Pekka Varjeen (2014, 64) mukaan 1980-90-luvilla työpaikkailmoituksissa alkoi näkymään vaatimuksia työntekijän henkilökohtaisista ominaisuuksista. Tekniset taidot ja alan tuntemus säilyivät työn tavallisina vähimmäisvaatimuksina, mutta ihannetyöntekijä määriteltiin yhä selkeämmin ihanneyksilönä (mts. 64). Työhön soveltuvan ihmisen eli niin sanotun hyvän tyypin etsiminen on jatkunut läpi 2000-luvun (mts. 70). Henkilökohtaisten ominaisuuksien painotuksen taustalla ovat osaltaan vaikuttaneet talouslama ja taantuma (Väänänen & Turtiainen 2014, 273). Jatkuvat organisaatiomuutokset ja irtisanomiset tekivät joustovalmiudesta ja työstä toiseen siirrettävistä henkilökohtaisista ominaisuuksista kysyttyä valuuttaa työmarkkinoilla (ibid.). Oman osansa ovat vaikuttaneet myös yritysmaailmasta laajalti levinneet New Public Management -opin sovellukset kilpailutuksesta, tehostamisesta ja tuottavuudesta (mts. 274). Tehottomuudet pois kitkemällä jäävät parhaat tekemään työt kovalla tahdilla (ibid.).

Erilaisten rekrytointifirmojen sivustoilla olevien ohjeiden mukaisesti nimenomaan persoonallisuus on se, jolla voi erottua muista saman koulutuksen ja osaamisen omaavista työnhakijoista. Esimerkiksi Duunitori (2018) neuvoo, että työhakemus antaa mahdollisuuden hakijalle tuoda persoonallisuutensa esiin. Rekrytointi.com (2015) puolestaan suosittelee, että hakija lukee työpaikkailmoituksesta huolella, millaisia ominaisuuksia työntekijältä toivotaan ja toistelee näitä sanoja hakemuksessa. Tässä kohtaan voidaan tosin jo kysyä, mitä hyötyä on työpaikkailmoitusten henkilökohtaisten ominaisuuksien luettelosta, jos työnhakija kertoo vain sen, mitä työnantaja haluaa kuulla. Työpaikkahakemuksessa oma itsensä ja osaamisen pitäisi myös osata markkinoida ja myydä (Academic Work, 2018; Eilakaisla). Menestyäkseen työnhakijan on siis osattava erottautua muista ja brändättävä itsensä (Keskitalo-Foley, Komulainen & Naskali 2010, 22). Vääränlainen persoonan esille tuominen tai persoonaton työhakemus voivat puolestaan estää työnsaannin, vaikka muodollinen ja tekninen pätevyys riittäisikin (Varje 2014, 54).

Liisa Keltinkangas-Järvisen (2016, 136) mukaan hyvän ja kelvollisen ihmisen tunnusmerkkejä on aina määritelty. Hyvän ihmisen määritelmä on myös

usein sidottu johonkin tiettyyn ja tunnistettavissa olevaan ideologiaan, on hyvä ihminen sitten vanhurskas, oppinut, kuuliainen tai valistunut jne. (Ikonen 2006, 51-52). Keltikangas-Järvisen (2016, 38-139) mukaan tälle ajalle on ominaista erityisen kapea-alainen ajattelu oikeanlaisesta ihmisestä sekä suvaitsemattomuus persoonallisuuden normaalia vaihtelua kohtaan. Nykyisin erityisesti sosiaalisuus, aktiivisuus ja ekstroversio ovat muodostuneet työelämän hyvän tyypin tunnusmerkeiksi (mts. 128).

Tässäkin tutkimuksessa enemmistö vaatimuksista, kuten vaatimukset hakijan avoimuudesta, reippaudesta, aktiivisuudesta, innokkuudesta, rohkeudesta, uteliaisuudesta, joustavuudesta ja kehitysmyönteisyydestä, viittaavat kokemuksille avoimeen, ulospäinsuuntautuneeseen henkilöön. Sen lisäksi vaatimukset esimerkiksi hakijan vastuullisuudesta, itsenäisyydestä ja täsmällisyydestä viittaavat persoonallisuuspiirteistä tunnollisuuteen. Vastuuntuntoinen tai tunnollinen henkilö on parhaimmillaan esimerkiksi uuttera, ahkera ja tarkka sekä tehokas ja päämäärätietoinen (Keltikangas-Järvinen 2016, 177). Toisin sanoen työpaikkailmoituksista välittyvänä ihanteena on kehittämiseen motivoitunut ekstrovertti, joka aktiivisuutensa ja innokkuutensa lisäksi myös tunnollisesti huolehtii työnsä.

Vastaavalla tavalla kuin työkokemukseen liittyvät vaatimukset tieto- ja viestintäteknisestä osaamisesta tai yhteistyövaatimukset, myös vaatimukset kehitysmyönteisyydestä kuvaavat nykyisen ajan henkeä. Itsensä ja työn kehittäminen ja uudistaminen on yleisesti hyvin tuttu aihe julkisessa keskustelussa. Zygmunt Bauman (2002, 38) kuvaa muutoksesta tulleen itse tarkoitus, joka ei kaipaa mitään muuta perusteluja. Myös Richard Sennett (1998, 51) kuvaa, että työelämässä ennemmin mukaudutaan muutokseen kuin pyritään hallitsemaan sitä. Toisin sanoen toisinaan mikä tahansa muutos nähdään parempana kuin toiminnan säilyttäminen ennallaan. Bauman (2002, 36) toteaakin, että joustava identiteetti, jatkuva valmius muuttua, kyky muuttua lyhyellä varoitusajalla ja sitoutumattomuus vaikuttavat olevan vähemmän riskialtis elämän strategia kuin sitoutuminen ja paikallaan pysyminen.

Työpaikkailmoitusten vaatimukset kehitysmyönteisyydestä eivät liittyneet mihinkään asiaan tai aiheeseen, jossa olisi kehittämistä vaativa ongelma. Kehittämisellä viitattiin toisin sanoen mihin tahansa, yleisesti ottaen vain haluun kehittää tulevaisuudessa jotakin. Kehitysmyönteisyydellä voidaan viitata Esko Harnin (2015, 110) sanoin ihmisen potentiaalisuuteen, joka ei ole kykyä tiettyyn asiaan, vaan voimaa, joka ei ole vielä suuntautunut mihinkään. Potentiaalisuus yhdistyy sisäisen yrittäjyyden käsitteeseen, jolla tarkoitetaan kykyä, ilman mitään varsinaista erityistaitoa, tarttua asiaan kuin asiaan (mts. 111).

Sisäisen yrittäjyyden käsitettä on konkretisoitu esittämällä erilaisia piirreluetteloita, ja sisäiseen yrittäjyyteen on lueteltu kuuluvaksi muun muassa omatoimisuus, aktiivisuus, sitoutuminen, itseohjautuvuus, elinikäinen oppiminen, sopeutumiskyky, hyvä työn hallinta, tuloksellisuus, vastuu, rohkeus ja uskallus (Ikonen 2006, 51). Kuvaukset ovat hyvin samankaltaisia kuin työpaikkailmoituksissa olleet vaatimukset työnhakijoille. Risto Ikonen (ibid.) tosin huomauttaa, että sanojen vastakohtina pelkurina, vanhakantaisena, passiivisena ja muiden ohjailtavissa olevana tuskin kukaan meistä haluaisi itseään kuvattavan. Sisäisen yrittäjyyden kuvaukset toisin sanoen eivät kuvaa pelkästään sisäistä yrittäjyyttä, vaan ne ovat myös tämän hetken hyvän ihmisen kuvauksia (ibid.). Toisaalta voidaan myös sanoa, että yrittäjyyttä yritetään tarjota normatiivisena mallina sille, mitä on olla hyvä ihminen, työntekijä ja kansalainen (Lahikainen & Harni 2016, 26). Sisäisen yrittäjyyden vaatimusten kautta kunkin oletetaan toimivan kuin hän olisi yrittäjä, itse itsensä yritys (ibid.). Ideologisesti hyvä ihminen nykyisin on siis uusliberalistisessa hengessä rohkea ja vastuuntuntoinen yksilö, joka suuntaa tarmonsa taloudelliseen yrittäjyyteen (Ikonen 2006, 52).

Kehitysmyönteisyyden vaatimukset ilman mitään varsinaista kehittämisen kohdetta itseasiassa voivat mahdollisesti kaventaa yksilön vapautta miettiä ja pohtia, mikä asia kaipaisi kehittämistä ja vastaavasti mikä on hyvä säilyttää ennallaan. Vaatimukset kehitysmyönteisyydestä saattavat aiheuttaa myös sen, että työntekijällä ei ole mahdollisuutta kieltäytyä kehittämistehtävistä. Jussi Vähämäen (2003, 172) sanoin mahdollisuus tehdä mitä tahansa saattaa kääntyä

pakoksi tehdä edes jotain. Vaikka kehitysmyönteisyyden tavoitteena olisikin parantaa toimintaa, voi se olla yksilöä vähintään henkisesti rasittava vaatimus.

Henkilökohtaisista ominaisuuksista kehitysmyönteisyyttä, motivaatiota kehittämiseen, kuten myös joustavuutta, aktiivisuutta ja innokkuutta ilman varsinaista kohdetta tai päämäärää, voidaan Eeva Jokisen (2015, 32) sanoin kuvata myös tohkeisuudeksi. Tohkeisuus on aiemmin ajateltu olevan tuotantoa häiritsevä tekijä, mutta nykyisen se on työmarkkinoilla arvotettua potentiaalisuutta (ibid.). Aiemmin työssä ammatillista käytöstä oli hillitä itsensä ja sijoittaa tohkeilu vapaa-aikaan, mutta nykytyössä innokkuus, sosiaalisuus ja energisyys ovat työssä toivottuja ominaisuuksia (ibid.). Liisa Keltikangas-Järvinen (2016, 19) puolestaan kirjoittaa, että aktiivisuuden sijasta olisikin parempi puhua touhukkuudesta, sillä vaikka aktiivisuus mielletäänkin usein aikaansaamiseksi, se on todellisuudessa vain tyyli reagoida, nimenomaan innostumista, eikä se kerro mitään siitä, tuleeko asiat valmiiksi.

Persoonallisuuden korostamisen hyödyt rekrytoinnissa eivät ole aukottomia, eivätkä ne itseasiassa Liisa Keltinkangas-Järvisen (2016, 136) mukaan perustu tutkimusnäyttöön. Ensinnäkään persoonallisuus ei ennusta ihmisen käytöstä kuin marginaalisesti (mts. 128). Ihminen voi valita ratkaisunsa tilanteen mukaan, sillä hän ei ole siten persoonansa vanki, että toimisi aina tietyllä tavalla (mts. 129). Ja toisekseen toimintaympäristönä koulu sanelee hyvin pitkälle opettajan työtä, ei opettajan persoonallisuus (Antikainen ym. 2013, 244). Opettaja ei toimi työssään niinkään omista persoonallisista taipumuksistaan käsin, vaan osana asemaansa, toteuttamassa tiettyjä yhteiskunnallisia tehtäviä, ehtoja ja velvollisuuksia (ibid.). Edellä mainittu ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö opettajalla olisi oma identiteettinsä ja persoonallisuuteensa, vaan lähinnä sitä, että toimintaan vaikuttaa instituution sanelema suunta (ibid.).

