

**Millaisena oppilaiden tulevaisuus näyttäytyy
peruskoulun opinto-ohjaajien puheessa?**

Pauliina Kotiranta & Juuli-Anna Taurén

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2021
Jyväskylän yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Ohjausalan maisteriohjelma

TIIVISTELMÄ

Kotiranta Pauliina ja Taurén Juuli-Anna. 2021. Millaisena oppilaiden tulevaisuus näyttäytyy peruskoulun opinto-ohjaajien puheessa? Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 80 sivua.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaisena oppilaiden tulevaisuus näyttäytyy peruskoulun opinto-ohjaajien puheessa. Tutkielman aineistona olemme saaneet hyödyntää osa-aineistoa laajasta *Opinto-ohjauksen ammattilaiset työssään* eli OHJAT -seurantatutkimuksen kokonaisuudesta, jossa tutkitaan kaikissa oppilaitoskonteksteissa toimivien opinto-ohjaajien koulutusta, työuria, työnkuvia sekä työhyvinvointia (ks. Rantanen, Mäkikangas, Puukari & Silvonen, 2020; Rantanen, Silvonen, Koskela & Puukari, 2020; Rantanen, 2019; Rantanen & Silvonen, 2018). Tutkimusaineisto on kerätty keväällä 2020 haastatteleamalla eri koulutusasteilla toimivia opinto-ohjaajia. Tämän tutkielman aineistona on 11 peruskoulun opinto-ohjaajan haastattelua. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina ja aineisto on analysoitu laadullisesti, aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaattein.

Analyysin tuloksena muodostui neljä pääluokkaa. **Muuttuva työelämä** pääluokka on pääluokista selkeästi suurin. Luokka muodostuu yläluokista *työn muutos, tulevaisuuden työelämätaidot ja vaatimukset* sekä *tulevaisuuden työelämän haasteet*. **Mahdollisuudet tulevaisuudessa** luokka sisältää yläluokat *koulutuksen ja työelämän mahdollisuudet* ja *muut mahdollisuudet*. **Tulevaisuuteen ohjaaminen** on yläluokkien *nuorten tulevaisuuden näkymät* ja *tulevaisuusohjaus* muodostama. **Eriarvoistuva yhteiskunta** sisältää yläluokat *rakenteelliset haasteet* ja *nuorten henkinen jaksaminen*.

Asiasanat: oppilaanohjaus, tulevaisuuskasvatus, tulevaisuusohjaus, tulevaisuuskuva

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 TULEVAISUUDEN YHTEISKUNTA	3
2.1 Tulevaisuuksien tutkiminen	3
2.2 Nuorten tulevaisuuskuvat	4
2.3 Tulevaisuuden työelämä	6
2.4 Eriarvoistuva yhteiskunta	8
3 TULEVAISUUTEEN OHJAAMINEN	11
3.1 Oppilaanohjaus perusopetuksen vuosiluokilla 7-9	11
3.2 Tulevaisuuskasvatus	12
3.3 Tulevaisuusohjaus	15
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	18
4.1 Laadullinen tutkimus	18
4.2 Teemahaastattelu	19
4.3 Tutkimusaineisto ja sen keruu	20
4.4 Taustatietoja haastateltavista	22
4.5 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	24
5 TULOKSET	30
5.1 Muuttuva työelämä	30
5.1.1 Työn muutos	31
5.1.2 Tulevaisuuden työelämätaidot ja vaatimukset	34
5.1.3 Tulevaisuuden työelämän haasteet	35
5.2 Mahdollisuudet tulevaisuudessa	37
5.2.1 Koulutuksen ja työelämän mahdollisuudet	38
5.2.2 Muut mahdollisuudet	40
5.3 Tulevaisuuteen ohjaaminen	41

5.3.1 Nuorten tulevaisuuden näkymät	42
5.3.2 Tulevaisuusohjaus	44
5.4 Eriarvoistuva yhteiskunta	46
5.4.1 Rakenteelliset haasteet	46
5.4.2 Henkinen jaksaminen	48
5.5 Pääluokkien yhteydet toisiinsa	50
6 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	52
7 POHDINTA	57
LÄHTEET	61
LIITTEET	68

1 JOHDANTO

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tarkastella sitä, millaisena peruskoulun oppilaiden tulevaisuus näyttäytyy opinto-ohjaajien puheessa. Olemme kiinnostuneita tutkimaan, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita opinto-ohjaajat nuorille ennakoivat. Lisäksi olemme kiinnostuneita siitä, millä tavoin opinto-ohjaajat nuoria tulevaisuuteen ohjaava.

Tutkimuksemme on aineistolähtöinen laadullinen tutkimus, jonka aineisto on osa *Opinto-ohjauksen ammattilaiset työssään* eli OHJAT -seurantatutkimuksen kokonaisuutta, jossa tutkitaan kaikissa oppilaitoskonteksteissa toimivien opinto-ohjaajien koulutusta, työuria, työnkuvia sekä työhyvinvointia (ks. Rantanen, Mäkkikangas, Puukari & Silvonen, 2020; Rantanen, Silvonen, Koskela & Puukari, 2020; Rantanen, 2019; Rantanen & Silvonen, 2018). Lähdimme liikkeelle tutustumalla aineistoon, jonka jälkeen rakensimme teoreettisen viitekehyksen muodostuneiden pääluokkien pohjalta.

Lähtökohtanamme on, että se, miten opinto-ohjaajat puhuvat tulevaisuudesta ja se, millaisia mahdollisuuksia he siellä näkevät, antaa viitteitä siitä, miten he käytännössä nuoria kohti tulevaisuutta ohjaavat. Mahdollisimman avoimen ja useita erilaisia mahdollisuuksia sisältävän tulevaisuuden rakentamisessa on merkityksellistä huomioida se, että sillä, miten opinto-ohjaajat ohjattavilleen tulevaisuudesta puhuvat, on väliä.

Työelämä muuttuu hurjaa vauhtia (mm. Hanhijoki 2020; Kokkinen 2020; Ikonen & Koivunen 2020; Dufva 2020) ja tulevaisuudessa vaaditaan ja arvostetaan kovin erilaisia taitoja kuin mihin olemme tottuneet (mm. Hanhijoki 2020; Kokkinen 2020). Lisäksi, tämän tutkimuksen kirjoitushetkellä eletään koronaviruspandemian vuoksi jatkuvassa epävarmuudessa - tulevaa tuntuu olevan juuri nyt olevan erityisen vaikea ennakoida. Merkityksellistä onkin, miten opinto-ohjaajat

tällaisena aikana nuorille puhuvat ja millaista tulevaisuuskuvaa he nuorille välittävät.

Olemme valmistumassa opinto-ohjaajiksi ja suunnitelmamme on työllistyä tulevaisuudessa koulumaailmaan nuorten pariin. Tämän vuoksi näemme tutkimuksemme aiheen hyödylliseksi myös oman ohjausajattelumme ja ohjaajuutemme kehittymisen näkökulmasta. Opinto-ohjaajina tulemme olemaan näköalapaikalla tekemässä huomioita niin yhteiskunnan muutoksista kuin nuorten tulevaisuuden näkymistäkin. Harvassa ammatissa on mahdollista yhtä läheltä päästä tarkastelemaan maailmaa ja tulevaisuutta nuorten näkökulmasta.

Tutkimuksemme tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Millaisena oppilaiden tulevaisuus näyttäytyy opinto-ohjaajien puheessa?
2. Millaisia haasteita ja mahdollisuuksia opinto-ohjaajat oppilaidensa tulevaisuudessa näkevät?
3. Miten opinto-ohjaajat kuvaavat oppilaidensa ohjaamista tulevaisuuteen?

2 TULEVAISUUDEN YHTEISKUNTA

Peruskoulun opinto-ohjaajat ovat ohjaamassa nuoria kohti tulevaisuuden yhteiskuntaa. Tässä luvussa tarkoituksenamme on tarkastella tulevaisuuden yhteiskuntaa ja siitä tehtyjä ennusteita lähdekirjallisuuden ja aiemman tutkimuksen valossa. Tarkastelemme seuraavissa alaluvuissa tutkimuksemme kannalta keskeisiä tulevaisuuden yhteiskuntaa käsitteleviä teemoja.

2.1 Tulevaisuuksien tutkiminen

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaista tulevaisuutta opinto-ohjaajat oppilailleen ennustavat, joten on oleellista tarkastella sitä, mitä ja miten tulevaisuudesta voidaan saada selville. Tulevaisuudentutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään tulevaa kehityskulkua sekä sen suuntaa niin yksilön kuin yhteiskunnankin kannalta. Koska emme voi saada varmuutta siitä, millainen tulevaisuus toteutuu, pyritään kuvaamaan useampia mahdollisia tulevaisuuksia. Tulevaisuudentutkimus on luonteeltaan poikkitieteellistä. Erilaisten tulevaisuuksien hahmottaminen vaatii monitieteellistä otetta ja siinä hyödynnetäänkin eri tieteenalojen tutkimusmetodeja ja tutkimustuloksia. (Bell 1997; Rubin 2004a.)

Tulevaisuudentutkimuksella on Masinin mukaan kolme perusoletusta. Ensimmäinen oletus on se, että toiveet ja pelot ovat toistuvassa vastakkainasettelussa. Toisaalta ihmisellä on synnynnäinen tarve tietää niin menneisyydestä kuin nykyisyydestäkin suunnatakseen katseen tulevaisuuteen. Toiveemme ja pelkomme eivät kuitenkaan usein vastaa todellisuutta, mikä taas aiheuttaa ristiriitaa. (Masini 1997, 6-7.) Toinen Masinin (1993, 7) perusoletus on ajatus tulevaisuudesta ainoana tilana, johon ihminen voi itse toiminnallaan vaikuttaa. Mannermaa (1993, 51) määrittää menneisyyden ja nykyisyyden epäsymmetriaksi sen, ettei menneeseen voi vaikuttaa, kun taas tulevaan voi. Nykyisyyttä Masini (1993, 7)

kuvailee pistemäiseksi hetkeksi, joka muuttuu nopeasti menneeksi. Näin ollen tulevaisuus on siis ainoa tila, johon meidän on mahdollista vaikuttaa. Masinin (1993, 7-8) kolmas perusoletus on tulevaisuuksien moninaisuus, eli ei ole vain yhtä tulevaisuutta, vaan se koostuu useista vaihtoehtoisista tulevaisuuksista.