Pahimmillaan persoonallisuuden liiallinen korostaminen työhönotossa suosii tietynlaisia ja syrjii toisenlaisia persoonia, huolimatta heidän asiantuntijuutensa tai osaamisensa tasosta (Keltikangas-Järvinen 2016, 139). Kaikki persoonallisuuden piirteet ovat kuitenkin käyttäytymistä, jota voidaan ohjata hyvän

käytöksen vaatimuksilla (mts. 131). Toisin sanoen työn hoitamiseen ei automaattisesti tarvita tietynlaista persoonallisuutta, vaan samaa työtä kyetään hoitamaan erilaisilla persoonallisuuksilla. On toki olemassa ammatteja, joissa työnkuvaan kuuluu tietynlaisia persoonallisuuden tai kognitiivisen kyvykkyyden piirteitä, kuten lentäjän ammatti (Keltikangas-Järvinen 2016, 149), mutta esimerkiksi opinto-ohjaajien suhteen ei tällaista ole. Tosin jo koulutukseen hakuvaiheessa tehdään seulonta sitä, kuka opiskelemaan pääsee. Ohjaajalta usein edellytetään esimerkiksi aitoutta ja läpinäkyvyyttä, mutta näillä ei tarkoiteta tietynlaista persoonallisuutta, vaan sitä, että on oma itsensä, eikä yritä olla jotain muuta, kuin mitä on (Rogers 1989, 306; Vehviläinen 2014, 25).

Sen lisäksi, että työpaikkailmoituksissa todennäköisesti ajateltiin tietyllä persoonalla varustetun henkilön olevan hyvä työhön, ajateltiin tietyn persoonallisuuden soveltuvan myös työyhteisöön. Tässäkin suhteessa persoonallisuuden korostaminen ei loppujen lopuksi ole paras keino saavuttaa parasta työyhteisöä. Liisa Keltikangas-Järvisen (2016, 156) mukaan tehokas työ ja tehokas työryhmä vaativat erilaisia ihmisiä. Tätä erilaisuutta ei soveltuvuustestein varmisteta, ellei vanhoja työntekijöitä altisteta uuden valinnan yhteydessä testeihin, jotta nähdään, kuka joukosta poistuu. Mielenkiinnon kääntäminen pois persoonallisuudesta sen sijaan vahvistaa riittävän temperamenttien kirjon: kun tehtävään valitaan asian ja osaamisen kannalta pätevin, valintoja seuraa riittävä temperamenttien erilaisuus. (Keltikangas-Järvinen 2016, 156.)

Liisa Keltinkangas-Järvisen (2016, 137) mukaan väite persoonallisuuden tärkeydestä on muuttunut totuudeksi, jota ei enää kyseenalaisteta. Kyse on ennemminkin siitä, että piirteet vain kuulostavat tässä ajassa hyviltä ja vastaavat nykyajan odotuksia. Nykyään persoonallisuutta arvioidaan joka puolella ilman pohdintaa arviointien oikeutuksesta, eettisyydestä tai järkevyydestä. (Keltinkangas-Järvinen 2016, 137.)

5.6 Ammatillisuus

Työpaikkailmoituksissa hakijoille esitettiin myös vaatimuksia, jotka liittyvät hakijan ammatillisuuteen eli ohjaustaitoihin tai ohjausosaamiseen. 21 työpaikkailmoituksessa oli yhteensä 33 erilaista mainintaa liittyen hakijan ammatillisuuteen. Taulukossa 5 on esitetty työpaikkailmoituksien pelkistetyt ilmaukset ammatillisuuden vaatimuksista sekä ammatillisten vaatimusten jakautuminen monipuolisiin sekä opiskelijalähtöisiin ohjaustaitoihin, työtä ohjaavien asiakirjojen noudattamiseen sekä ammattitaidon ylläpitoon. Vaatimusten perässä on suluissa määrät, kuinka monta kertaa vaatimus esitettiin, mikäli mainintoja oli useampi.

TALUKKO 5. Ammatillisuus

Pelkistetty ilmaus vaatimuksista	Alateema	Pääteema
Odotetaan opiskelijalähtöistä työotetta (6) sekä kykyä kohdata oppilaat niin yksilöinä, kuin ryhmänäkin (5)	Vaatimus ohjaustaidoista sekä opiskelijalähtöisyydestä	Vaatimus ammatillisuudesta
Edellytetään monipuolisia ja hyviä ohjaustaitoja (6) tai pedagogista osaamista (2)		
Työ edellyttää eettisyyttä (2), herkkyyttä havaita oppilaiden ongelmia (2,) aitoa välittämistä ja luottamuksellisen suhteen luontia		
Edellytetään työotetta, joka edistää tutkinnolle asetettuja tavoitteita (2) tai joka on opetussuunnitelman mukainen	Vaatimus noudattaa työtä ohjaavia asiakirjoja	
Toiminnan tietojen päivittäminen ja uuden opiskelu (2)	Vaatimus ammattitaidon ylläpidosta	
Ohjauksen toimintamallien kehitys (2) sekä ohjauksen suunnittelu ja arviointi		

Ammatillisuusvaatimusten lähtökohdaksi tässä tutkimuksessa on otettu ensinnäkin sellaiset ohjaustaidot ja ohjauskompetenssi, joilla useimmiten ohjausta koskevassa kirjallisuudessa tai asiakirjoissa määritellään ohjausta. Lisäksi ammatillisuudella viitataan myös ammattitaidon ja asiantuntijuuden ylläpitoon.

Ammatillisuuden vaatimukset voidaan toisaalta yhdistää niin koulutuksen, kuin työkokemuksenkin kautta ansaituiksi, siis sisältyvän niin pätevyys- kuin työkokemusvaatimuksiinkin. Ammatillisuusvaatimukset eroavat pätevyys- ja työkokemusvaatimuksista kuitenkin siinä mielessä, että ne ovat spesifisti vain opinto-ohjaajan työn sisältöön liittyviä vaatimuksia.

Työpaikkailmoituksissa hakijalta edellytettiin *monipuolisia tai hyviä ohjaustaitoja* sekä *pedagogista osaamista*. Sisällöllisesti ohjaustaitoja avattiin tarkoittaen oppilaslähtöisyyttä sekä osaamista kohdata oppilaita niin yksilöinä kuin ryhmässäkin. Henkilökohtaiseen ohjaukseen panostaminen oli työpaikkailmoituksissa suuremmassa roolissa kuin ryhmämuotoinen ohjaus, mutta monipuolisilla ohjaustaidoilla viitattiin juuri ohjaukseen eri muotoihin.

> Edellytämme oppilaanohjaajalta vahvaa positiivista oppilaslähtöistä asennetta. (P)
>
> Tuemme yhteisöllistä ja yksilöllistä oppimista perustuen jokaisen oppijan vahvuuksiin. Arvostamme jokaista yksilönä. (P)
>
> Odotamme, että osaat kohdata opiskelijat yksilöinä ja ryhmänä. (A)

Yksittäisesti työpaikkailmoituksissa mainittiin ohjaustaitojen pitävän sisällään myös *aitoa välittämistä* tai *kykyä saavuttaa opiskelijoiden luottamus*. Myös oppilaiden ymmärtäminen, eettisyys ja aito kiinnostus ohjata nousivat yksittäisinä vaatimuksina esille.

> Hakijalta edellytetään hyviä vuorovaikutus- ja viestintätaitoja, monipuolisia ja opiskelijalähtöisiä ohjaustaitoja sekä aitoa kiinnostusta ja halua ohjata nuoria ja aikuisia. (A)
>
> Työn hoitaminen edellyttää vastuuntuntoa ja eettisyyttä sekä herkkyyttä kohdata ja ymmärtää oppilaiden ongelmia. (L)

Sanna Vehviläinen (2014, 12) määrittelee ohjauksen olevan yhteistoimintaa, jossa tuetaan ja edistetään ohjattavan oppimis-, kasvu-, työ tai ongelmanratkaisuprosesseja sellaisella tavalla, että ohjattavan toimijuus vahvistuu. Kuten mainittu aiemminkin, ohjaus ei koskaan kuitenkaan ole täysin intressitöntä (ibid.). Ohjaus myös sisältää aina jonkun verran valtaa, mutta ohjauksen ammatillisuuden perusta on kuitenkin ohjattavien omien päämäärien ja tavoitteiden ensisijaisuus (ibid.). Toisin sanoen työpaikkailmoituksien vaatimukset oppilaslähtöisestä

ohjauksesta viittaavat juuri ohjauksen ammattilaisuuden ytimeen. Oppilaslähtöisyyden voi rinnastaa asiakaskeskeisyyteen, joka Carl Rogersin ansiosta on ollut ainakin 1950-luvulta alkaen ohjauksessa laajalti käytetty suuntaus (McLeod 2013, 168-169).

Oppilaslähtöisyys, samoin kuin yksittäiset toiveet siitä, että hakija olisi aidosti oppilaista välittävä ja aidosti kiinnostunut ohjaamisesta, luottamuksellinen, vastuuntuntoinen tai että hakijalla olisi herkkyyttä kohdata ja ymmärtää oppilaita, kuvaavat periaatteita, joilla ohjauksessa voidaan tukea ohjattavan omaa toimijuutta. Sanna Vehviläisen (2014, 25) mukaan parhaiten ohjattavan omaa toimijuutta tukevat kumppanuus, dialogisuus ja läpinäkyvyys. Carl Rogers korostaa ohjaajan tapaa olla empaattinen, välittävä ja aito persoona (Whiteley 1977). Edellä mainittua voi kutsua ohjaajan läpinäkyvyydeksi, joka on avain luottamuksellisen yhteistyösuhteen syntymiseen (ibid.). R. Vance Peavy (1998, 83-84) korostaa ohjauksessa dialogisuutta tapana olla, se on keskinäistä kunnioitusta ja kuuntelua sekä yhteisen ymmärryksen rakentamista. Dialogisuuden voidaan nähdä olevan myös avain kumppanuudelle eli yhteistyölle. Ohjauksella on mahdollisuus onnistua, mikäli ohjattava on valmis ohjaukseen (McLeod 2013, 7), ja tätä valmiutta voi ohjaaja tukea varmistamalla esimerkiksi työpaikkailmoitusten mukaisesti olevansa oppilaslähtöinen, aidosti välittävä, ymmärtävä ja kuunteleva.

Ohjaustaitojen lisäksi työpaikkailmoituksissa kiinnitettiin vähäistä huomiota myös ammattitaidon ylläpitämiseen tai ammatilliseen kehittymiseen. Toisin kuin persoonaan sidotulla kehitysmyönteisyydellä tai -halukkuudella, ammatillisella kehittymisellä tässä viitataan johonkin tiettyyn konkreettiseen asiaan, mikä on todettu kehitystä vaativaksi, kuten esimerkiksi työpaikkailmoitusten toiveet hakijan kiinnostuksesta *kehittää virtuaalista opinto-ohjausta* tai *yhteisopettajuutta*.

> Edellytämme virkaan valittavalta vankkaa kokemusta lukion opinto-ohjauksesta sekä taitoja ja halua kehittää virtuaalista opinto-ohjausta. (L)

Vaikka ammatilliseen kehittymiseen liittyen työnhakijoille esitettiinkin konkreettisia asioita, joita tulisi kehittää, silti hakijan motivaatio kehittämiseen oli vaatimuksena, aivan samalla tapaa kuin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin sidotussa kehitysmyönteisyydessä. Pelkkä kehittämiskyky ei siis riittänyt tässäkään kohtaa, vaan halu kehittää toimi kriteerinä. Ammattitaidon ylläpitoon liittyvissä vaatimuksissa edellytettiin myös, että hakijan tulisi seurata työhön ja koulutuksiin liittyviä muutoksia ja olla ajan tasalla. Myös omaa työtä ja sen tuloksia tuli osata arvioida. Muutamassa työpaikkailmoituksessa ammatillisuutta edellytettiin myös vaatimalla työtä ohjaavien asiakirjojen noudattamista.

> Opinto-ohjaajan on pidettävä jatkuvasti tietonsa ajan tasalla työelämästä, ammateista, koulutuksesta, oppilaitoksista, hakujärjestelmistä ja ylioppilastutkinnosta. Työ vaatii jatkuvaa opiskelua ja tietojen päivittämistä. (L)

> Toivomme hakijalta oppilaslähtöistä nykyisen opetussuunnitelman mukaista työotetta. (P)

Vaatimukset ammattitaidon ylläpidosta tai ammatillisesta kehittymisestä kertovat jonkin verran yleisesti ajan hengestä. Asioiden uskotaan muuttuvan, ja toisaalta kehitys on toivottavaa. Kuten jo todettu, esimerkiksi peruskoulussa opinto-ohjauksen tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia selviytyä muuttuvissa elämäntilanteissa, ja siksi myös opinto-ohjaajalta itseltään edellytetään ajantasaisen tiedon hyödyntämistä niin jatko-opinnoista, työelämästä ja työtehtävistä kuin niissä tapahtuvista muutoksista (Ops 2014, 442). Myös Opetushallitus (2014, 11) suosittelee hyvän ohjauksen kriteereissään, että ohjauksessa tulisi olla korkeatasoiset sekä ajantasaiset tiedot, taidot ja ohjausosaaminen. Samoin työelämänsuhteen ohjaukselta edellytetään ajantasaisia tietoja työelämästä ja ohjaajan mahdollisuutta kehittää työelämätaitojaan (mts. 15).

On ymmärrettävää, että opinto-ohjaajan tulee olla perillä uudistuksista, jotka vaikuttavat nuorten jatko-opintoihin tai työelämään siirtymiseen. Vaikka ohjaus onkin ohjattavan omaa toimijuutta tukevaa sekä ohjattavan omiin tavoitteisiin ja päämääriin perustuvaa, se ei poista sitä, että ohjauksessa tulee tarvittaessa antaa olennaista ja tarkkaa tietoa (Peavy 1998, 20). Toisin sanoen

ammatillisuus edellyttää opintojen, koulutuksen sekä työelämän ja niissä tapahtuvien muutosten tuntemista.

Vaatimukset ammattitaidon ylläpidosta tai ammatillisesta kehittymisestä viittaavat myös nykyisin vallalla olevaan elinikäiseen oppimisen ihanteeseen. Koulutusyhteiskunnan (Blom ym. 2000, 427) lisäksi Suomea on kuvattu oppimisyhteiskunnaksi (Jauhiainen 2010, 143). Ihmisen elinikäinen oppiminen ei sinänsä ole uusia asia, mutta 1990-luvulla se on saanut uusia sisältöjä ja painotuksia, ja sen ovat esimerkiksi EU ja OECD painokkaasti nostaneet esille (ibid.). Kyky ja halu oppia ja omaksua uutta muuttuvissa toimintaympäristöissä nähdään nykyisin yksilöiden, yritysten, alueiden sekä kansakuntien elinehtona ja menestystekijänä (ibid.). Esimerkiksi uusimmassa hallitusohjelmassa elinikäinen tai jatkuva oppiminen mainitaan niin työn turvaamisen, tasa-arvon edistämisen, kuin sosiaaliturvan uudistamisenkin yhteydessä (Marin 2019, 71-72, 139, 157). Elinikäiseen oppimiseen nykymuodossaan liittyy myös kritiikkiä. Elinikäisen oppimisen nimissä sidotaan kasvatus- ja koulutusinstituutiot yhä tiukemmin talouden ja tuotantotoiminnan välineiksi irrottaen elinikäinen oppiminen sen alkuperäisestä ajatuksesta (Jauhiainen 2010, 143; Värri 2014a, 391). Näin elinikäinen oppiminen ei ole vain mahdollisuus kehittää itseä tai mahdollisuus oppia, vaan pakko.

Ammatillisuus ja ohjaustaidot olisivat mahdollisesti tapa tuoda esille työnhakijoiden eroja. Kuten aiemmin on mainittu, työpaikkailmoituksissa korostetut sosiaaliset taidot, erityisesti yhteistyötaidot, voivat olla vaikeasti näytettävissä toteen, mutta omaa ammatillisuutta voi perustella esimerkiksi ohjausajattelun avaamisella. Liisa Keltikangas-Järvisen (2016, 150) mukaan parhaiten tulevaa työtä ennustaa se, miten on edellistä hoitanut. Omaa ohjausajattelua voi kuvata käytännön tasolla myös työharjoittelujen kautta, joten ammatillisuuden korostaminen työpaikkailmoituksissa ei ole samalla tapaa työnhakijoita rajaava vaatimus kuin esimerkiksi vaatimus työkokemuksesta.

5.7 Erityisvaatimukset

Työpaikkailmoituksissa oli myös muutamia työpaikkakohtaisia ja yksittäisiä vaatimuksia, jotka tässä tutkimuksessa on teemoiteltu niiden vähäisen määrän vuoksi erityisvaatimuksiksi. 19 työpaikkailmoituksessa oli jokaisessa yksi erityisvaatimus. Erityisvaatimukset eivät siis ole teemaltaan samankaltaisia, vaan päinvastoin ovat keskenään erilaisia. Taulukossa 6 on esitettynä pelkistetyt ilmaukset vaatimuksista sekä vaatimusten jakautuminen kielitaitoon, toiseen opetettavaan aineeseen, muiden tehtäviin hoitamiseen sekä liikkumisvalmiuteen tai oman auton käyttömahdollisuuteen. Lisäksi taulukossa 6 on suluissa määrät, kuinka monta kertaa vaatimus esitettiin, mikäli mainintoja oli useampi. Erityisvaatimuksia oli työpaikkailmoituksissa melko vähän, mutta vaatimuksina ne ovat toki hakijoita rajaavia.

TALUKKO 6. Erityisvaatimukset

Pelkistetty ilmaus vaatimuksista	Alateema	Pääteema
Vaatimuksena suomen kielen hyvä taito (2)	Vaatimus kielitaidosta	Erityisvaatimukset
Työskentelyä myös englanniksi (3)		
Työ sisältää elämänkatsomustiedon /terveystiedon /tvt-taitojen /yhteiskuntaopin ja historian opetusta	Tehtävässä edellytetään toista opetettavaa ainetta	
Kelpoisuus toisen aineen opettamiseen (ei määritelty ainetta, lukio/peruskoulu) (2)		
Työhön kuuluu myös ammattialan opetus (2)		
Työ sisältää vararehtorin tehtäviä (2) tai kasvatusohjausta	Edellytetään myös muiden tehtävien hoitoa	
Työssä tarvitaan auto (2) tai työ edellyttää liikkumista eri toimipisteiden välillä	Tehtävä edellyttää liikkumista ja auton käyttöä	

Työpaikkailmoituksissa esitettiin työnhakijalle muutamia vaatimuksia kelpoisuudesta opettaa toista ainetta peruskoulussa ja lukiossa tai vastaavasti ammattialaa ammatillisessa oppilaitoksessa. Muutamassa työpaikkailmoituksessa

hakijalta edellytettiin ohjauksen lisäksi myös muiden tehtävien, kuten vararehtorin tehtävien, hoitamista.

> Eduksi luetaan kokemus lukion opinto-ohjaajan tehtävistä sekä kelpoisuus toiseen lukiossa opetettavaan aineeseen. (L)

> Virkaan kuuluu velvollisuus hoitaa lukion apulaisrehtorin tehtävät. (PL)

Viidessä työpaikkailmoituksessa esitettiin kielitaitovaatimuksia, joista kolmessa edellytettiin englannin kielen hallintaa ja kahdessa puolestaan vaadittiin joko erinomaista tai hyvää suomen kielen taitoa.

> Tehtävään kuuluu työskentely englannin kielellä kansainvälisen IB-ohjelman opinto-ohjauksen osalta. (L)

> Kielitaitovaatimuksena on hyvä suomenkielen suullinen ja kirjallinen taito. (A)

Aineistossa ruotsinkielisiä työpaikkailmoituksia oli neljä. Oletettavasti työpaikkailmoituksen kieli viittaa siihen, että ohjausta annetaan ruotsinkielellä. Vaikka varsinaisesti tätä ei kuitenkaan työpaikkailmoituksissa vaatimuksena mainittu. Vain yhdessä työpaikkailmoituksessa oli selitetty englannin kielen taitovaatimusta kansainvälisillä opinnoilla. Mahdollisesti englannin kielen vaatimus voi liittyä myös maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ohjaukseen. Muutamat suomen kielen taitovaatimukset olivat puolestaan ehkä jopa yllättäviä. Tämä voi johtua siitä, että toisaalta suomen kielen taitovaatimusta voidaan ajatella itsestäänselvyytenä suomenkielisten koulutusten yhteydessä. Perusopetuksen osalta laki esimerkiksi määrittää, että opettajalla tulee olla opetuskielessä erinomaiset taidot (Metsäranta 2018). Lain mukaisesti toisella asteella kuitenkin riittää, että opettaja hallitsee opetuksessa käytettävän kielen (ibid.).

Hakijoille esitettiin myös yksi vaatimus valmiudesta liikkua eri työpisteiden välillä. Lisäksi kahdessa työpaikkailmoituksessa edellytettiin oman auton käyttöä. Koko aineistossa oli muutamia mainintoja, että opinto-ohjaajan työ jakautuu kahden eri koulun välille, mutta varsinaisesti liikkumiseen liittyviä vaatimuksia esitettiin vain kolme. Oman auton käyttömahdollisuus ja

liikkumisvalmiusvaatimukset saattavat kertoa joko siitä, että työpisteet sijaitsevat julkisen liikenteen ulkopuolella tai mahdollisesti niiden välillä on jonkin verran välimatkaa.

Vaatimukset liikkumisesta eri toimipaikkojen välillä, oman auton käytöstä tai toisesta opetettavasta aineesta kertovat mahdollisesti yksinkertaisuudessaan siitä, että työtunnit eivät tule opinto-ohjauksesta yhdessä toimipisteessä täyteen. Koko aineistossa oli muutamia mainintoja siitä, että työ sijoittuu kahteen toimipaikkaan. Pääasiassa opinto-ohjaus tapahtui kuitenkin kokoaikaisesti yhdessä toimipisteessä. Erityisvaatimukset eivät sinänsä ole työnantajan ihanteita, vaan tietynlaisia työtä määrittäviä reunaehtoja. Ne kuitenkin rajaavat työntekijöitä. Esimerkiksi ennalta määritelty toisen opetettavan aineen vaatimus menee erilaisten ihanteiden edelle. Toki on myös mahdollista, että tietyt reunaehdot omaava henkilö olisi jo saatavilla ja työpaikkailmoitus on lähinnä muodollisuus.

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaista työntekijäkuvaa TE-palveluiden verkkosivustolla julkaistut avoimet työpaikkailmoitukset muodostavat opinto-ohjauksen ammattilaisesta perusasteella ja toisella asteella. Työntekijäkuvaa olen selvittänyt analysoimalla työpaikkailmoituksissa työnhakijoille esitettyjä vaatimuksia. Olen pyrkinyt selvittämään, millaisia ihanteita kyseiset vaatimukset ilmentävät ja millaisia kulttuurisia merkityksiä vaatimuksiin sisältyy. Tässä luvussa kokoan yhteen tutkimukseni tulokset pohtimalla sitä, millaisen työntekijäkuvan työpaikkailmoitusten vaatimukset kaiken kaikkiaan muodostavat opinto-ohjaajasta. Tämän jälkeen arvioin tutkimuksen luotettavuutta ja teen jatkotutkimusideoita.