Tulevaisuuksia on mahdollista tutkia vain tässä hetkessä, siksi tulevaisuudentutkimuksessa pyritäänkin selvittämään nykyhetken käsityksiä tulevaisuudesta, joiden avulla voidaan tehdä päätelmiä niiden vaikutuksesta toteutuvaan tulevaisuuteen. Tulevaisuudentutkimuksen tutkimuskohteena ovat siis aikomukset, mahdollisuudet, toiveet, unelmat ja pelot ja sen tarkoituksena on tarjota välineitä luovaan tulevaisuusajatteluun, tulevaisuuksien tekemiseen sekä tulevaisuusargumentointiin, jotka auttavat vaikuttamaan tulevaisuuteen sekä näkemään eri vaihtoehtoja. (Rubin 2004a.) Omassa tutkimuksessammekin olemme kiinnostuneita opinto-ohjaajien tämänhetkisistä käsityksistä nuorten tulevaisuuden suhteen.

2.2 Nuorten tulevaisuuskuvat

Käsitteitä tulevaisuuskuva ja tulevaisuudenkuva käytetään usein tutkimuskontekstissa toistensa synonyymeinä puhuttaessa tulevaisuutta koskevista näkemyksistä tai käsityksistä (Mikkonen 2000, 63). Tässä tutkimuksessa käytämme tulevaisuuskuvan käsitettä. Tulevaisuuskuvan käsite on läheisesti yhteydessä maailmankuvan käsitteeseen, jonka rakentuminen alkaa jo varhain lapsuudessa (Helve 1987, 13). Tulevaisuuskuvalla tarkoitetaan siis yksilön tulkintoja, uskomuksia ja käsityksiä maailmankuvastaan, jotka kohdistuvat tulevaisuuden asiaan tai ilmiöön (Rubin 2003, 796). Tulevaisuuskuvan avulla yksilö hahmottaa todellisuutta ja ymmärtää maailmaa. Tulevaisuuskuvat rakentuvat yksilön tulevaisuuteen liittyvistä tiedoista, uskomuksista, peloista ja toiveista. Nämä ohjaavat päätöksentekoa ja valintoja eri elämäntilanteissa. (Masini 1993, 8-10.)

Tulevaisuutemme kannalta erittäin merkityksellistä on se, kuinka nuoret tulevaisuuden kokevat ja mitä he siitä ajattelevat. (Hicks 1996; Ono, 2003). Vaikka koululaitoksen rooli nähdään merkittävänä nuorten tulevaisuuteen valmistamisessa, on sitä siitä huolimatta usein kritisoitu tulevaisuusnäkökulman puutteellisuudesta. (Hicks 2002, 15; Mannermaa 1993, 10). Näemme, että erityisesti opinto-ohjaajalla on tärkeä tehtävä tulevaisuusnäkökulman välittämisessä nuorille. Tulevaisuuskuvienv avulla on mahdollista ohjata nuorten valintoja tulevaisuustietoisempaan suuntaan niin yksilö- kuin yhteiskunnallisellakin tasolla (Rubin 2002, 32). Nuorten tulevaisuuskuvia tarkastelemalla opinto-ohjaajan on mahdollista arvioida nuoren käyttämiä selviytymisstrategioita sekä hänen valmiuksiaan vastata tulevaisuuden haasteisiin. Rubinin (2003) mukaan tulevaisuuskuvat antavat myös vihjeitä yksilön motivaatiosta sekä käytössä olevista vaihtoehdoista päätöksentekohetkellä. Nuorten olisi hyvä tulla tietoisiksi omista tulevaisuuskuvisistaan, sillä ne ovat keskeinen tekijä päätöksenteossa ja ohjaavat esimerkiksi koulutukseen ja uraan liittyviä valintoja. Tulevaisuuskuvan sävy taas kertoo siitä, kuinka valmistautunut tai motivoitunut yksilö on tekemään päätöksiä ja vastaamaan niistä itsenäisesti. (Rubin 2003, 792-793.)

Nuorten tulevaisuuskuvista on aikaisemmissa tutkimuksissa (mm. Holden 2006; Myllyniemi 2017; Ono 2003; Rubin 1998, 2000) saatu yhteneväisiä tuloksia. Näiden tutkimusten mukaan nuoret suhtautuvat omaan tulevaisuuteensa kaikkein optimistisimmin. Nuorten tulevaisuuskuvilla on taipumus muuttua sitä negatiivisemmiksi, mitä laajemmalle tulevaisuutta ajatellaan. Toisin sanoen, mitä henkilökohtaisemmasta tulevaisuuskuvesta on kyse, sitä positiivisempaa tulevaisuus yleensä nähdään. (Mikkonen 2000; Ono 2003; Rubin 1998.)

Vuoden 2016 Nuorisobarometrissa positiivisimmaksi koettiin oma lähitulevaisuus ja negatiivisimmaksi maailman tulevaisuus. Globaalissa tulevaisuudessa nuoria huolesti erityisesti ilmastonmuutos, energiatalouden riittävyys sekä muut globaalit ympäristöuhat. (Myllyniemi 2017, 37-38, 52.) Holdenin (2006) tutkimuksen mukaan nuoret suhtautuvat omaan tulevaisuuteensa optimistisesti ja taas vähemmän optimistisesti oman maansa tulevaisuuteen. Koko maailman

tulevaisuuteen nuoret suhtautuivat Holdenin (2006) tutkimuksessa jopa pessimistisesti. Tämä saattaa johtua siitä, että nuoret kokevat itsensä voimattomiksi tulevaisuuden yhteiskunnan ongelmien edessä (Holden 2006, 233.) Myös Rubin (1998, 2004) on tutkimuksissaan todennut, että negatiiviset tulevaisuuskuvat koetaan uhkaavina ja ne saattavat jopa lamaannuttaa nuoria niin, etteivät he ole kykeneviä toimimaan toivomallaan tavalla. Rubin (2004a, 2004b) arvioi, että eroa henkilökohtaisen ja maailmanlaajuisen tulevaisuuskuvan välillä selittää se, että nuoren henkilökohtainen tulevaisuuskuva heijastelee modernin teollisuusyhteiskunnan käsitystä onnistuneesta elämästä, kun taas maailmaa koskevaan tulevaisuuskuvaan vaikuttaa tietoyhteiskunnan esiin tuomat tulevaisuuden uhkakuvat.

2.3 Tulevaisuuden työelämä

Tulevaisuuden työelämää kuvaa globalisaatio, liikkuvuus ja jatkuva muutos. Lisäksi työurien nähdään pirstaloituvan ja olevan entistä epävakampia. Näissä oloissa selvitäkseen yksilöltä vaaditaan yhä enemmän ja enemmän. (Sennett 2007.) Työurien pirstaloitumista voidaan ajatella tapahtuvan kahdella eri tasolla; Toisaalta työsuhteet muuttuvat määräaikaisiksi vakinaisten sijaan, mutta samalla myös joustavuus kasvaa. Yhä harvempi myöskään on koko työuraansa samassa työpaikassa, toisin kuin ennen. (Castel 2007.) Nätin ja Pyöriän (2017) mukaan median luoma kuva jatkuvasti epävarmemmaksi muuttuvasta työelämästä on tilastojen valossa hieman liioiteltu, koska muutokset voivat johtua myös suhdannevaihteluista. Ennusteet epätyypillisistä työsuhteista tai työajoista eivät ole ainakaan vielä yleistyneet, vaan vakituinen palkkatyö on edelleen yleisin työn muoto. (Nätti & Pyöriä 2017.)

Vuoden 2019 Nuorisobarometrissa on havaittavissa muutosta nuorten suhtautumisessa työelämään, verrattuna aiempiin vuosiin. Nuoret arvostavat työtä ja näkevät sen tärkeänä osana elämäänsä, mutta sen lisäksi työllä pitäisi olla myös jotain muuta tarjottavaa itselle. (Haikkola & Myllyniemi 2020, 11.) Esillä vuoden 2019 Nuorisobarometrissa ovat sellaiset teemat, kuten työelämän nopea

muuttuminen, työn epävarmuus sekä nuorten vakavampi suhtautuminen työuraan. Aiempien vuosien huoli työhön sitoutumisesta on muuttunut huoleksi nuorten jaksamisesta, nuorten työmarkkina-asemista sekä työn riittävydestä tulevaisuudessa. (Haikkola & Myllyniemi 2020, 11.)

Opetushallituksen raportissa Koulutus ja työvoiman kysyntä 2035 (Hanhijoki 2020) tarkastellaan työvoiman tarvetta ja työvoiman tarvitsemaa koulutusta vuoteen 2035 eri näkökulmista. Lisäksi raportissa on ennakoitu sitä, miten toimialojen sisäiset tehtävärakenteet sekä tarve erilaiseen osaamiseen tulee muuttumaan tulevaisuudessa. Ennusteen mukaan toimialoja katoaa, uusia syntyy ja toimialojen rajapinnat tulevat muuttumaan. (Hanhijoki 2020, 19.) Tehtävärakenteen muutosta ennakoidaan kolmiportaisella luokituksella, jossa on pyritty tunnistamaan työelämän jatkuva muutos. Tehtävät on luokiteltu matalan koulutustason tehtäviin, ammattiosaajien tehtäviin sekä asiantuntija- ja johtotehtäviin. Tehtävä rakenne tulee raportin ennusteen mukaan muuttumaan niin, että asiantuntijatehtävien osuus tulee lisääntymään, kun vastaavasti kahden muun tehtäväalueen osuus pienenee. (Hanhijoki 2020, 24.) Toisin sanoen, koulutetun työvoiman kysynnän painopiste tulee olemaan johto- ja asiantuntijatehtävissä työskentelevissä korkeakoulutetuissa (Hanhijoki 2020, 61). Vertailun vuoksi; vuonna 2016 kaikista työtehtävistä matalan koulutustason tehtävien osuus oli 20 prosenttia, ammattiosaajien osuus 44 prosenttia ja asiantuntija- ja johtotehtävien osuus 36 prosenttia (Hanhijoki 2020, 25).