Työpaikkailmoituksissa työnhakijoille esitettiin vaatimuksia pätevyydestä, työkokemuksesta, sosiaalisista taidoista, henkilökohtaisista ominaisuuksista sekä ammatillisuudesta. Työnhakijalle esitettiin myös yksittäisiä hakijoita rajaavia erityisvaatimuksia. Näistä vaatimuksista muodostuu opinto-ohjaajan työntekijäkuva, joka pitää sisällään niin työntekijäihanteet kuin erilaiset kulttuuriset tai yhteiskunnalliset merkityksetkin. Opinto-ohjaajalle esitetyt vaatimukset eivät olleet poikkeuksellisia, vaan kuten sanottua, ammattitaito, sosiaaliset taidot sekä henkilökohtaiset ominaisuudet näkyvät yleisestikin työpaikkailmoitusten vaatimuksissa (Varje 2014, 58-64). Vaatimukset ammatillisuudesta sitä vastoin olivat spesifisti opinto-ohjaukseen liittyviä vaatimuksia.

Työpaikkailmoituksissa esitettyjen vaatimusten mukaisesti opinto-ohjaajan työpaikkaa hakevalla tulee olla koulutuksen myötä hankittu pätevyys toimia opinto-ohjaajana. Hänellä ei ole rikosrekisteriotteessa merkintää, joka estäisi alaikäisten kanssa työskentelyn ja, hän on terveydentilaltaan työkykyinen. Vajaassa kolmasosassa työpaikkailmoituksista työnhakijalta edellytettiin vain edellä mainittuja asioita. Kyseiset pätevyysvaatimukset eivät sellaisenaan kerro välttämättä työnhakijaan kohdistuvista ihanteista, vaan lähinnä siitä, että työnantajaa

velvoittavat tietyt ohjeet, lait ja asetukset, joita he noudattavat. Kyseessä on kuitenkin tyypillinen suomalaiseen kulttuuriin liittyvä piirre. Suomessa on sanottu olevan epävarmuutta välttävä kulttuuri, millä viitataan siihen, että esimerkiksi lukuisin säännöin, ohjein ja laein pyritään kohtaamaan tulevaisuuteen liittyvää epävarmuutta (Hofstede 1991, 110, 129, 134). Koulutuksen puute, huono terveydentila tai rikosrekisterimerkintä ovat riskejä, joita halutaan välttää. Asetuksen mukaiset koulutusvaatimukset työpaikkailmoituksissa kertovat tosin myös siitä, että koulutusta arvostetaan yhteiskunnassamme, samoin se kertoo myös opettajien arvostetusta asemasta (Antikainen ym. 2013, 226; Blom ym. 2000, 427). Tarkat pätevyysvaatimukset ovat näin myös viesti muille tietyn ammattikunnan statuksesta.

Reilussa kahdessa kolmasosassa työpaikkailmoituksia esitettiin pätevyysvaatimusten lisäksi myös muunlaisia vaatimuksia, joiden voi kuvata ilmentävän ihanteita suhteessa työnhakijaan. Noin puolessa työpaikkailmoituksia työnhakijalta edellytettiin työkokemusta joko opinto-ohjauksesta tai yleisesti ottaen koulumaailmasta. Ihanteellinen työnhakija olisi siis jo valmiiksi osaava ja hallitsisi erityisesti tieto- ja viestintätekniikan käytön. Erikseen mainitut tieto- ja viestintätekniikan hallintavaatimukset kertovat siitä, että tieto- ja viestintätekniikka ovat osa nykyistä työnsisältöä. Tietotekniikka on työväline, mutta todennäköisesti sen hallinnan uskotaan tarjoavan myös tehokkaan tuen oppilaiden motivoimiseen (Paakkari 2015, 86; KTVTOS 2010, 7). Teknologinen hyötyajattelu näkyy laajalti yhteiskunnassamme: teknologian hyödyntäminen nähdään vastauksena niin talouden nousuun (esim. Marin 2019, 9) kuin hyviin oppimistuloksiinkin.

Vaikka koulutusta ja sen kautta hankittua pätevyyttä arvostetaankin yhteiskunnassamme, todennäköisesti vasta työkokemuksella katsotaan kuitenkin saavutettavan varsinainen opinto-ohjaajan ammattitaito. 2000-luvun työtä on kritisoitu siitä, että pätevien ja osaavien työntekijöiden sijaan työnhakijoiksi haetaan niin sanottuja ”hyviä tyyppejä” (esim. Keltikangas-Järvinen 2016, 139). Opinto-ohjaajien työnhakuun tämä kritiikki ei kuitenkaan osu siinä mielessä, etteikö alakohtaisella osaamisella olisi merkitystä. Päinvastoin koulutuksen jälkeen eniten työpaikkailmoituksissa korostettiin alan työkokemusta.

Vähän vajaassa puolessa työpaikkailmoituksia työnhakijalta edellytettiin hyviä sosiaalisia taitoja. Sosiaaliset taitovaatimukset painottuivat enemmän suhteessa työyhteisöön tai verkostoihin kuin varsinaiseen oppilastyöhön. Ihanteellinen työnhakija omaisi siis hyvät vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot, erityisesti, jotta hän kykenisi verkostoitumaan ja toimimaan yhteistyössä. Sosiaaliset taitovaatimukset kertovat ihanteellisesta työkulttuurista, jossa työtä ei tehdä vain yksin, vaan sitä tehdään niin tiimeissä, verkostoissa kuin projekteissakin. Jussi Vähämäen (2009, 217) mukaan nykykapitalismissa yhteistyö nähdään taloudellisen arvon lähteenä. Yhteistyön, tietojen ja taitojen jakamisen ajatellaan kiihdyttävän niin yrityksen kuin yhteiskunnankin tuottavuutta (ibid.). Samoin kuin tietotekniikan hallinnalla, myös sosiaalisella taidokkuudella ajatellaan todennäköisesti saavutettavan parempia työtuloksia.

Sosiaaliset taitovaatimukset voidaan nähdä yksikertaisuudessaan myös käytöstapavaatimuksina. Ei kuitenkaan riittänyt, että työnhakija kykenisi yhteistyöhön, vaan hänellä tuli lisäksi olla myös motivaatiota yhteistyöhön. Sosiaalisilla taitovaatimuksilla voikin olla siten yhteys niin sanottuun tunnetyöhön, jossa työntekijän tulee ilmentää tietynlaisia, instituution tavoitteisiin sidottuja tunteita, saavuttaakseen työn tavoitteet (Hochschild 1979, 561- 563). Toisin sanoen nimenomaan motivaatio yhteistyöhön takaa yhteistyön toteutumisen, ja vuorovaikutuksessa työntekijä säätelee tunteitaan ja käytöstään, jotta yhteistyö toimii ja tavoitteet saavutetaan.

Vastaavanlaista motivaatiota työnhakijalla tulisi olla myös kehittämistä kohtaan. Kolmasosassa työpaikkailmoituksia työnhakijalle esitettiin vaatimuksia henkilökohtaisista ominaisuuksista, ja ihanteellinen työnhakija olisi ominaisuuksiltaan erityisesti kehitysmyönteinen. Jatkuva kehittäminen ja muutos itsetarkoituksena kuvaavat hyvin nykyisen työkulttuurin luonnetta (Bauman 2002, 38). Kehitysmyönteisyyden lisäksi työnhakijalta odotettiin myös muunlaisia henkilökohtaisia ominaisuuksia, jotka viittasivat enimmäkseen sekä ulospäinsuuntautuneeseen henkilöön että tunnolliseen työntekijään. Ihanteellista työntekijää kuvattiin käsittein, jotka liitetään tämän ajan hyvän ihmisen kuvauksiin (Ikonen 2006, 51). Samoilla käsitteillä kuvataan myös sisäistä yrittäjyyttä (ibid.).

Erkko Anttila (2014, 152) on kuvannut, kuinka vielä 1940-luvulla ihanne-opettajuutta kuvasi yhteisön hyväksi uhrautuva kansankynttilä ja kuinka 1980-lukuun mennessä tämä ihanne oli muuttunut yksilön oikeuksia ja tasa-arvoisuutta korostavaksi, tunnetyötä tekeväksi opettajaksi. Tämän tutkimuksen valossa voisi sanoa, että ihanteellinen opinto-ohjaaja olisi sekä tunnetyöntekijä että, jos ei aivan kansankynttilän kaltainen mallikansalainen, niin hyvä kansalainen kuitenkin. Vaikka opinto-ohjaajaksi ei etsitty vain ”hyviä tyyppejä”, niin kuitenkin kolmasosassa työpaikkailmoituksia etsittiin näitä hyviä tyyppejä pätevien ja osaavien työntekijöiden joukosta.

Vajaassa kolmanneksessa työpaikkailmoituksia esitettiin vaatimuksia liittyen työnhakijan ammatillisuuteen, siis ohjausosaamiseen. Edellä mainittujen ihanteiden lisäksi työnhakija parhaimmillaan omaisi opiskelijalähtöiset, hyvät ohjaustaidot ja osaisi kohdata oppilaat niin yksilöinä kuin ryhmässäkin. Ihanteellinen työnhakija myös huolehtisi omasta ohjausosaamisestaan ja noudattaisi työtä ohjaavia asiakirjoja. Opiskelijalähtöisyyden ja yksilöllisyyden vaatimukset ovat rogerilaisen asiakaskeskeisen ohjaus- tai terapiaperinteen ydintä. Mielenkiintoista on, että nimenomaan ohjausosaamisen ydin painottui työpaikkailmoitusten vaatimuksissa vähiten, lukuun ottamatta erityisvaatimuksia. Sosiaalisia taitoja voi olla ehkä vaikea osoittaa työhaastattelussa, saati työhakemuksessa. Henkilökohtaisten ominaisuuksien korostaminen puolestaan voidaan liittää keskusteluihin työn huonontumisesta, koventumisesta ja epäeettisyydestä. Ammatillisuus työkokemuksen lisäksi, puolestaan voisi olla mahdollisuus tuoda esille eroja niiden hakijoiden joukosta, joilla on sama koulutus. Varsinaisesti sitä, mitä hyvillä ohjaustaidoilla tarkoitettiin, oli avattu melko vähän työpaikkailmoituksissa.

Lisäksi työnhakijalle esitettiin myös yksittäisiä erityisvaatimuksia toisesta opettavasta aineesta, muiden työtehtävien hallinnasta, kielitaidosta ja liikkumisvalmiudesta. Erityisvaatimukset ovat työntekijöitä rajaavia, mutta todennäköisesti ne ovat enemmän olosuhteiden sanelemia vaatimuksia kuin varsinaisia ihanteita. Esimerkiksi vaatimukset toisesta opetettavasta aineesta tai auton

käytöstä mahdollisesti kertovat vain siitä, etteivät työtunnit täyty opinto-ohjauksesta yhdessä toimipisteessä.

Työpaikkailmoitusten vaatimukset olivat osittain ristiriitaisia. Työpaikkailmoituksissa korostettiin työn edellyttämää korkeaa koulutusta tuomalla esille lain mukaiset kelpoisuusehdot. Samalla kuitenkin työpaikkailmoituksissa tärkeintä saattoi olla esimerkiksi hakijan *valoisa persoonallisuus.* Toisin sanoen samalla, kun nostettiin esille koulutuksen kautta hankittua statusta, vedettiin sitä alas korostamalla, että tärkeintä kuitenkin ovat tietynlaiset henkilökohtaiset ominaisuudet, jotka eivät ole millään tavalla kytköksissä koulutukseen. Vastaavalla tavalla työpaikkailmoituksissa saatettiin edellyttää ohjaajan ammatillisuutta korostamalla taitoja kohdata oppilaat yksilöllisesti ja samalla kuitenkin oikea henkilö työhön oli, mikäli hallitsi *opintopolun ja muiden tarvittavien ohjelmistojen kiemurat.* Toisin sanoen tietoteknisten ohjelmien tuntemus nostettiin ensisijaiseksi suhteessa oppilaiden kohtaamiseen. Molempia taitoja toki opinto-ohjaajan työssä varmasti tarvitaan, tosin vain kohtaamisen voi kuvata olevan ohjausosaamisen ytimessä.

Työpaikkailmoituksissa työnhakijalta odotettiin pätevyyttä ja osaamista, mutta täysin päteväksi työnhakija ei kuitenkaan saanut itseään kokea. Päinvastoin työnhakijalla tuli olla motivaatiota jatkuvaan kehittymiseen ja kehittämiseen. Työntekijäksi saatettiin esimerkiksi hakea *vahvaa opinto-ohjauksen osaajaa* ja samaan aikaan edellyttää hakijalta *innostunutta kehittämisotetta.* Välttämättä vaatimukset eivät tietenkään sulje pois toisiaan, mutta toisaalta ihanteena on samanaikaisesti sekä se, että työnhakija tietää, miten työ kuuluu tehdä, sekä se, että hän haluaa muuttaa tekemäänsä työtä innokkaasti. Voidaan kysyä, missä määrin vahva osaaminen on oleellista, jos asioiden halutaan kuitenkin muuttuvan koko ajan. Tässä suhteessa kuvaavampi vaatimus työnhakijalle voisikin olla yhden työpaikkailmoituksen mukaisesti edellyttää *kokemusta kehittämisestä.*

Jussi Vähämäki (2003, 84) selittää työnhakijalle esitettyjä ristiriitaisia vaatimuksia sillä, että työ nykyisin itsessään on paradoksaalista. Vähämäen (ibid.) mukaan puhe ja analyysi työstä ei yllä itse työprosessin luonteeseen. Toisin sanoen puheemme työstä ei onnistu enää ilmaisemaan sitä, mistä työssä on

nykyisin kyse (ibid.). Mahdollisesti ristiriitaisuudet työpaikkailmoituksissa johtuvat siitä, että vaatimuksiksi toistellaan sitä, mitä yleisesti ottaen pidetään hyvinä vaatimuksina, sen enemmän miettimättä, mitä niillä varsinaisesti haetaan.

Työnhakijalle esitetyt vaatimukset erityisesti osaamisesta, kehitysmyönteisyydestä, yhteistyöstä ja tietoteknisestä osaamisesta näkyvät yhteiskunnassamme laajemminkin kuin vain työpaikkailmoituksissa. Samat painotukset näkyvät niin opetussuunnitelmissa kuin hallitusohjelmissakin. Esimerkiksi peruskoulussa yhtenä laaja-alaisen osaamisen tavoitteena ovat työelämätaidot ja yrittäjyys, jonka mukaisesti oppilaista rohkaistaan suhtautumaan uusiin mahdollisuuksiin avoimesti ja toimimaan muutostilanteissa joustavasti ja luovasti (Ops 2014, 24). Oppilaita myös ohjataan tarttumaan asioihin aloitteellisesti, etsimään erilaisia vaihtoehtoja ja samalla oppimaan projektityöskentelyä sekä verkostoitumaan (ibid.). Joustavuus ja verkostoituminen ovat siis jo peruskoulussa opeteltavia työelämätaitoja.

Uusimmassa hallitusohjelmassa edellä mainitut taidot kuvataan hyvinvoivan työntekijän sekä Suomen talouskasvun valttikortteina (Marin 2019, 8-9). Hallitusohjelman mukaisesti hyvinvoinnin perusta on 2020-luvulla osaamisessa, työssä ja yrittäjyydessä. Hyvinvoivan ammattilaisen avainasemassa ovat vahvat perustaidot sekä kyvyt ja valmiudet oppia uutta sekä päivittää omaa osaamistaan koko elämän ja työuran ajan. Korkeasti koulutettu, osaava väestö, tutkimus- ja yrittäjyysmyönteinen ilmapiiri ja uusien teknologioiden ennakkoluuloton hyödyntäminen nähdään puolestaan 2020-luvun talouden kukoistuksen edellytyksenä. (Marin 2019, 8-9.)

Opinto-ohjaajalle esitetyt vaatimukset ovat toki esimerkiksi peruskoulun osalta opetussuunnitelman mukaiset, mutta samalla voidaan myös sanoa, että työpaikkailmoitusten vaatimukset kuvastavat työntekijäihanteita erityisesti talouskasvun ja tuottavuuden näkökulmasta. Tietynlaiset taloudelliseen ajatteluun liittyvät ihanteet liikkuvat erilaisten ohjelmien ja suunnitelmien läpi aina työpaikkailmoitusten vaatimuksiin saakka. Totesin jo aiemminkin, että ohjaustyönpainopisteissä näkyy tässä ajassa taloudellinen hyötyajattelu (esim. ELGPN 2016, 8) ja tämä vaikuttaa myös työpaikkailmoitusten vaatimusten taustalla.

Tietynlainen tehokkuusajattelu sekä markkinatalouden retoriikka on jo 1990-luvulta alkaen vaikuttanut yleisesti ottaen suomalaiseen koulumaailmaan ja sitä myöten ohjaustyönkin painopisteisiin (Karisto ym. 1998, 90; Vuorinen 2000, 76). Ohjaustyön tavoitteena on kuitenkin vahvasti myös ongelmien ennaltaehkäisy, nuoren hyvinvoinnin lisääminen sekä oman toimijuuden vahvistaminen (kts. luku 2.4). Nämä painopisteet näkyvät työpaikkailmoituksissa vaatimuksina oppilaslähtöisyydestä, taidosta kohdata oppilas sekä yleisesti ottaen hyvistä ohjaustaidoista.

Työpaikkailmoitusten vaatimukset tuovatkin esille vielä yhden ristiriidan. Työnhakijalle esitetään vaatimuksia, joita ohjailevat talous ja markkinat, mutta samalla edellytetään myös oppilaslähtöistä työotetta. Peter Plant (2015, 117) kuvaa vastaavaa ilmiötä uraohjauksen näkökulmasta; ohjauksella edistetään talouskasvua yksilöllisin pyrkimyksin. Kyseessä on itseasiassa tyypillinen ohjauksen ristiriita (Vehviläinen 2014, 37). Ohjausta voidaan tarkastella yhteiskunnalle ominaisena hallinnan muotona, jossa ulkoinen pakko ja kuri korvautuu osittain yksilön itsensä sisäistämällä hallinnalla (ibid.). Ohjauksella on ylipäätään aina mahdollista sekä kontrolloida että voimaannuttaa yksilöä (ibid.).

6.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet

Olen tässä tutkimuksessa pyrkinyt selvittämään, millaista työntekijäkuvaa julkiset työpaikkailmoitukset muodostavat opinto-ohjaajasta. Tutkimus pyrkii sekä kuvaamaan työntekijyyttä tässä ajassa, mutta samalla myös ymmärtämään ajan vaikutusta muodostuvaan työntekijäkuvaan. Edellä mainituista lähtökohdista tutkimustani voi kuvailla tietyllä tapaa aikalaisdiagnoosiksi, joka Arto Noron (2000, 323) mukaan pyrkii selittämään aikaa ja ajan henkeä. Aikalaisdiagnooseja on luonnehdittu näkökulmia tuottaviksi, mutta myös yleistäväksi ja ohimeneviksi (mts. 324-325). Työpaikkailmoitusten työntekijälle asetetut vaatimukset voivat olla ohimeneviä ja, todennäköisesti ne ovatkin ajassa muuttuvia. Tutkimustulosten ohimenevyys ja vaihtuvuus on kuitenkin huomioitu jo tutkimuksen

lähtökohdissa, joiden mukaisesti tarkoituksena on kuvata nimenomaan tätä aikaa.

Ajan henkeen liittyy myös tietty modernisaatiodiskurssi, jossa tietyt asiat nähdään väistyvinä tai traditionaalisina, jotka lopulta häviävät modernisaation myötä (Alasuutari & Koskinen 2007, 209). Myös tässä tutkimuksessa on modernisaatiodiskurssin piirteitä, sillä työpaikkailmoitukset heijastavat omalta osaltaan vallitsevan ajan olemusta ja muutosta. Tässä tutkimuksessa tutkitaan tätä aikaa, ja jossain määrin sen lähtökohtana täytyy olla ajatus, että ajassa on jotain poikkeavaa, tutkimisen arvoista. Kuten jo aiemmin tutkimuksen eettisyyttä pohtiessani mainitsin, työelämän muutokseen ja murrokseen liittyvät keskustelut ovat ohjanneet mielenkiintoani tehdä tätä tutkimusta. Modernisaatioteoria, ajatus muutoksesta, on itseasiassa kuitenkin vanha teoria, jota uudet sukupolvet toistavat aina omassa ajassaan (Alasuutari & Koskinen 2007, 220). Tässä tutkimuksessa ei tosin muutoksia huomioida tai tehdä vertailuja, sillä tiettävästi opinto-ohjaajan työpaikkailmoituksia ei ole aiemmin tutkittu. Yksi jatkotutkimusidea voisi olla tarkastella, millaisia ajallisia muutoksia opinto-ohjaajien työpaikkailmoituskissa tapahtuu tai tutkia, tapahtuuko niitä. Toinen jatkotutkimusidea voisi olla vertailla eri työpaikkailmoituksia keskenään. Isommalla aineistolla olisi voinut tehdä alueellista tai kouluaste kohtaista vertailua.

Tutkimukseni myös yleistää työnhakijalle esitettyjä vaatimuksia, sillä se ei huomioi mahdollista haastattelutilannetta tai sitä, millainen työnhakija valitaan. Vaikka tässä tutkimuksessa onkin huomioitu kaikki työpaikkailmoituksissa työnhakijalle esitetyt vaatimukset, kyse on kuitenkin työntekijän palkkaamisprosessin yhdestä osasta, ei koko kokonaisuudesta. On mahdotonta varmasti sanoa, millä perusteella työntekijä oikeasti valitaan työhaastatteluun ja työpaikkaan tai missä suhteessa valintaan vaikuttavat etukäteen esitetyt vaatimukset ja missä suhteessa vaikuttavat jotkut muut esille nousseet asiat, joita työnantaja ei ole vaatimuksiinsa listannut. Toinen mahdollinen tapa selvittää työnantajan vaatimuksia olisi voinut olla työnantajien haastattelu. Todennäköisesti haastattelemalla olisi saanut syvempää ja laaja-alaisempaa tietoa. Tosin haastatteluja ei olisi tämän tutkimuksen puitteissa ollut mahdollista tehdä kovin laajalle joukolle, joten

haastattelut olisivat tuottaneet laajempia, mutta yksittäisiä näkökulmia aiheeseen. Sitä vastoin kyselylomake laajalle työnantajajoukolle olisi voinut tuoda monipuolisempaa tutkimustietoa kuin työpaikkailmoitukset.

En voi myöskään tarkkaan tietää, mitä työnantajat ovat ajatelleet tai tavoitelleet julkaistessaan työpaikkailmoitustaan. Kuten jo tutkimuksen eettisyyttä pohtiessani kirjoitin, en voi tietää millainen tilanne on ollut, kun työpaikkailmoitus on julkaistu, onko ilmoitus julkaistu kiireessä, harkiten tai kopiona. Tutkimus tuottaa siis sellaista kuvaa, jota työpaikkailmoitukset viestivät, mutta se ei kykene huomioimaan ilmoituksen taustalla olevia asioita tai sitä, miten ilmoituksen vaatimukset näkyvät työnhakijan valinnassa. Tätä tutkimusta voisikin jatkaa tekemällä muutamia työnantajien haastatteluja ja haastattelulla rikastaa työpaikkailmoituksissa esitettyjä vaatimuksia. Tai vaihtoehtoisesti koko tutkimuksen voisi toteuttaa uudelleen haastattelemalla työnantajia ja peilata haastattelututkimuksen tuloksia tämän tutkimuksen tuloksiin.