Edellä kuvaamamme työelämän muutokset ja sen myötä syntyvät uudet työpaiikat luovat tarpeen hankkia uudenlaista osaamista tulevaisuuden varalle, mikä näkyy tiettyjen taitojen korostumisena (OECD 2017; World Economic Forum 2016). Myös Koulutus ja Työvoiman Kysyntä raportin (Hanhijoki 2020, 6) mukaan koulutusvaatimukset tulevat kasvamaan merkittävästi verrattuna koulutusvaatimukseen viime vuosikymmenen lopulla. Tämä osaamisvaatimuksen kasvu tarkoittaa myös sitä, että jo työelämässä olevien tulee päivittää osaamistaan. Tämä koskee erityisesti pelkän lukio- tai peruskoulutuksen varassa olevia sekä vaativampiin työtehtäviin hakeutuvia.

Wagner (2011) on määritellyt seitsemän tulevaisuuden taitoa, jotka auttavat pärjäämään tulevaisuuden työelämässä. Nämä taidot ovat vapaasti suomennettuna: 1) kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisukyky, 2) yhteistyötaidot ja johtajuus, 3) ketteryys ja sopeutumiskyky, 4) aloitteellisuus ja yrittäjäyys, 5) suullinen ja kirjallinen viestintätaito, 6) tiedon analysointitaito ja 7) uteliaisuus ja mielikuvitus. Lonka (2015, 42-43) määrittelee tulevaisuuden taidoiksi ongelmanratkaisutaidot, teknologian käyttötaidot, monilukutaidon, sosiaalisen median käyttötaidon, empatiakyvyn, ajattelun taidot sekä kulttuurien tuntemuksen. Longan mukaan näitä taitoja tulisi opettaa autenttisissa tilanteissa ja asiayhteyksissä, eikä erillisinä yksittäisinä taitoina. Hänen mukaansa nämä taidot ovat nähtävissä myös Opetussuunnitelman perusteissa. (POPS 2014; Lonka 2015, 42-43.)

2.4 Eriarvoistuva yhteiskunta

Aineistossamme peruskoulun opinto-ohjaajat puhuvat nuorten työttömyydestä, syrjäytymisestä, oppilasaineksen ääripäistymisestä sekä mielenterveyden haasteista. Tässä luvussa taustoitamme näitä teemoja aiemman tutkimuskirjallisuuden valossa.

Eriarvoistuminen suomalaisessa yhteiskunnassa johtuu ensisijaisesti siitä, että elämän edellytykset, kuten elintaso, elämänlaatu ja elämäntavat usein kasautuvat myönteisesti tietyille ja kaikki yksilöt, ryhmät ja alueet eivät syystä tai toisesta pääse tähän kehitykseen samassa määrin mukaan. Kyse on nimenomaan myönteisten tekijöiden kasautumisesta, ei huono-osaisuuden kasautumisesta. Vaikka erot olisivat alussa suhteellisen pieniä, kasvaa niistä vuosien kuluessa suuriakin rakenteellisia ja kulttuurisia eroja yksilöiden kuin ryhmien välille ja näin ollen kuilu huono-osaisen vähemmistön ja keskiluokkaisen enemmistön välillä kasvaa kasvamistaan. (Saari 2020.) Tätä ilmiötä kuvaa myös kumuloituvan hyväosaisuuden teoria, jonka mukaan synnymme lähtökohtaisesti eriarvoisiin aseisiin, mikä taas johtaa joko negatiivisten tai positiivisten kokemusten

kasautumiseen. (O’Rand 2009.) Power ja Hertzmant (1997) puhuvat samaisen ilmiön yhteydessä polkuriippuvuudesta, jossa yksi eriarvoisuuden kokemus johdattaa toiseen ja siitä seuraa, että lapsuuden kokemukset vaikuttavat vielä aikuisuudessaakin elintapojen ja sosioekonomisen aseman kautta. (Power & Hertzmant 1997.)

Yksinkertaisimmillaan keskustelu eriarvoisuudesta on keskustelua mahdollisuuksien tasa-arvosta. Mahdollisuuksien tasa-arvosta puhuttaessa julkinen valta pyrkii takaamaan kaikille yhtäläiset mahdollisuudet joko muodollisesti tai tosiasiallisesti. Muodollinen tasa-arvo tarkoittaa esimerkiksi maksutonta koulutusta. Tosiasiallisesti tämä muodollisesti määritelty mahdollisuuksien tasa-arvo ei kuitenkaan toteudu, koska vanhempien koulutus vaikuttaa lasten koulumenestykseen ja koulutustasoon. (Saari, 2020.) Mahdollisuuksien tasa-arvoon liittyvä eriarvoisuus on kylläkin Suomessa kaventunut vuosikymmenien saatossa maksuttoman ja kaikille avoimen koulutusjärjestelmän kautta. Esimerkkinä tästä on 1970-luvulla toteutettu peruskoulu-uudistus, joka vähensi ylisukupolvista eriarvoisuutta. (Kailaheimo-Lönnqvist, Kilpi-Jakonen, Niemelä & Prix 2020, 120.)

Eriarvoisuuden vähentämisen näkökulmasta olisi erittäin tavoiteltavaa, että jokainen peruskoululainen suorittaisi myös toisen asteen tutkinnon, koska tutkimusten mukaan, toisen asteen suorittaminen vähentää syrjäytymisriskiä. (Sipilä, Kestilä, Martikainen 2011.) Tämän tavoitteen toteutumista tulee viemään oikeaan suuntaan uusi oppivelvollisuuslaki (1214/2020), joka astuu voimaan 1.8.2021. Se velvoittaa kaikkia perusopetuksen 9. luokkalaisia hakeutumaan toisen asteen opintoihin. Tämä tulee varmasti olemaan tulevaisuuden kannalta yksi ratkaiseva uudistus koulutuksellisen eriarvoisuuden vähentäjänä (Dollman 2016).

Syyksi nuorten toisen asteen keskeyttämiseen on osoittautunut perheiden huono-osaisuus (Kallio, Kauppinen & Erola, 2016) sekä nuorten fyysiset ja psyykkiset ongelmat (Mikkonen & Korhonen, 2018). Tärkeä suojeleva rooli koulutukseen sitoutumisessa sekä koulu-uupumuksen vähentämisessä on sekä

vanhemmilla että opettajilla (Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus & Kuorelahti, 2018). On kuitenkin syytä muistaa, ettei koulutuksen keskeyttäminen aina ole lopullista tai tarkoita automaattisesti nuoren syrjäytymistä. Järvisen ja Vanttajan (2006) pitkittäistutkimuksessa vuonna 1985 toisen asteen keskeyttäneistä nuorista noin puolet suoritti toisen asteen tutkinnon ja/tai korkeakoulututkinnon seuraavan 15 vuoden sisällä. (Järvinen & Vanttaja 2016.)

Syrjäytyminen alkaa usein siitä, että huono-osaisuus kasaantuu ja näin ollen mahdollisuudet hallita omaa elämää vaikeutuvat (Berg, Huurre, Kiviruusu & Aro 2011; Kestilä, Heino & Salontaus 2011). Aaltonen, Berg ja Ikäheimo määrittelevät tutkimuksessaan (2015) syrjäytyneeksi henkilön, joka ei ole suorittanut peruskoulun jälkeistä tutkintoa, ei ole työelämässä, suorittamassa varusmiespalvelusta tai hoitamassa lapsia kotona, eikä ole pitkäaikaisella sairauslomalla tai eläkkeellä. Aaltonen ym. (2015) muistuttavat kuitenkin, että syrjäytyneet nuoret eivät ole homogeeninen ryhmä ja syrjäytyminen voi olla myös väliaikaista.

Myös Brunila ym. (2019) ottavat kriittisen näkökulman nuorten syrjäytymisen määrittelyyn. Määriteltäessä nuorten syrjäytyminen tai sen uhka työttömyydellä tai opiskelupaikan puuttumisella, jää näkymättömiin nuorten tekemä vapaaehtoistyö, luontaiselinkeino sekä ei-kaupallinen kulttuuritoiminta. Työttömyys tai opiskelupaikan puuttuminen ei siis välttämättä anna todenmukaista kuvaa siitä, miten merkitykselliseksi nuori itse elämänsä kokee. On olemassa myös muita elämisen muotoja, joita ei ehkä vielä nyky-yhteiskunnassa tunnisteta. (Brunila ym.2019,114.)

3 TULEVAISUUTEEN OHJAAMINEN

Tässä luvussa tarkastelemme oppilaanohjausta, tulevaisuuskasvatusta ja tulevaisuusohjausta. Koska tässä tutkimuksessa keskitymme ainoastaan peruskoulun opinto-ohjaajien näkemyksiin heidän ohjattaviensa tulevaisuudesta, on tässäkin luvussa näkökulmana tulevaisuuteen ohjaaminen peruskoulun oppilaanohjauksessa.

3.1 Oppilaanohjaus perusopetuksen vuosiluokilla 7-9

“Oppilaanohjauksen tehtävänä on edistää oppilaiden kasvua ja kehitystä siten, että oppilaat pystyvät kehittämään opiskeluvalmiuksiaan ja vuorovaikutustaitojaan sekä oppimaan elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Oppilaanohjaus tukee oppilaita tekemään omiin valmiuksiinsa, arvoihinsa ja lahtokohtiinsa sekä kiinnostukseensa perustuvia arkielämää, opiskelua, jatko-opintoja sekä tulevaisuutta koskevia päätöksiä ja valintoja.” (Opetushallitus 2014, 442)

Edellä esitetty lainaus on kokonaisuudessaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteista ja kuvaa hyvin oppilaanohjauksen tavoitteita peruskoulussa. Perusopetuksessa kaikilla oppilailla on perusopetuslain (628/1998, 30§) mukainen oikeus oppilaanohjaukseen. Oppilaanohjausta antaa tehtävään päteväopintopinto-ohjaaja (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa painotetaan oppilaanohjauksen tärkeyttä oppilaiden, koulun ja yhteiskunnan näkökulmasta. Opetussuunnitelman perusteet edellyttävät, että ohjaustoiminnan tulee muodostaa koko perusopetuksen ajan kestävä, perusopetuksen jälkeisiin opintoihin asti ulottuva jatkumo. Oppilaanohjauksen avulla edistetään mm. yhdenvertaisuuden, oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon toteutumista sekä ehkäistään syrjäytymistä. (OPH 2014, 442.)