Vaikka pyrinkin ennen tutkimuksen tekoa tunnistamaan sen elämyksellisyyden, joka on vaikuttanut tutkimuskysymyksen ja -ongelman asettelussa, ja pyrin myös ymmärtämään ja sulkeistamaan omia ennakko-oletuksiani (kts. esim. Laine 2018, 29; Varto 2005, 152), silti vielä tutkimukseni analyysivaiheessa havahduin omaan ennakkoasenteeseeni, joka on ohjannut tutkimustani. Asetin tutkimuskysymyksen ja -ongelman pitäen itsestäänselvyytenä sitä, että työpaikkailmoituksissa tullaan esittämään vaatimuksia työnhakijalle. Oma ennakkoasenteeni paljastui niiden työpaikkailmoitusten myötä, joissa ei esitetty minkäänlaisia vaatimuksia työnhakijalle, mutta kerrottiin minkälaisia asioita ja tehtäviä avoinna oleva työ sisältää. Sinänsä ennakko-oletukseni ei kuitenkaan osoittautunut vääräksi, vaan päinvastoin vaatimusten esittäminen on ennemminkin normi, jota en itsekään osannut etukäteen kyseenalaistaa.

Olen tutkimuksen luotettavuutta lisätäkseni käyttänyt paljon alkuperäisiä sitaatteja tutkimusaineistosta sekä kirjannut sitaattien perään, mistä kouluasteelta ne ovat peräisin. Suorat lainaukset mahdollistavat sen, että lukija voi seurata tutkijan tekemiä päätelmiä sekä ymmärtää millä perusteella tutkija esittää tulkintoja ja mihin päätelmänsä perustaa (Hirsjärvi 2007, 228). Lukijalla on näin

mahdollisuus, joko hyväksyä tai riitauttaa tutkijan tekemät tulkinnat (Huotelin 1996, 21). Työskentelyvaiheessa itselläni oli vielä sitaatit numeroitu varsinaisten työpaikkailmoitusten mukaan. Näin pystyin itse kontrolloimaan sitä, että käytän työpaikkahakemuksiin liittyviä sitaatteja mahdollisimman monesta eri työpaikkailmoituksesta ja tasapuolisesti eri kouluasteilta. Laskin työnhakijalle esitettyjen eri vaatimusten määriä, vaikka laadullisessa tutkimuksessa määrien laskeminen ei olisi ollut välttämätöntä.

Koen, että käyttämäni tutkimusmenetelmät olivat tähän tutkimukseen soveltuvia. Hermeneuttinen tutkimustapa toimi tässä tutkimuksessa, koska tarkoituksena oli tulkita sekä ymmärtää tutkimuskohdetta. Koen, että teemoittelun myötä sain tutkimustulokset selkeästi ja ymmärrettävästi esitetyiksi. Selkeyttä tukivat myös käyttämäni taulukot kunkin teeman kuvauksen yhteydessä. Taulukoista lukija näkee, millaisia vaatimuksia työpaikkailmoituksissa esitettiin sekä sen, miten olen vaatimuksia analysoinut. Tutkimuksen toteutusta aineistolähtöisenä puoltaa se, että tiettävästi opinto-ohjaajien työpaikkailmoitusten vaatimuksia ei ole aikaisemmin tutkittu. Toisin sanoen teorialähtöiseen tutkimukseen tarvittavia kartoituksia tai teoreettisia käsitteitä ei ollut olemassa.

Tutkimukseni pitää sisällään tiettyjä epävarmuuksia aineistoon liittyen, mutta olen ne rehellisesti tuonut esiin. Tutkimuksen luotettavuutta lisätäkseni olen pyrkinyt huolellisesti kuvaamaan tutkimukseni vaiheet, tekemäni ratkaisut ja pohtinut tutkimukseeni liittyviä eettisiä kysymyksiä. Hannu Huotelin (1996, 21) sanoin vain tutkimusprosessin auki kirjoittamalla, tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta voidaan arvioida.

6.3 Lopuksi

Jussi Vähämäen (2011) mukaan on olemassa kaksi toisilleen vastakkaista työn käsitettä. Työn alkuperäisen ja ontologisen käsitteen mukaan työ on ihmisen itseilmaisun muoto, työ on ihmiselle luonteenomaista, se on ihmisen osa ja ihmisen itsensä näkyviin tulemista tai toisin sanoen tapa, jolla ihminen tekee maailmastaan itsensä näköisen (ibid.). Karl Marxin kuvaus työstä on saanut klassisen

aseman työn käsitteen kuvaajana (Julkunen 1998, 34). Karl Marx (2013, 168) toteaa työstä, alun perin vuonna 1867 julkaistun Pääoma-teoksensa ensimmäisessä osassa näin:

> Työ on lähinnä ihmisen ja luonnon välinen prosessi, jossa ihminen omalla toiminnallaan välittää, ohjaa ja valvoo aineisten vaihtoa itsensä ja luonnon välillä. Hän astuu luonnonvoimana luonnonaihetta vastaan. Hän panee liikkeelle ruumiiseen kuuluvat luonnonvoimat – käsivarret ja sääret, pään ja kädet – omaksuakseen luonnonaineen hänen omalle elämälleen kelpaavassa muodossa. Vaikuttaessaan tällä liikkeellä luontoon ulkopuolella itseään ja sitä muuttaessaan hän muuttaa samalla omaa luontoaan. Hän kehittää uinuvia kykyjään ja alistaa niiden voimat käskyvaltaansa.

Työn määrittely edellä kuvatun tavoin merkitsee, että ihminen on aina tehnyt työtä ja työ on inhimillisen olemassa olon välttämätön ehto (Julkunen 1998, 34). Toisen työn käsitteen mukaan työ on sellaista, jossa ihminen alistuu työssä jollekin päämäärälle tuottaakseen jonkun tuotteen tai selvitäkseen hengissä (Vähämäki 2011). Länsimaissa työ määrittyy jälkimmäisen käsitteen kaltaiseksi, työ on siis modernin kapitalismin määrittämää (Julkunen 1998, 38). Työllä viitataan siihen toimintaan, jonka avulla hankitaan palkkaa tai tuloa (Rekola 2008, 142).

Työpaikkailmoitusten vaatimuksissa mielenkiintoisella tavalla sekoittuvat toisiinsa nämä erilaiset työn käsitteet. Voisi sanoa, että esimerkiksi henkilökohtaisia ominaisuuksia tai sosiaalisia taitoja painottavissa työpaikkailmoituksissa tarjoillaan tietyille hakijoille soveltuvaa ja luonteenomaista työtä. Työ on ikään kuin kutsumus ja näin ajateltuna työ toisi myös mahdollisuuden itsensä ilmaisuun. Luonteenomaisen työn ja itsensä ilmaisun sijasta, todellisuudessa työn ehdot, päämäärät ja tavoitteet ovat tarkoin etukäteen määritelty. Samoin, kuin se millä tiedoin, taidoin ja ominaisuuksin työtä voi hoitaa. Pekka Varje (2014, 83) kirjoittaa työpaikkailmoitusten vaatimuksineen kuvastavan työorganisaatioiden vuosikymmenten mittaan lisääntynyttä kiinnostusta ohjailla ja määräillä työpaikan psykososiaalista työympäristöä. Tietynlaisen työntekijäihanteen muotoutuminen ulottuu tosin vielä kauemmaksikin. Suomessa sanotaan protestanttisen työetikan määrittelevän käsityksiämme hyvästä työntekijästä (Rekola 2008, 142).

Protestanttisen työetiikan historia juontaa juurensa eurooppalaisiin uskonpuhdistajiin, erityisesti Jean Calvinin oppeihin ja elämänohjeisiin (Aro & Jokivuori 2010, 78). Protestantismi, jonka yhtenä ytimenä oli kalvinilaisuus, korosti kovan työn siunauksellista merkitystä sekä askeettista elämäntapaa.

Joutilaisuutta pidettiin alttiutena kiusauksille, ajanhukka nähtiin syntinä ja säästäminen hyveenä (mts. 78, 81). Protestanttiset opit ahkerasta työnteosta ovat itseasiassa aikoinaan tarjonneet hyvän pohjan kapitalismin synnylle, tehden siitä luonnollista (Weber 1980, 45).

Traditionaalisessa mielessä Weberin (1980, 42 - 43) mukaan ihminen ei luonnostaan halua ansaita lisää rahaa, vaan ansaita sen mikä on riittävää. Kapitalismin taustalla puolestaan on ajatus siitä, että ihminen tekee töitä, kun on köyhä ja niin kauan, kuin hän on köyhä. Enemmän töitä, vähemmällä palkalla pitää ihmisen töissä ja toisaalta tuottaa myös enemmän voittoa. Palkkatyötä oli siis tehtävä, kuin se olisi ehdoton itsetarkoitus, kuin kutsumus, mutta sellainen henki ei tule luonnostaan, vaan se vaatii kasvatusta. (Weber 1980, 42 – 45.) Työn kutsumuksellisuuden lisäksi, protestantismiin liittyneet ihanteet kovasta työn tekemisestä ja ahkeruudesta voidaan yhdistää työpaikkailmoitusten nykyisiin vaatimuksiin osaamisesta, kokemuksesta ja kehitysmyönteisyydestä. Vaikka vaatimukset ovatkin ajan mukaisesti sanoitettu, voidaan niissä nähdä silti melko kauas menneisyyteen ulottuvia ihanteita.

Työpaikkailmoitukset, jotka ovat pääasiassa haettavan työntekijän kuvauksia, ovat eräänlainen vallankäytön muoto. Michael Focaultia (1980, 193, 207) mukailleen työpaikkailmoituksissa käytetään valtaa tekemällä näkyväksi ja normalisoimalla hyvää työntekijyyttä. Mikäli työpaikkailmoituksissa esiteltäisiin vain työtehtäviä, jäisi hakijalle pohdinta siitä, millaisella kokemuksella tai taidolla hän voisi kyseisiä työtehtäviä hoitaa. Tämä voisi tuoda esille enemmän variaatioita hakijoissa, mutta se voisi myös laajentaa työnantajille kuvaa siitä, millaisella osaamiselle työtä voisi hoitaa. Tietynlaisen työntekijän etsintä puolestaan kaventaa työntekijäkuvaa.

Vain kolmessa työpaikkailmoituksessa kerrottiin minkälaisia työtehtäviä työ sisältää, mutta ei esitetty vaatimuksia työnhakijalle. Sinänsä tapa kertoo myös jotain tästä ajasta. Esimerkiksi Jakke Holvas ja Jussi Vähämäki (2005, 125) ovat sitä mieltä, että toimenkuvien tarkka määrittely tai spesialisoituminen kuuluvat vanhaan työelämään. Työpaikkailmoitukset olivat enemmän työnhakijan vaatimusluetteloita kuin varsinaisen työn esittelyjä. TE-toimiston, ilmeisesti

valmis työpaikkailmoituspohja, sisältää kohdan *tehtävän kuvaus* yrittäen johdatella työpaikkailmoituksen laatijaa kertomaan nimenomaan työtehtävästä, mutta onnistuu siinä huonosti.