Oppilaanohjausta peruskoulun 7-9 luokilla annetaan sekä luokkaopetuksena, pienryhmäohjauksena että henkilökohtaisena yksilöohjauksena. Henkilökohtainen ohjaus tarkoittaa kaikkea sellaista psykososiaalista tukea, jolla autetaan oppilasta hänen erilaisissa henkilökohtaisissa kysymyksissään. Vuosiluokilla 7-9 oppilaanohjauksen tehtävänä on tukea oppilaiden siirtymistä yläkoulun työskentelytapoihin ja oppimisympäristöön. Opetuksen luonne oppilaanohjauksessa on suoriutumiserojen ja yksilöllisten tarpeiden vuoksi ohjauksellinen (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 228). Ohjauksen suunnittelussa ja toteuttamisessa katse on aina oppilaan tarpeissa (Kasurinen 2006, 16).

Yläkouluaikana jokaista oppilasta ohjataan kehittämään opiskeluvalmiuksiaan ja oppimaan oppimisen taitojaan sekä autetaan käsittämään sitä, kuinka tehtävät valinnat vaikuttavat tulevaisuuteen. Oppilaanohjauksen ja muiden oppiaineiden yhteinen tehtävä on havainnollistaa opiskeltavien aineiden merkitystä jatkoopintojen ja työelämätaitojen osalta sekä avartaa ja monipuolistaa oppilaiden käsitteitä työelämästä, työtehtävistä ja tulevaisuuden osaamistarpeista. Yhtälailla on oppilaanohjauksen tarkoituksena kehittää oppilaiden valmiuksia selviytyä opintojen nivelvaiheissa, muuttuvissa elämäntilanteissa sekä työelämän siirtymävaiheissa. (Opetushallitus 2014, 442.)

Oppilaanohjauksella vahvistetaan oppilaan oppimis- ja opiskelutaitojen kehittymistä ja painotetaan mm. itsetuntemuksen ja vuorovaikutuksen teemoja. Oppilasta autetaan tarkastelemaan arvojaan, tunnistamaan henkilökohtaisia resursseja ja kehittämistarpeita sekä ratkomaan koulutukseen ja työelämään liittyviä kysymyksiä. (Puukari & Parkkinen 2017, 38.)

3.2 Tulevaisuuskasvatus

Tutkimuksemme kannalta on tärkeää oppilaanohjauksen määrittelyn jälkeen avata tulevaisuuskasvatuksen ja tulevaisuusohjauksen käsitteitä. Tulevaisuusnäkökulman huomiointi kasvatusalalla on tärkeää, koska kasvatus on aina tulevaisuuteen suuntautuvaa toimintaa (Särkijärvi 2002, 104; Hicks 2002, 2012). Ajatellaan, että koska ohjaus ainakin koulukontekstissa sisältyy laajempaan

kasvatuksen käsitteeseen, on luonnollista aloittaa avaamalla tulevaisuuskasvatuksen käsitettä ennen tulevaisuusohjauksen pariin siirtymistä. Tulevaisuuskasvatus pohjautuu tulevaisuudentutkimuksen lähtökohtiin ja ajatukseen siitä, että tulevaisuuden rakentumiseen on mahdollista vaikuttaa. Tulevaisuusajattelun taitojen avulla luodaan useita vaihtoehtoisia visioita tulevaisuudesta. (Mikkonen 2000, 5.)

Tulevaisuuskasvatuksella tarkoitetaan sellaista kasvatuksellista ajattelutapaa, jossa tulevaisuusnäkökulma otetaan huomioon kasvatuksen sisällöissä ja tavoitteissa (Mikkonen 2000, 5) ja jossa korostetaan tulevaisuusnäkökulmaa koulukasvatuksen taidollisissa, tiedollisissa, emotionaalisissa ja toiminnallisissa sisällöissä. Tulevaisuuskasvatusta voidaan selittää myös suhtautumistapana, joka korostaa tulevaisuuden merkitystä tai näkökulmana kasvatuksen tarkasteluun tulevaisuusperspektiivistä. (Haapala 2002, 125.)

Tulevaisuuskasvatuksen päätehtävä on auttaa lasta ja nuorta rakentamaan omaa tulevaisuuskuvaansa osana laajempaa maailmankuvaa. Tulevaisuuskuva nähdään mielensisäisenä kuvana, koska ihmisellä ei tietenkään voi olla muistijälkiä tulevasta. Siitä huolimatta jo pienikin lapsi pystyy kuvittelemaan elämää eteenpäin kognitiivisen ja psyykkisen työn avulla. Tulevaisuuskasvatuksen tarkoituksena on kasvattaa oppilaiden valmiuksia ymmärtää mennyttä ja tarkastella tulevaa, valmiutta kohdata millainen tahansa tulevaisuus sekä valmiutta vaikuttaa nykyhetkessä tehtävien valintojen eli tulevaisuustekojen avulla tulevaisuuden muodostumiseen - erilaisten tulevaisuuksien pohdinta kehittää vähitellen oppilaan omia tulevaisuusajattelutaitoja (Halinen & Järvinen 2007, 17). Tulevaisuuskuvan merkitys ihmiselle on kaksisuuntainen - toisaalta se luodaan määrittämällä tavoitteita itselle ja toisaalta taas tulevaisuuteen pohjautuvalla toiminnalla nykyhetkessä luodaan tulevaisuutta. (Lampi 2007, 21.)

Hicks (2002, 2012) on jo vuosia painottanut tulevaisuusnäkökulman tiedostamisen tärkeyttä opetuksessa sekä tulevaisuuskasvatuksen liittämistä entistä selkeämmin ja pysyvämmiin koulujen opetussuunnitelmiin. Yhtenä tulevaisuuskasvatuksen tavoitteena on osallistaa lapset ja nuoret rakentamaan tulevaisuutta,

heidän omaa tulevaisuuttaan (Hicks 2002) sekä vahvistaa oppilaiden tulevaisuusvalmiuksia eli niitä valmiuksia, joita tulevaisuuden yhteiskunnassa oletetaan tarvittavan (Halinen & Järvinen 2007, 9).

Tulevaisuuskasvatuksen näkökulmasta opetuksessa olisi tärkeää korostaa sitä, että se millaisena tulevaisuus toteutuu, on viime kädessä kiinni meistä itsämme. Erityisen tärkeää on proaktiivisuus - kyky ja halu olla mukana tulevaisuuden rakentamisessa ja visioinnissa, ja ymmärrys siitä, että se, millaiseksi tulevaisuus muodostuu, on paljolti valinnoistamme ja päätöksistämme kiinni (Rubin 1998; Rubin 2000). Tulevaisuuskasvatuksella tulee vahvistaa nuoren kykyä oppia näkemään vaihtoehtoisia tulevaisuuksia, voimistaa hänen arvojaan toivotujen tulevaisuuksien rakentamiseksi sekä ottaa aktiivinen rooli toivotun tulevaisuuden tekemisessä. Vaikka nuoret ovatkin vastuussa oman tulevaisuutensa rakentamisesta, on aikuisten tehtävä tukea tulevaisuustaitojen ja nuoren toimijuuden muodostumista sekä olla itse vastuullinen ja esimerkillinen toimija. (Ono 2003.)

Tulevaisuusajattelu on ennen kaikkea tulevaisuustekojen ja seurausten pohdintaa ja tulevaisuustekopolkujen rakentamista, ei pelkkää unelmointia. Tulevaisuus haastaa miettimään sitä, kuinka lapset ja nuoret voivat toimia aktiivisissa rooleissa ja päästä vaikuttamaan omissa ympäristöissään, kuten omassa luokassaan ja koulussaan. Avoimuus, välittäminen ja molemminpuolinen luottamus oppilaiden ja aikuisten välillä sekä oppilaiden oikeuksien kunnioittaminen ovat tulevaisuusorientoituneen koulun tunnuspiirteitä. Tulevaisuuskasvatuksen kehityskohtina nähdään aidot ongelmatilanteet, joiden ratkaisussa korostetaan mm. dialogisuutta, neuvottelevuutta ja pyrkimystä saavuttaa kaikkien osapuolten kannalta kohtuullisen hyvä loppuratkaisu. (Halinen & Järvinen 2007, 17-32.)

Tulevaisuuskasvatuksella pyritään siis ensisijaisesti vahvistamaan oppilaiden tulevaisuusvalmiuksia. Näiden valmiuksien avulla tulevaisuuden muototutumiseen on mahdollista tietoisesti vaikuttaa. Asennoituminen tulevaisuutta kohtaan nähdään keskeisenä tulevaisuusvalmiuden osa-alueena, jota voidaan kehittää

ainakin tulevaisuustietoisuutta ja tulevaisuusajattelun taitoja harjoittelemalla. (Mikkonen 2000, 20, 39.)

3.3 Tulevaisuusohjaus

Tulevaisuusohjaus perustuu näkemykseen siitä, että yksilöt voivat vaikuttaa omaan tulevaisuuteensa huolimatta siitä, että tuleva kehitys on epävarmaa, eikä tulevia muutoksia voida ennakoida tarkasti. Tulevaisuusohjaus on syntynyt kokonaisvaltaisen ohjausajattelun ja tulevaisuudentutkimuksen yhdistelmästä. Tulevaisuusajattelun voidaan nähdä olevan ihmiselle luontaista, mutta sitä voidaan myös oppia ja opettaa. Keskeistä on ajatus tulevaisuudesta avoimena ja monenlaisia mahdollisuuksia sisältävänä. Tulevaisuusohjauksessa ihmiselle annetaan ajattelun ja toiminnan välineitä, joiden avulla hän pystyy jäsentämään tulevaisuutta koskevia odotuksiaan ja varautumaan erilaisiin mahdollisiin tapahtumiin ja niitä seuraaviin tapahtumaketjuihin. Tulevaisuusohjausprosessissa tärkeää on tunnistaa ihmisen sisäinen kyky ohjata omaa elämää tietyssä sosiaalisessa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa (Ahvenainen, Korento, Ollila, Lehtinen, & Ahtiainen 2014, 13). Tulevaisuusohjauksessa tulevaisuutta yritetään hahmottaa laajempina kokonaisuuksina ja ei-lineaarisisina jatkumoina. Tulevaisuusohjaus rakentaa kykyä nähdä itsensä tulevaisuudessa, osana erilaisia yhteisöjä. (Jokinen, Ollila, Nieminen & Miettinen 2021.)

Tulevaisuusohjaus sisältää ydinajatuksen yksilön hyvinvoinnista ja hyvästä elämästä niin kuin ihminen sen itse itselleen määrittelee. Tulevaisuustietoisuuden kehittyminen ja tulevaisuutta varten oppiminen muodostavat yhdessä muutoksiin tähtäävän prosessin. Tämä prosessi sisältää kyvyt mm. sosiaalisen ympäristön kriittiseen arviointiin, oman roolin ja merkityksen näkemiseen, sekä itse-reflektioon eli sisäisten prosessien ja ulkoisten suhteiden tarkasteluun. (Ahvenainen ym. 2014, 14.)

Turun yliopiston Tulevaisuuden tutkimuskeskuksen tutkijoiden (Jokinen ym. 2021) mukaan tulevaisuusohjaus tiivistettynä on mm. pidemmän aikavälin tulevaisuusajattelun ja kokonaisvaltaisen opinto- ja uraohjauksen yhdistämistä,

työkaluja ja tehtäviä, joissa sovelletaan tulevaisuudentutkimuksen ja ryhmänohjauksen menetelmiä, reflektointitaitojen ja itseymmärryksen kehittämistä sekä ihmisen omannäköisen tulevaisuuden löytämisen tukemista. Keskeinen on myös ajatus siitä, että ymmärrys omien valintojen tekemisestä ja omasta tulevaisuudesta muodostuu aktiivisen tekemisen ja kokeilemisen kautta.

Ohjauksessa pitkän aikavälin tulevaisuuteen suuntautuminen tarkoittaa tietoisuutta kokonaisuudesta, joka muodostuu mm. nykyhetken tarpeista ja toiveista sekä tulevaisuuden mahdollisuuksista. Tietoisuus tulevaisuudesta on kuin olemista tulevaisuudessa ja asioiden pohtimista tulevaisuudesta käsin. Tietoisuus tulevaisuudesta ei ole tulevaisuuden suunnittelua vaan mahdollisuuksien tutkimista ja arviointia. (Ahvenainen ym. 2014, 13.)

Ajatus tulevaisuusohjauksesta lähti alkujaan havainnosta, että eri ohjaussuunnaukset ovat vahvasti yksilökeskeisiä ja niiden keskeinen ideologia korostaa hyvin vahvasti ohjattavan omien valintojen kunnioitusta. Ohjauskeskusteluissa taas tulevaisuus ymmärretään usein vain lähitulevaisuutena, jolloin saatetaan jättää pohtimatta uran ja elämänsuunnitteluun liittyviä laajempia sisältöjä (Juutilainen, 2003). Muutokset yhteiskunnassa ja työelämässä, kuten uran ja työelämän pirstaloituminen, aikaansaavat lisääntyntä ohjauksen tarvetta etenkin elämän siirtymävaiheissa. Uran ja elämän suunnittelusta on tullut jatkuva päättämisen prosessi, eikä siirtymät enää aina liity tiettyyn elämänvaiheeseen tai ikään. (Onnismaa 2003.)

Tulevaisuusohjauksella pyritään harjoittamaan ihmisiä tekemään sellaisia päätöksiä, joilla on kauaskantoisia vaikutuksia. Pitkälle tulevaisuuteen suuntautuva ohjausprosessi sisältää yksilöllisen näkökulman lisäksi sosiaalisen ja yhteiskunnallisen kontekstin. Tulevaisuuteen suuntautuvassa ohjausprosessissa pyritäänkin eri tietolähteitä (kuten esim. uutiset, työllisyyskatsaukset, poliittiset päätökset) hyödyntäen jäsentämään sitä, miltä tulevaisuus työelämässä ja yhteiskunnassa mahdollisesti tulee näyttämään - ja miten yksilön tulevaisuuden voisi siihen sisällyttää. Tulevaisuudentutkimuksen ja tulevaisuusajattelun ydin on, että tulevaisuutta ei voi ennustaa, vaan sitä pyritään kuvaamaan ennakoivasti.

Ihmismielen koossa pysymisen kannalta on tärkeää, että ihmisellä on edes jonkinlainen varmuus, siitä, mistä tulevaisuus todennäköisesti muodostuu (Järven-sivu 2016). Oleellista tulevaisuusajattelussa onkin osata varautua erilaisiin tapahtumakulkuihin, jotka toteutuessaan johtaisivat toisenlaisiin tulevaisuuksiin. (Ahvenainen ym. 2014, 13.)

Tulevaisuusohjauksen tärkein tehtävä on luoda ohjattaville mahdollisuuksia oppia erilaisten tulevaisuuksien hahmottamista ja arvioida niiden vaikutuksia omaan elämään sen mukaan, millaisia valintoja itse on valmis tekemään. Tulevaisuuden trendien ennakkoinnin sijaan tulevaisuusohjauksessa keskitytään kriittisen ja luovan ajattelun edistämiseen. Tavoitteena on ennen kaikkea laajentaa ohjattavien näkemyksiä vallitsevasta tasaisesta kasvusta ja kehityksestä vaihtoehtoihin ja yllättäviin tulevaisuuksiin. (Ahvenainen ym. 2014, 17.) Elämän yllättäviä sattumuksia voi nimittäin myös oppia hyödyntämään (Mitchell 1999).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksemme aineistona käytämme Opinto-ohjauksen ammattilaiset työsään (OHJAT) -tutkimushankkeen keväällä 2020 hankittua haastattelumateriaalia, jonka keräämiseen olemme itsekin osallistuneet. Liitteestä 2 löytyy teema-haastattelurunko siltä osin, kun hyödynsimme sitä omassa tutkimuksessamme.

OHJAT-hanke on toteutettu yhteistyössä SOPO ry:n Jyväskylän yliopiston, Itä-Suomen yliopiston, Hämeen ammattikorkeakoulun, Tampereen ammattikorkeakoulun sekä Jyväskylän ammattikorkeakoulun kanssa ja se perustuu jo aiemmin kerättyyn Ohjaajat työssään 2017 -kyselytutkimusaineistoon (n = 942). Se jatkaa Jyväskylän ja Itä-Suomen Yliopistojen 1990- ja 2000-luvulla toteuttamien opinto-ohjaajien työn tutkimusten sarjaa.

4.1 Laadullinen tutkimus

Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus. Tyypillisesti laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkimuksessa tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta. Tällä tarkoitetaan sitä, että laadullista tutkimusta tehtäessä ollaan kiinnostuneita tutkimuksen kohteena olevien kokemuksista, ajatuksista ja sellaisista merkityksistä, joita he tutkimuksen kohteena olevalle asialle antavat. (Puusa & Juuti 2020, 9-10.) Tutkimuksessamme tutkimme perusopetuksen opinto-ohjaajien ajatuksia oppilaidensa tulevaisuudesta sekä sitä millaisia mahdollisuuksia ja haasteita he tulevaisuudessa näkevät.

Laadullista tutkimusta saatetaan verrata määrälliseen tutkimukseen, huolimatta siitä, että ne eivät välttämättä ole toistensa vastakohtia tai toisiaan poissulkevia. Ehkä kaikista tärkein ero on se, että määrällinen tutkimus pitää sisällään

oletuksen siitä, että kohde on teoriasta ja tutkijasta riippumaton. Tärkeää on kuitenkin pitää mielessä, ettei tutkimuksen lähestymistavalla ole muuta kuin väli-
nearvo - ne eivät ole itseisarvoja tai tavoitteita sinänsä. Menetelmiä käytetään aina välineinä tietyn ongelman ratkaisemisessa. (Puusa & Juuti 2020, 132.)

Laadullinen tutkimus on empiiristä, ja laadullisessa tutkimuksessa on kyse empiirisen analyysin tavasta tarkastella aineistoa ja argumentoida (Tuomi & Sarajärvi 2018, 32). Päädyimme teoreettiseen viitekehykseemme muodostettuumme pääluokat. Olemme hyödyntäneet teoriaa analysoidessamme opinto-ohjaajien puhetta nuorten tulevaisuudesta. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on vuoropuhelu teorian ja aineiston välillä läpi tutkimuksen, niin että teoria ei ole lähtökohta vaan apuväline eri tutkimusvaiheissa. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään aina tuottamaan rikasta ja yksityiskohtaista tietoa jostain tietystä ilmiöstä. Tällaista tietoa pyritään saamaan ihmisiltä, jotka toimivat omissa luonnollisissa ympäristöissään. (Puusa & Juuti 2020, 13-14.) Omassa tutkimuksessamme tarkoituksenamme on saada tietoa peruskoulun opinto-ohjaajilta, heidän oppilaidensa tulevaisuuden näkymistä.

Laadullinen tutkimusprosessi elää koko tutkimuksen keston ajan, aina siihen asti, kunnes tutkija onnistuu rakentamaan johtopäätöksensä aineistosta ja arvioimaan kriittisesti omaa työtään (Puusa & Juuti 2020, 136). Tämän huomion teimme myös omassa tutkimuksessamme. Tarkensimme luokittelua ja teoriaa tutkimusprosessin edetessä, ennen johtopäätösten tekemistä.