Työpaikkailmoitusten vaatimuksissa on ennen kaikkea nähtävissä yhteys yleisesti valitsevaan taloudelliseen ajatteluun. Hyväksi kysymykseksi lopulta jää, miksi työpaikkailmoitusten ihanteita ohjaa taloudellinen ylivalta. Tässä ajassa talouskasvu ja tuottavuus ovat toki hyvin vahvasti näkyvillä olevia asioita, mutta eivät ainoita. Ne eivät myöskään ole ainoita asioita, joihin keskitytään opetussuunnitelmissa tai hallitusohjelmassakaan. Ohjaus suuntaa kyllä hyvin vahvasti työelämään, mutta myös ylipäätään elämään ja ihmisenä kasvuun. Taloudellisen ajattelun ylivalta ehkä selittää kuitenkin sen, miksi työpaikkailmoitusten vaatimukset kohdistuivat ensi sijassa siihen, miten työntekijä työyhteisössä tai verkostoissa toimii tai mitä välineistä hän osaa käyttää ja vasta toissijaisesti siihen, miten hän on suhteessa opiskelijoihin. Vaatimukset kuvastivat myös hyvin yksilökeskeistä suhtautumista, niin työhön kuin laajemmin koko yhteiskuntaankin.

Yleisesti ottaen esimerkiksi kestävä elämäntapa, ilmastonmuutos ja luonnon monimuotoisuuden säilyttäminen ovat asioita, jotka ovat tässä ajassa talousajattelun lisäksi vahvasti esillä. Samoin yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja monimuotoisuuden kunnioittaminen näkyvät tässä ajassa. Tällaiset keskustelut eivät kuitenkaan näkyneet työntekijäihanteissa. Peter Plant (2001, 18: 2015, 117) onkin huomauttanut, että ohjaus nähdään yhtenä talouskasvun välineenä ja näin ollen ohjauksessa korostetaan talouskasvua muiden arvojen kustannuksella. Myös Veli-Matti Värri (2004, 25-26) on kritisoinut tätä aikaa siitä, että taloudellisten arvojen ylivalta ulottuu alueille, kuten koulutus ja kasvatus, jotka eivät ole perusluonteeltaan taloudellisia.

Poimin muutaman esimerkin siitä, miten esimerkiksi ekokatastrofiin on esitetty ratkaisuja sekä ohjauksen että kasvatuksen keinoin. Peter Plant (2015, 120-221) ehdottaa ratkaisuksi vihreää ohjausta, joka olisi ekonomisen ohjauksen sijasta ennemminkin ekologista. Vihreällä ohjauksella Plant (ibid.) viittaa esimerkiksi ohjaukseen, jossa painotetaan yhteistä hyvää ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta sekä ylipäätään pohdintaa ja tietoisuutta omien uravalintojen

vaikutuksesta ympäristöön. (ibid.). Veli-Matti Värri (2014b, 93-94) puhuu puolestaan ekologisesta sivistysprosessista kasvatuksen keinoin. Värrin (ibid.) mukaan elämäntavan muutos kohti ekologisesti kestävää maailmaa on mahdollista vain, jos ymmärrämme maailmassa olemisemme perusteet lähtökohtaisesti toisin kuin vallitsevassa talouskasvu- ja kilpailuideologiassa. Nimenomaan kasvatus on keino ylittää vallitseva elämänmuoto ja nähdä toisin (mts. 89).

Kasvatukseen perinteisesti liitetään kysymyksiä hyvästä elämästä, mikä on se hyvä, jota kohti kasvatetaan. Markkinat ja talousajattelu eivät kuitenkaan anna kasvatukselle suuntaa, jolloin Värrin (2004, 26-27; 2002, 98) mukaan vieraannutaan ylipäätään kasvatusajattelusta. Kouluun ja opetukseen liittyvää kasvatuskulttuuria on kritisoitu esimerkiksi siitä, että jatkuvaan muutokseen sopeutuminen tai kehittäminen kehittämisen vuoksi kääntää kasvatuksen eettisen luonteen ylösalaisin ja tekee kasvatuksesta mitä tahansa muuttuvien markkinoiden tarpeisiin sopivaa (Harni 2015, 108). Esko Harnin (2015, 108) mukaan kyse ei ole pelkästään siitä, että koulun omat päämäärät häviävät, vaan myös siitä, että koulu alkaa toimia vailla mitään erityistä legitimiteettiä, vailla mieltä.

Edellä mainittu kritiikki osuu kasvatuksen lisäksi myös ohjaukseen. Kenen asialla ohjaus loppujen lopuksi onkaan, jos työnhakijoille esitetyissä vaatimuksissa korostuu taloudellisen ajattelun ylivalta? Millaisesta kasvatus- tai ohjauskulttuurista kertovat työpaikkailmoitusten vaatimukset, joissa henkilökohtaisia ominaisuuksia painotetaan enemmän kuin ammatillisuutta? Hyvin mielenkiintoista olisi jatkaa tätä tutkimusta selvittämällä, miten nämä muut kuin taloudelliseen ajatteluun liittyvät keskustelut näkyvät ohjauksessa vai näkyvätkö? Mahdollisesti tulevaisuudessa ne voivat tuoda erilaista sisältöä myös työpaikkailmoituksiin. Tosin on hyvä pitää mielessä, että mikään luonnonlaki ei määrittele sitä, että työpaikkailmoituksen tulisi olla mitään muuta kuin työtehtävän kuvaus. Tehtäväkuvauksen lisäksi työpaikkailmoitus voi olla yksi tapa korostaa tietynlaista ohjaus- tai kasvatuskulttuuria. Se voi myös olla tapa tuoda esille tietyn ammattiryhmän osaamista ja ammatillisuutta. Samoin se voi olla myös tietoinen valinta siitä, mitä asioita tässä ajassa halutaan korostaa ja mitä jättää korostamatta.

LÄHTEET

Academic Work. 2018. Millainen on hyvä työhakemus? https://www.academicwork.fi/vinkkeja-tyohakemus. Luettu 12.8.2018.

Adkins, L. 2005. The New Economy, Property and Personhood. Theory, Culture & Society 22:1, 111–130.

Alasuutari, P. & Koskinen, K. 2007. Yhteiskuntateoria ja inhimillinen todellisuus. Helsinki: Gaudeamus.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino.

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. Kasvatussosiologia (5. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.

Anttila, E. 2014. Opettajien työnkuvan muutos: kansankynttilästä tunnevalmentajaksi. Teoksessa A. Väänänen & J. Turtiainen (toim.) Suomalainen työtekijyys 1945 – 2013. Tampere: Vastapaino, 119 – 153.

Aro, J. & Jokivuori, P. 2010. Klassinen sosiologia ja moderni maailma. Helsinki: WSOYpro.

Aronson, J. 1994. A pragmatic View of Thematic Analysis. The Qualitative Report 2:1.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 14.12.1998/986. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986. Luettu 1.12.2019.

Bailly F. & Léné A. 2012 The personification of the service labour process and the rise of soft skills: a French case study. Employee Relations, 35:1, 79-97.

Bauman, Z. 2002. Society under siege. Cambridge: Polity.

Bennett, R. 2002. Employers' Demands for Personal Transferable Skills in Graduates: a content analysis of 1000 job advertisements and an associated empirical study, Journal of Vocational Education and Training, 54:4, 457-476.

Berger, P. L. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: Tiedonsosiologinen tutkielma. Suomentanut V. Raiskila. Helsinki: Gaudeamus. Englanninkielinen alkuteos 1966.

Blom, R. Melin H. & Pyöriä P. 2000. Tietotyön lumo ja realiteetit. Yhteiskuntapolitiikka 65:5, 422-433.

Blom, R. Melin H. & Pyöriä P. 2001. Tietotyö ja työelämän muutos. Palkkatyönarki tietoyhteiskunnassa. Helsinki: Gaudemus.

Duunitori. 2018. Työhakemusmalli – Näin teet hyvän työhakemuksen. https://duunitori.fi/tyoelama/tyonhakuopas/tyohakemus/hyva-tyohakemus/. Luettu 12.8.2018.

Eilakaisla. Rekrytointikonsulttimme vinkit parempaan ansioluetteloon (CV)! https://www.eilakaisla.fi/avoimet-tyopaikat/vinkkeja-tyonhakuun/hyva-tyohakemus-keskustelee-paras-neuvottelee-jo-tyopaikasta?gclid=CjwKCAjwkrrbBRB9EiwAhlN8_C4Da5ZxeFID-bpM97n3XimsQqcJZPmelCNWiaAJ17lvMgbMizJhXJRoCvt0QAvD_BwE. Luettu 12.8.2018.

ELGPN = European Lifelong Guidance Policy Network. 2016. Suuntaviivoja elinikäisen ohjauksen toimintapolitiikalle ja palvelujärjestelyille. Yhteiset tavoitteet ja periaatteet EU:n jäsenmaille ja komissiolle. ELGPN Tools No. 6.

European Schoolnet. 2012. Survey of schools: ict in education country profile: Finland. European Schoolnet and University of Liège under contract SMART 2010/0039. https://ec.europa.eu/information_society/newsroom/image/document/2018-3/finland_country_profile_2F95B00C-C5E5-C4E9-B37C237CD55B0AD0_49435.pdf. Luettu 30.7.2019.

Foucault, M. 1980. Tarkkailla ja rangaista. Suomentanut Eevi Nivanka. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. Ranskankielinen alkuteos 1975.

Harni, E. 2015. Mielivaltaista kasvatusta, yrittäjyyskasvatusta. Teoksessa Brunila, K., Onnismaa, J. & Pasanen, J. (toim.) Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa. Tampere: Vastapaino, 102 – 119.

Harni, E. & Pyykkönen, M. 2017. Vastuullinen, omatoiminen ja innovatiivinen. 2000-luvun ihannekansalaisella on yrittäjän elämänasenne. Teoksessa V. Nuutinen (toim.) Uusi työväki: Työ ja yrittäjyys prekarisoituvan palkkatyön yhteiskunnassa. Helsinki: Into, 107-128.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hochschild, A. 1979. Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure.

American Journal of Sociology, Vol. 85, No. 3. The University of Chicago Press, 551-575.

Hofstede, G. 1991. Cultures and organizations: Software of the mind. London: McGraw-Hill.

Holvas, J. & Vähämäki J. 2005. Odotustila. Pamfletti uudesta työstä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.

Hoyle, E. 1980. Professionalization and deprofessionalization in education. Teoksessa Hoyle, E. & Megarry, J. (toim.) World Yearbook of education 1980. Professional Development of teachers. London: Kogan Page, 42-54.

Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämänkertatutkimuksessa. Teoksessa Ari Antikainen & Hannu Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikerta. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 13-42.

Ikonen, R. 2006. Yrittäjyyskasvatus: Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä. Helsinki/Jyväskylä: Minerva.

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

Jauhiainen, A. 2010. Koulutusyhteiskunnasta oppimisyhteiskuntaan. Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti, 30:2, 141-145.

Jokinen, E. 2015. Tohkeisuus. Teoksessa E. Jokinen & J. Venäläinen (toim.) Prekarisaatio ja affekti. Jyväskylä: Nykykulttuurin tutkimuskeskus, Jyväskylän yliopisto, 31 – 51.

Jokisaari, O.-J. 2014. Tapausfilosofia kasvatuksen aikalaiskritiikkinä: edistyksen mahdollisuus nykyisyydessä. Teoksessa Saari, A., Jokisaari, O-J. & Värri, V-M. (toim.) Ajan kasvatus. Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä. Tampere: Tampere-University Press, 23-40.

Julkunen, R. 1998. Työn käsite. Teoksessa E. Saksala (toim.) Muutoksen sosiologia. Helsinki: Yle – opetuspalvelut, 34-43.

Julkunen, R. 2009. Uuden työn paradoksi. Keskusteluja 2000 -luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.

Kalleberg, A. 2011. Good Jobs, Bad Jobs: The Rise of Polarized and Precarious Employment Systems in the United States, 1970 – 2000s. American Sociological Association's Rose Series. New York: Russell Sage Foundation.

Kallio, K. 2010. Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 163 – 187.