4.2 Teemahaastattelu

Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluilla. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jolla tuotetaan kokemukseen pohjautuvaa tietoa. Tyypillistä puolistrukturoidulle haastattelulle on, että jokin haastattelun näkökulma on lukkoon lyöty, mutta ei kaikkia. Teemahaastattelussa haastattelu

kohdistetaan tiettyihin aihepiireihin. Ominaista teemahaastattelulle on myös se, että haastateltavat ovat itse kokeneet tietyn tilanteen. Haastattelu kohdennetaan siis tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin. Vaikka kaikille onkin siinä samat teemat ja aihepiirit, teemahaastattelu sallii erilaisten näkökulmien ulostulot (Hirsjärvi & Hurme 2010, 48.) Teemahaastattelulla voidaan tutkia yksilön tuntemuksia, ajatuksia, kokemuksia ja lisäksi sanatonta kokemustietoa. Teemahaastattelussa korostuu haastateltavien oma elämysmaailma ja se tuo tutkittavien äänen kuuluviin. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 48.)

Haastattelussa saatu tieto on aina sidoksissa siihen kyseiseen tutkimusympäristöön, josta tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita. Laadullisessa haastattelussa korostuu haastateltavan kyky ja halukkuus keskustella ja jakaa kokemuksia tutkittavasta tilanteesta. (Kylmä & Juvakka 2007, 79–80.) Haastattelu sopii tutkimusmenetelmäksi myös silloin, kun vastaus perustuu haastateltavan henkilön omaan kokemukseen, tai kun ei tiedetä millaisia vastauksia tullaan saamaan. Haastattelua käytetään myös, kun halutaan syventää tietoa jostakin asiasta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 35.)

Teemahaastattelua käytetään usein, kun aihe on arka tai kun halutaan selvittää vähän tunnettuja ja tiedettyjä asioita (Metsämuuronen 2005, 226). Teemahaastattelun etuna on se, että haastattelussa voidaan syventää ja tarkentaa kysymyksiä haastateltavien vastauksiin perustuen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 120). Teemahaastattelussakaan ei tietenkään voi kysellä ihan mitä tahansa, vaan siinä pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän tai ongelmanasettelun mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 121).

4.3 Tutkimusaineisto ja sen keruu

Tämän pro gradu -tutkielman aineistona olemme saaneet hyödyntää osa-aineistoa laajasta *Opinto-ohjauksen ammattilaiset työssään* eli OHJAT -seurantatutkimuksen kokonaisuudesta, jossa tutkitaan kaikissa oppilaitoskonteksteissa toimivien

opinto-ohjaajien koulutusta, työuria, työnkuvia sekä työhyvinvointia (ks. Rantanen, Mäkikangas, Puukari & Silvonen 2020; Rantanen, Silvonen, Koskela & Puukari 2020; Rantanen 2019; Rantanen & Silvonen 2018). Tutkielmamme aineisto muodostuu OHJAT-tutkimushankkeen haastatteluista, jotka toteutettiin keväällä 2020. Yhteensä haastatteluja tehtiin 42, kymmenen haastattelijan toimesta. Haastateltavat valikoituivat OHJAT-hankkeen aikaisemman vaiheen, vuonna 2017 toteutetun Ohjaajat työssään -kyselytutkimuksen (n = 942) osallistujista.

Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelemalla ohjauksen ammattilaisia. Kumpikin meistä toimi osana haastattelutiimiä. Lisäksemme haastattelutiimiin kuului myös viisi muuta graduntekijää Jyväskylän Yliopistosta. Teemahaastattelun onnistunut toteuttaminen edellyttää tutkijalta hyvää ennakkovalmistautumista ja ymmärrystä ilmiöstä ja sen osatekijöistä (Puusa & Juuti 2020, 152.) Osallistuimmekin ennen haastattelujen toteuttamista haastattelukoulutukseen, jossa haastattelurungon teemat käytiin tarkasti läpi. Tämän jälkeen teimme koehaastattelut, joista ohjaajamme antoi meille henkilökohtaisesti palautetta. Koehaastattelujen jälkeen kävimme vielä kertaalleen läpi haastattelurungon ja teemat muiden graduryhmäläisten ja graduohjaajamme kanssa. Koemme siis, että olimme valmistautuneet hyvin haastatteluihin.

Kumpikin meistä teki koehaastattelun lisäksi neljä haastattelua. Toteutimme kaikki haastattelut helmi- ja maaliskuussa 2020, joko kasvokkain, puhelimitse tai kuvallisen etäyhteyden (Zoom) välityksellä. Alun perin tarkoituksena oli, että olisimme haastatelleet kaikki osallistajat kasvokkain, mutta suuri osa haastatteluista jouduttiin vaihtamaan puhelin- tai kuvallisella etäyhteydellä toteutettuun haastatteluun koronaviruspandemian vuoksi. Kasvokkain tehdyt haastattelut suoritettiin haastateltavan toivomassa paikassa, kuten kotona, työpaikalla tai kirjastossa.

Kaikista OHJAT-hankkeen haastatteluista tämän tutkielman aineistoksi valikoitui 11 peruskoulun opinto-ohjaajan haastattelua. Näistä yhdestätoista haastattelusta toteutimme itse seitsemän.

4.4 Taustatietoja haastateltavista

Tutkimuksemme kohderyhmänä ovat peruskoulun opinto-ohjaajat, joita haastateltuaineistossa oli yhteensä 11 henkilöä. Olemme tuoneet ilmi haastateltavien työskentelypaikkakunnat maakuntatasolla. Haastateltavista Uudellamaalla työskentelee viisi henkilöä, Keski-Suomessa kolme, Varsinais-Suomessa yksi sekä niin ikään Kanta-Hämeessä yksi haastatelluista opinto-ohjaajista. Yksi haastateltavista työskenteli verkko-ohjauksen parissa ja ohjaa työssään verkkovälitteisesti ulkomailla opiskelevia suomalaisia.

Kerromme seuraavaksi yleisellä tasolla kuntien suuruudet, joissa haastattelemamme opinto-ohjaajat työskentelevät. Neljä haastateltavista työskentelee väkiluvultaan yli 200 000 asukkaan kaupungissa, yksi haastateltavista työskentelee 100 000–200 000 asukkaan kaupungissa, yksi 30 000–40 000 asukkaan kaupungissa, kaksi haastateltavista työskentelee 15 000–20 000 asukkaan kaupungissa ja yksi alle 10 000 asukkaan kaupungissa.

Kaikilla haastateltavilla on opinto-ohjaajan kelpoisuus, joka oli hankittu joko ohjauksen maisteriohjelman kautta, erillisopintoina tai ammattikorkeakoulun opinto-ohjaajakoulutuksesta. Kaikilla haastateltavilla oli jonkinlainen opettajakokemus taustalla, ennen opinto-ohjaajakoulutukseen hakeutumista. Kahdella haastateltavalla kokemus opettajan työstä oli hyvin lyhyt, maksimissaan puolen vuoden mittainen. Yhdeksän haastateltavista oli ennen ohjausalan opintoja valmistunut opettajaksi tai työskennellyt opettajana pidempään. Haastateltujen peruskoulun opinto-ohjaajien ryhmä oli siis vahvasti opettajataustainen.

Haastatelluista kolmella on yli 20 vuoden kokemus ohjausosalta, neljällä koke-
musta on vähintään 15 vuoden ajalta, kahdella haastatelluista vähintään kymme-
nen vuoden kokemus ja ainoastaan yhdellä vähemmän kuin viiden vuoden työ-
kokemus peruskoulun opinto-ohjaajan työstä. Puhutaan siis todella kokeneesta
joukosta peruskoulun opinto-ohjaajia, jotka ovat tutkimukseen

osallistuneet. Alla olevassa taulukossa (Taulukko 1) on nähtävillä haastateltavien koodit, työskentelymaakunta, sekä haastattelun toteutustapa.

TAULUKKO 1. Haastateltavien perustiedot

Haastateltavan koodi	Työskentelymaakunta	Haastattelun toteutustapa
H1	Uusimaa	puhelinhaastattelu
H2	Uusimaa	Zoom-haastattelu
H3	Uusimaa	Zoom-haastattelu
H4	Keski-Suomi	puhelinhaastattelu
H5	Keski-Suomi	kasvokkain
H6	Kanta-Häme	kasvokkain
H7	Uusimaa	Zoom-haastattelu
H8	Varsinais-Suomi	kasvokkain
H9	Keski-Suomi	kasvokkain
H10	Muu	puhelinhaastattelu
H11	Uusimaa	Zoom-haastattelu

4.5 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Seuraavaksi kuvaamme aineistomme analyysiprosessia ja perustelemme tekemiämme valintoja prosessin varrella. Tutkimuksemme aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui laadullinen, aineistolähtöinen sisällönanalyysi, koska pyrimme lähestymään aineistoa mahdollisimman avoimesti, ilman aiempien tutkimusten luomia ennakkojäsennyksiä, jotta saisimme rikkaasti ja monipuolisesti esille sen sisällön. Tutkimuksen onnistumisen kannalta on hyvä, ettei tutkijalla olisi vahvaa ennakoasennetta tutkimustuloksia kohtaan, vaan aineistoa lähdetäisiin tutkimaan mahdollisimman ennakkoluulottomasti (Metsämuuronen 2011, 253).

Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on luoda aineistosta mielekäs kokonaisuus, jonka avulla pystytään tuottamaan rikas ja perusteltu tulkinta sekä tekemään johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisen aineiston pohjalta ei ole helppoa tehdä tieteellisesti kestäviä johtopäätöksiä. Se edellyttää huolellisesti pohdittua tutkimusasetelmaa ja tarkoituksenmukaisen aineiston keräämistä asianmukaisin keinoin sekä taitoa käsitellä aineistoa, joka on tavallisesti sisällöltään hyvin monivivahteinen. (Puusa & Juuti 2020, 268, 275.)

Sisällönanalyysin avulla tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan kattava kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Tavoitteena on analysoida dokumentteja mahdollisimman systemaattisesti ja objektiivisesti (Kyngäs & Vanhanen 1999, 4). Sisällönanalyysin avulla hajanaisesta aineistosta saadaan luotua selkeää ja yhtenäistä informaatiota tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87-91). Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin päämäärä onkin päätyä onnistuneisiin tulkintoihin (Puusa & Juuti 2020, 275).

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin päätehtävänä on selvittää tapoja, joilla ihmiset tietyissä olosuhteissa ymmärtävät, käsittelevät, toimivat ja hallitsevat kyseessä olevia tilanteita. Analyysin alussa käytetään suhteellisen vähän standardeitua instrumentointeja. Tutkija on pohjimmiltaan tärkein "mittauslaite"

tutkimuksessa. Suurin osa analyyseistä tehdäänkin sanoilla. (Miles & Huberman 1994, 7.)

Sisällönanalyysin tekemiseen ei ole olemassa yksityiskohtaisia sääntöjä, on kuitenkin tiettyjä ohjeita analyysiprosessin etenemisestä (Kyngäs & Vanhanen 1999, 5). Miles ja Huberman (1994) kuvaavat aineistolähtöisen laadullisen eli induktiivisen aineiston analyysin karkeasti kolmivaiheisena prosessina. Ensimmäinen vaihe on redusointi eli aineiston pelkistäminen, toinen vaihe on nimeltään klusterointi eli aineiston ryhmittely ja kolmas vaihe abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. (Miles & Huberman 1994, 10.)

Aloitimme analyysiprosessin käymällä läpi litteroidut haastattelut kokonaisuudessaan. Koimme tärkeäksi ensin tutustua kokonaisiin haastatteluihin ja vasta sen jälkeen keskittyä tutkimuskysymyksemme kannalta oleellisimpaan neljänteen teemaan, koska halusimme saada kattavan esiymmärryksen siitä, miltä koko aineistomme näyttää. Sisällönanalyysin tavoitteena on löytää tutkittavasta aineistosta kaikki aiheeseen liittyvä tieto (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Halusimme olla varmoja siitä, että löydämme varmasti aineistosta kaikki neljänteen teemaan liittyvät ilmaukset - myös muiden teemojen yhteydessä esiintyvät ilmaukset ja mahdolliset haastateltavan haastattelun lopussa tekemät lisäykset. Tämän jälkeen pureuduimme aineistomme haastattelujen teemaan neljä ja aloitimme aineiston läpikäynnin merkitsemällä ja erottelemalla sieltä kaikki tutkimuksemme kannalta oleelliset kohdat.

Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa aineisto redusoidaan eli pelkistetään etsimällä litteroidusta aineistoista tutkimustehtävää kuvaavia alkuperäisilmauksia sekä edelleen niistä löytyviä pelkistettyjä ilmauksia. Pelkistämävaiheessa aineistosta karsitaan pois tutkimuksen kannalta epäoleellinen materiaali. Tässä vaiheessa on syytä huomioida, että yhdestä lausumasta voi löytyä useita pelkistettyjä ilmauksia. Pelkistetyt ilmaukset listataan allekkain erilliselle dokumentille. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). On kuitenkin tärkeää olla poistamatta käsillä olevia tietoja kontekstista, jossa ne esiintyvät (Miles & Huberman 1994, 11).

Datan pelkistäminen on tärkeä osa analyysiä. Tutkijan päätöksillä siitä, mitkä datan osat koodataan ja mitkä jätetään pois, miten datan eri osia parhaiten yhdistetään, miten terävöittää, lajitella, kohdentaa, hylätä ja järjestää tiedot siten, että lopulliset johtopäätökset voidaan vetää ja arvioida, on suuri merkitys seuraavien analyysivaiheiden kannalta. Datan pelkistäminen tarkoittaa prosessia, jossa valitaan, kohdennetaan, yksinkertaistetaan tiedot, jotka näkyvät kirjoitetuissa merkinnöissä tai transkripteissa. Paitsi että tietoa on tiivistettävä hallittavuuden vuoksi, niitä on myös muokattava, jotta niistä voidaan tehdä ymmärrettäviä käsiteltävien asioiden kannalta. Pelkistämävaiheessa on tärkeä huomioida myös se, että yhdestä lausumasta voi löytyä useampiakin pelkistettyjä ilmaisuja (Tuomi & Sarajärvi 2018, 177; Miles & Huberman, 1994, 11.)

Pelkistämävaiheessa pyrimme parhaamme mukaan säilyttämään pelkistetyissä ilmauksissakin haastateltavan ydinsanomaa ja päädyimme haastavissa tilanteissa pelkistämään mieluummin liian vähän, kuin liian paljon, ettei alkuperäisilmaisuus muuttuisi liikaa. Tässä vaiheessa karsimme pois tutkimuksemme kannalta epäolennaiset ilmaukset ja jaoimme kaikista pisimpiä ilmaisuja useampiin pieniin pelkistettyihin ilmauksiin tarpeen vaatiessa.

Redusoinnin jälkeen siirryimme aineiston klusterointiin, eli luokittelemaan aineistoamme. Luokittelussa aineisto käydään järjestelmällisesti läpi tutkimusongelman, lähtökohtien ja keskeisten käsitteiden määrittämällä tavalla (Ruusuvoori ym. 2010, 15). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä ei voida etukäteen määrittää sitä, millaisia ja minkä tasoisia luokkia aineistosta muodostuu. Alaluokka ja yhdistävä luokka kyllä on, mutta lisäksi niiden väliin voi muodostua väliluokkia, yläluokkia ja muita lisäluokkia. Voi myös olla, ettei tarvetta muille luokille ole. Tämä selviää tutkijalle analyysin edetessä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94-95.) Klusterointivaiheessa kävimme alkuperäisilmauksia useaan otteeseen läpi ja etsimme aineistosta yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Ryhmittelimme samankaltaiset ilmaisut erillisiksi kokonaisuuksiksi ja muodostimme näistä alaluokkia, jotka nimesimme sisältöä parhaiten kuvaavalla käsitteellä. Tämän

jälkeen jatkoimme luokittelua edelleen niin, että yhdistelimme alaluokkia yläluokiksi ja edelleen pääluokiksi. Luokittelu ei ollut millään tavalla suoraviivainen prosessi, päinvastoin. Painimme pitkään luokittelun sekä luokkien nimeämisen kanssa. Parigradun hyöty on ehdottomasti siinä, että omia ajatuksia pääsee peilaamaan jatkuvasti toisen kanssa. Keskustelimmekin paljon luokkien sisällöistä ja keskustelujen myötä luokat alkoivat hiljalleen saavuttaa lopullista muotoaan. Loppujen lopuksi muodostui yhteensä yhdeksän yläluokkaa, sekä niitä yhdistäviä pääluokkia muodostui lopulta yhteensä neljä.

Kun samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet on ryhmitelty, voidaan muodostuneet luokat esittää tekstimuodossa tai kaaviona, joka tarjoaa analyysoijalle uuden tavan järjestää ja ajatella dataa (Miles & Huberman 1994, 11). Omaa luokitteluamme käsitelimme aluksi allekkain tekstimuodossa, jonka jälkeen taulukoimme sen. Huomasimme, että datan esittämistapa auttaa hahmottamaan kokonaisuutta uudella tavalla ja päädyimmekin tekemään luokitteluun muutoksia sen jälkeen, kun olimme muodostaneet luokista taulukon. Loppujen lopuksi päädyimme esittämään omat luokkamme taulukkomuodossa, koska koemme, että taulukkomalli helpottaa lukijaa näkemään prosessin etenemisen sekä kokonaisuuden kaikista selkeimmin. Seuraavaksi havainnollistamme analyysiprosessiamme oheisen taulukon (taulukko 2) avulla. Taulukon vasemmassa reunassa on alkuperäisilmaukset, seuraavaksi pelkistetyt ilmaukset, alaluokat, yläluokat ja lopulta oikeassa reunassa pääluokka.

TAULUKKO 2. Esimerkkejä analyysin kulusta pääluokassa muuttuva työelämä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Mun mielestä työnkuvat kehittyvät nyt jotenki aika räväkää vauhtia niin että nekin ihmiset jotka on koulututtunut johonki ni joutuu koulututtuu tai opiskelee siinä työtä tehden tai töiden ohessa lisää	Työnkuvien räväkää kehitys vaatii lisäkoulutautumista	Työkulttuurin muutos	Työn muutos
Et jos aattelee et yhteiskunnas yleisesti vauhti on vähän kovempaa ja pitäis osata enemmän ja pitäis tehdä enemmän ja näin	Yhteiskunnassa yleinen tahti kovempi	Muutoksen nopeatempoisuus	
Muutos nopeutuu ja nopeutuu ja tulee semmosia uusia alojamita ei osaa kuvitellaan.	Muodostuu uusia aloja, jota ei osaa kuvitellaan	Ammattien katoaminen ja muodostuminen	
et kyllähän nuoril on muhun verrattuna esimerkiksi niin vielä paremmat mahdollisuudet ulkomailla opiskeluun ja työntekoon ja siis sillä tavalla.	Nuorilla paremmat mahdollisuudet ulkomailla opiskeluun ja työntekoon	Ulkomailla opiskelun ja työskentelyn lisääntyminen	
se mitä nyt ajatellaan et mikä on se teknologian vaikutus, et miten se muuttaa työnkuvia ja sitte tietysti et riittääkö kaikille töitä	mikä tulee olemaan teknologian työnkuvien kehitykseen ja työn riittävyyteen	Teknologian vaikutus	
Ja sit vaaditaan semmosia vähän erilaisia taitoja tulevaisuudessa. Tai tulevaisuudessa korostuu ehkä tietyt taidot enemmän kun mitä aikasemmin on korostunut	Tulevaisuuden työelämässä vaaditaan erilaisia taitoja kuin nyt.	Osaamisvaatimukset muuttuvat	Tulevaisuuden työelämätaidot ja -vaatimukset
ne on aika joustavia kuitenkin loppu viimein ja ehkä ne ei odotakaan semmosta tietynlaista pysyvyyttä tulevaisuudessa vaan ne on aika semmosia, uskon että kuitenkin suhtautuu ihan myönteisesti.	Nuoret ovat joustavia eivätkä odotakaan pysyvyyttä, vaan suhtautuvat muutoksiin myönteisesti.	Muutosvalmius	