Karisto, A., Takala, P. & Haapola, I. 1998. Matkalla nykyaikaan. Elintason, elämäntavan ja sosiaalipolitiikan muutos Suomessa. Porvoo: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2016. Hyvät tyypit. Tempperamentti ja työelämä. Helsinki: WSOY.

Keskitalo-Foley, S., Komulainen K. & Naskali P. 2010. Risto Reipas riskinottaja. Koulutuspolitiikan tavoittelema ihannekansalainen. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.). Yrittäjyyskasvatus hallintana. Tampere: Vastapaino.

Kom.= Komiteanmietintö. 1966. Koulunuudistustoimikunnan mietintö. Helsinki: Opetusministeriö.

Korhonen A.-R., Peltokoski, J.& Saukkonen M. 2009. Paskaduunista barrikadille – prekariaatin julistus. Helsinki: Like kustannus.

Kumpulainen, T. (toim.). 2017. Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016. Raportit ja selvitykset 2017:2. Helsinki: Opetushallitus.

Kuntatyönantajat. 2015. Kunnallisen esimiehen virkasuhdeopas. Helsinki: Kuntatyönantajat.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Toinen uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

KTVTOS = Kansallinen tieto- viestintätekniikan opetuskäytön suunnitelma. 2010. Helsinki: Liikenne- ja viestintäministeriö.

Lahikainen, L. & Harni, E. 2016. Yrittäjämäinen ruumis palvelutaloudessa. Teoksessa J. Parviainen, T. Kinnunen & I. Kortelainen (toim.) Ruumiillisuus ja työelämä: työruumis jälkiteollisessa taloudessa. Tampere: Vastapaino, 26–39.

Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 29 – 50.

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

Laki ammatillisesta koulutuksesta. 531/2017. https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531. Luettu 1.12.2019.

Laki kunnallisesta viranhaltijasta. 11.4.2003/304. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030304. Luettu 1.12.2019.

Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä. 14.6.2002/504. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020504. Luettu 1.12.2019.

Lops = Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2003. Helsinki: Opetushallitus.

Lops = Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2015. Helsinki: Opetushallitus.

Lops = Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2019. Helsinki: Opetushallitus.

Lukiolaki. 10.8.2018/714. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714. Luettu 1.12.2019.

Marin, S. 2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:23. Helsinki: Valtioneuvosto.

Markham, A. & Buchanan, E. 2012. Ethical Decision-Making and Internet Research: Recommendations from the AoIR Ethics Working Committee (Version 2.0).

Marx, K. 2013. Pääoma. Poliittisen taloustieteen arvostelua. 1. osa. Pääoman tuotantoprosessi. Suomentanut O. W. Louhivuori, M. Ryömä & T. Lehén. Helsinki: Kustannusyhtiö TA-Tieto Oy. Saksankielinen alkuperäisteos 1867.

Maykut, P. & Morehouse, R. 1994. Beginning Qualitative Research: A Philosophic and Practical Guide. London: The Falmer Press.

McLeod, J. 2013. An Introduction to Counselling. 5. painos. New York: McGraw-Hill Education.

Merimaa, E. 2018. Oppilaanohjaus tuli koululaitokseen peruskoulun myötä. Teoksessa J. Pirttiniemi, H. Kasurinen, J. Kettunen, E. Merimaa & R. Vuorinen (toim.) OPO 2. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2018:1, 8 – 21.

Metsäranta, T. 2018. Suomalaisille varattu opettajan ammatti. Kuntatyönantaja 5/2018. https://www.kuntatyonantajalehti.fi/2018/5/suomalaisille-varattu-opettajan-ammatti. Luettu 12.11.2019.

Noro, A. 2000. Aikalaisdiagnoosi sosiologisen teorian kolmantena lajityyppinä. Sosiologia 4/2000, 321-329.

Nätti, J. & Pyöriä, P. 2017. Epätyypilliset työsuhteet, epävarmuus ja liikkuvuus. Teoksessa P. Pyöriä (toim.) Työelämän myytit ja todellisuus. Helsinki: Gaudeamus Oy, 26 – 41.

Onnismaa, J. 2014. R. Vance Peavyn sosiodynaaminen ohjaus. Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti, 34:4, 296-300.

Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana: 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ops = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus. 2014. Hyvän ohjauksen kriteerit. Informaatioaineisto 2014:5.

Opetushallitus. 2019. Ammatillinen koulutus Suomessa. https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammatillinen-koulutus-suomessa. Luettu 9.11.2019.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Yhteenveto hallituksen esityksestä laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi annetuista lausunnoista. https://minedu.fi/documents/1410845/4296223/Lausuntokooste+-+Hallituksen+esitys+ammattisen+koulutuksen+reformista/1d01f7e2-a15a-46c1-bc14-63d119169f00/Lausuntokooste+-+Hallituksen+esitys+ammattisen+koulutuksen+reformista.pdf. Luettu 4.12.2018.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Tiedote 12.2.2020. Oppivelvollisuuden laajentaminen edennyt ehdotuksiin toisen asteen koulutuksen maksuttomuuden toteutuksesta. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/oppivelvollisuuden-laajentaminen-edennyt-ehdotuksiin-toisen-asteen-koulutuksen-maksuttomuuden-toteutuksesta. Luettu 13.2.2020.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Korkeakoulutuksen kehittäminen. https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-karkihanke. Luettu 10.11.2019.

Ora, P. 2018. Ammatillisen koulutuksen reformi – ohjaus muutoksessa. Teoksessa J. Pirttiniemi, H. Kasurinen, J. Kettunen, E. Merimaa & R. Vuorinen (toim.) OPO 2. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2018:1, 141 – 149.

Paakkari, A. 2015. Koulu ja kännykät – tietokapitalismi luokkahuoneessa. Teoksessa Brunila, K., Onnismaa, J. & Pasanen, J. (toim.) Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa. Tampere: Vastapaino, 83-101.

Parviainen, J. 2011. Työn uusi ruumiillisuus. Liikunnanohjaajien keho työvälineenä ja performatiivisuuden pakko palvelutyössä. Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning 9:3, 207-223.

Parviainen J., Kinnunen T. & Kortelainen I. 2016. Johdatus työruumiin tutkimukseen. Teoksessa J. Parviainen, T. Kinnunen & I. Kortelainen (toim.) Ruumiillisuus ja työelämä: työruumis jälkiteollisessa taloudessa. Tampere: Vastapaino.

Pasanen, H. 2015. Kyky koulutuksen taloudessa. Teoksessa Brunila, K., Onnismaa, J. & Pasanen, J. (toim.) Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa. Tampere: Vastapaino, 58-80.

Peavy, R.V. 1998. Sociodynamic Counselling. A Constructivist Perspective. Victoria, BC: Trafford.

Perusopetuslaki. 21.8.1998/628. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628. Luettu 1.12.2019.

Plant, P. 2001. Quality in Careers Guidance. Paris: OECD, 1-24.

Plant, P. 2015. Green Guidance: Guidance for the Future. Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía 26:1, 115-123.

Pops = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Prensky, M. 2001. Digital Natives Digital Immigrants. On the Horizon. MCB University Press, 9:5, 1-6.

Pyöriä, P. 2007. Tietotyön tutkimus – kehitystrendejä ja tulevia haasteita. Teoksessa A. Kasvio & J. Tjäder (toim.) Työ Murroksessa. Helsinki: Työterveyslaitos, 44 – 52.

Pyöriä, P. & Ojala, S. 2017. Työn prekarisaatio. Teoksessa P. Pyöriä (toim.) Työelämän myytit ja todellisuus. Helsinki: Gaudeamus Oy, 42 – 62.

Rekola, H. 2008. Kansansivistystyö Suomessa. Teoksessa J. Suoranta, J. Kauppila, H. Rekola, P. Salo, M. Vanhala-Ruoho Aikuiskasvatuksen risteysasemalla. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 138 – 160.

Rekrytointi.com. 2015. Tällainen on hyvä työhakemus https://rekrytointi.com/tyonhaku/tyohakemus/tallainen-hyva-tyohakemus/. Luettu 12.8.2018.

Rogers, C. R. 1989. Teoksessa H. Kirschenbaum & V. L. Henderson (toim.) The Carl Rogers Reader. New York: Houghton Mifflin Company.

Savickas, M. L. 2012. Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21 st Century. Journal of Counselling & Development; 90:1, 13-19.

Sennett, R. 1998. The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism. New York: W. W. Norton & Company.

Siltala, J. 2007. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Uudistettu laitos. Teos ilmestyi ensimmäisen kerran 2004. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Sipilä, J. 2015. Ratkaisujen Suomi. Hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.

Sosiaalihuoltolaki. 30.12.2014/1301. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301. Luettu 1.12.2019.

Vallinkoski, A. 2017. Mikä ihmeen diginatiivi? Helsingin yliopisto. Yliopistolehti Y/02/17.

Varhaiskasvatuslaki. 540/2018. https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540. Luettu 1.12.2019.

Varje, P. 2014. Palvelukseen halutaan: Työpaikkailmoitusten työntekijä. Teoksessa A. Väänänen & J. Turtiainen, J. (toim.) Suomalainen työntekijyys 1945-2013. Tampere: Vastapaino, 54-83.

Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Metodologia tutkii menetelmien perusteita ja oletuksia.

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

Vuorinen, J. 2000. Opinto-ohjaus – ohjausta koulunuorison keskuudessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjauksen tutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–88.

Vuorinen, R. 2018. Vaikuttavat ja tulokselliset monialaiset ohjausjärjestelyt – Suomi eurooppalaisessa kontekstissa. Teoksessa J. Pirttiniemi, H. Kasurinen, J. Kettunen, E. Merimaa & R. Vuorinen (toim.) OPO 2. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2018:1, 63 – 80.

Vähämäki, J. 2003. Kuhnurien kerho. Vanhan työn paheista uuden työn hyveiksi. Helsinki: Tutkijaliitto.

Vähämäki, J. 2009. Itsen alistus. Työ, tuotanto ja valta tietokykykapitalismissa. Helsinki: Like.

Vähämäki, J. 2011. Työ. YouTube video, julkaistu 14.6.2011. https://www.youtube.com/watch?v=xcEhWYYaCak.

Välijärvi, J. 2018. Ohjaus sivistyskunnan tehtävänä. Teoksessa J. Pirttiniemi, H. Kasurinen, J. Kettunen, E. Merimaa & R. Vuorinen (toim.) OPO 2. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2018:1, 24 – 32.

Värri, V.-M. 2002. Kasvatus ja "ajan henki" - tulkintoja psykokapitalismin armottomuudesta. Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti, 22:2, 92-104.

Värri, V.-M. 2004. Opettajankoulutus kasvatuksen, katsomuksen ja vastakulttuurin ohjelmana. Tiedepolitiikka: Edistyksellinen tiedeliitto ry:n julkaisu, 29:2, 23-28.

Värri, V.-M. 2014a. Kapitalisoitu kasvatus sopeuttamisen, tuottavuuden ja kilpailukyvyn välineenä. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 45:4, 390-394.

Värri, V.-M. 2014b. Halun kultivointi ekologisen sivistyksen mahdollisuutena. Teoksessa Saari, A., Jokisaari, O.-J. & Värri, V.-M. (toim.) Ajan kasvatus. Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä. Tampere: Tampere-University Press, 87-122.

Väänänen, A. & Turtiainen, J. 2014. Suomalainen työntekijyys 1945-2013. Tampere: Vastapaino.

Weber, M. 1980. Protestanttinen etiikka ja kapitalismin henki. Suomentanut T. Kyntäjä. Helsinki: WSOY. Saksankielinen alkuperäisteos 1904-1905.

Whiteley, J. M. 1977. Carl Rogers On Counseling: A Personal Perspective (Video file). John Whiteley (toim.). Retrieved from Academic Video Online: Premium database.