Taulukko jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 2 jatkuu

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Ja sit vaaditaan semmosia vähän erilaisia taitoja tulevaisuudessa. Tai tulevaisuudessa korostuu ehkä tietyt taidot enemmän kun mitä aikasemmin on korostunut että just semmoset vuorovai- kutustaidot, ongelmanratkaisutaidot ja semmonen it- sensä kehittäminen ja semmonen luovuus ja tällaset on mitä mä aattelen.	tulevaisuudessa vaadi- taan vähän erilaisia tai- toja - tietyt taidot koros- tuu enemmän kun aikai- semmin - kuten vuoro- vaikutustaidot, ongel- manratkaisutaidot, it- sensä kehittäminen ja luovuus	Tulevaisuudessa vaaditta- via taitoja	Tulevaisuuden työelämä- taidot ja -vaatimukset
sellaiset nuoret, joille jo pe- ruskoulun loppuunsaattami- nen on vaikeeta, niin sitä sil- lai, kyl mä niitten oppilaiden kohdal sit jotenkin mietin et mistä ne löytää työpaikan.	on monia oppilaita, joi- den kohdalla miettii, mistä he löytävät työpai- kan	Huoli nuorten työllistymi- sestä	Tulevaisuuden työelämän haasteet
Ja sitten kun ne ei toteudu, niin miten sitten kukin sitten kestää pettymyksiä tai jaksaa kerätä voimat sit uudestaan.	Toiveiden toteutumatta jäädessä pettymysten sieto ja uudelleen nousu haasteena	Haasteet tulevaisuuden työelämätaitoihin liittyen	
Ehkä ne joutuu myöskin tin- kimään siitä että musta tun- tuu et monilla on myöskin hyvin korkeet ne palkkaodo- tukset että tavallaan jotenkin että ei välttämättä ihan heti pääse siihen hyväpalkkai- seen työhön.	Palkkaodotuksista tinki- minen ja sen oivaltami- nen, ettei heti välttä- mättä pääse siihen hyvä- palkkaiseen työhön	Haasteet työelämän hah- mottamisessa	

Viimeisessä vaiheessa suoritimme aineistomme abstrahoinnin eli käsitteellistämisen. Valitsimme tutkimuksemme kannalta oleellisen tiedon, josta aloimme muodostamaan teoreettisia käsitteitä ja tekemään johtopäätöksiä. Nämä tutkijan muodostamat käsitteet rakentavat kuvauksen tutkimuskohteesta. Johtopäätöksiä tehdessään tutkijan tavoitteena on ymmärtää, mikä merkitys asioilla on tutkittaville. Analyysin jokaisessa vaiheessa tutkittavia pyritään ymmärtämään heidän omasta näkökulmastaan käsin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 93-94.) Aiempien vaiheiden myötä muodostui neljä pääluokkaa, joiden ohjaamana lähdimme luomaan tutkimuksemme teoreettista viitekehystä ja keskeisiä käsitteitä.

5 TULOKSET

Tarkastelemme tässä luvussa tuloksia pääluokittain. Analyysin tuloksena pääluokkia muodostui neljä ja ne ovat: 1) Muuttuva työelämä, 2) Mahdollisuudet tulevaisuudessa, 3) Tulevaisuuteen ohjaaminen ja 4) Eriarvoistuva yhteiskunta. Seuraavassa käsittelemme kutakin pääluokkaa omassa alaluvussaan. Olemme koonneet luokittelun taulukoihin, joista ilmenee kunkin pääluokan yläluokat ja alaluokat. Taulukot löytyvät kunkin alaluvun alusta.

5.1 Muuttuva työelämä

Haastattelemamme oppilaanohjaajat luonnehtivat muuttuvaa työelämää seuraavasti: Työelämä muuttuu nopeasti, eikä tulevaisuuden ammateista ole varmuutta, koska niitä sekä katoaa että muodostuu jatkuvasti. Osaltaan tähän ammattien katoamiseen liittyy teknologisoituminen ja huoli siitä, että tekoäly vie osan työtehtävistä. Tulevaisuudessa osaamisvaatimukset tulevat muuttumaan ja nuorilta edellytetään muutosvalmiutta sekä jatkuvaa oppimista. Haastattelemamme opinto-ohjaajat nostivat esille myös erilaisia haasteita, joita he ajattelevat nuorten tulevaisuuden työelämässä kohtaavan.

Muuttuva työelämä -pääluokan alle muodostui kolme yläluokkaa: **työn muutos, tulevaisuuden työelämätaidot ja vaatimukset** sekä **haasteet tulevaisuuden työelämässä**. Olemme koonneet oheiseen taulukkoon (Taulukko 3) tämän pääluokan ylä- ja alaluokat. Seuraavassa käsittelemme jokaista yläluokkaa omassa alaluvussaan, jotka olemme selkeyden vuoksi nimenneet yläluokan nimellä.

TAULUKKO 3. Muuttuva työelämä -pääluokan ylä- ja alaluokat

(Suluissa oleva lukema tarkoittaa asiasta maininneiden opinto-ohjaajien määrää)

Muuttuva työelämä	
Työn muutos	Tulevaisuuden työelämän haasteet
Työkulttuurin muutos (7)	Haasteet työelämän hahmottamisessa (5)
Muutoksen nopeatempoisuus (4)	Tulevaisuuden työelämätaitojen haasteet (4)
Ammattien katoaminen ja muodostuminen (4)	Huoli nuorten työllistymisestä (3)
Ulkomailla opiskelun ja työskentelyn lisääntyminen (3)	
Teknologian vaikutus (3)	
Tulevaisuuden työelämätaidot ja vaatimukset	
Osaamisvaatimukset muuttuvat (4)	
Muutosvalmius (5)	
Tulevaisuudessa vaadittavia taitoja (5)	

5.1.1 Työn muutos

Yläluokan työn muutos alle muodostui viisi alaluokkaa: *työkulttuurin muutos, muutoksen nopeatempoisuus, ammattien katoaminen ja muodostuminen, ulkomailla opiskelun ja työskentelyn lisääntyminen ja teknologian vaikutus.*

Työkulttuurin muutos tuli esille seitsemän haastateltavan puheessa, töiden kuvattiin muuttuvan ja kehittyvän rivakasti. Työn tekemisen ennustettiin

tulevaisuudessa myös muuttuvan ja työnkuvien kehittyvän. Kaksi haastateltavista kuvasi, että nuoret tulevat todennäköisesti olemaan useammassa eri työpaikassa ja he ovat oppineet siihen, ettei tule olemaan yhtä yksittäistä työpaikkaa. Kaksi haastateltavista taas kuvasi tätä työn tekemisen muutosta siinä mielessä, että nuoret suhtautuvat ehkä työn tekemiseen eri tavalla kuin ennen.

H7: Työt muuttuu, ne on (tulevaisuudessa) vähän erilaisia ja jakaantuu vähän eri tavalla.

H9: nuoret tulee olemaan useammassa eri työpaikassa tulevaisuudessa. Ne on oppineet siihen ettei tule olemaan enää yhtä yksittäistä työpaikkaa.

Muutoksen nopeampaisuus tuli esille neljän haastateltavan vastauksissa. He kuvasivat muutoksen olevan koko ajan nopeampaa ja nopeampaa. Yhteiskunnassa yleisen vauhdin kuvattiin olevan kovempaa tulevaisuudessa. Kaksi opinto-ohjaajista ennusti muutoksen nopeuden olevan iso uhka sille vähemmistölle, joka ei pysty päivittämään osaamistaan.

Haastattelemistamme opinto-ohjaajista neljän puheessa tuli esille *ammattien katoaminen ja muodostuminen*. Kaikki neljä haastateltavaa mainitsivat, että uusia ammatteja tulee muodostumaan. He ennustivat, että tulee varmasti ammatteja, joita emme osaa vielä edes kuvitellakaan ja joihin ei vielä ole olemassa koulutusta. Alla olevassa aineistoesimerkissä yksi opinto-ohjaajista tuo esille esimerkin siitä, kuinka hän kuvaa omille oppilailleen sitä, että tässä kohtaa ei välttämättä edes ole tietoinen kaikista mahdollisista tulevaisuuden ammasteista. Joidenkin ammattien ennustettiin myös kokonaan katoavan. Myös opetushallituksen Koulutus ja Työelämän kysyntä 2035- raportin ennusteen mukaan toimialoja kuolee pois, uusia syntyy sekä toimialojen rajapinnat tulevat muuttumaan. (Hanhijoki 2020, 19.)

H6: Se pitää asennoitua siihen, että myöskin voi olla pikkasen erilaista tai tosi paljon erilaista kuin mitä nyt pystyy ennakoimaan. Ja aina mä vetoon siihen, että kun minä olin teidän ikäinen niin minä en ees tiennyt mikä on opo. Minä en edes silloin osannut haluta opoksi kun semmosta en ollut koskaan nähnytkään.

Ulkomailla opiskelun ja työskentelyn lisääntyminen mainittiin kolmen opinto-ohjaajan toimesta. He kuvasivat nuorten kenttää laajemmaksi opiskelu- ja urasuunnitelmien suhteen. Mahdollisuuksia ulkomailla opiskeluun ja työskentelyyn kuvattiin paremmiksi kuin ennen. Nykynuorten suunnitelmat eivät siis välttämättä rajaudu vain kotimaan rajojen sisälle, vaan mahdollisuuksia tarkastellaan ehkä aiempaa enemmän myös kansainvälisellä tasolla.

Teknologian vaikutus oli esillä kolmen opinto-ohjaajan haastatteluissa. He pohtivat teknologian vaikutusta työnkuvien kehitykseen ja työn riittävyteen tulevaisuudessa. Yksi heistä kertoi, että tunneilla, joilla teknologiasta puhutaan, herää aina paljon keskustelua nuorten keskuudessa. Yksi teknologian vaikutuksen esiintaneista haastateltavista koki, että tekoäly tuntuu huolestuttavan nuoria, erityisesti siitä näkökulmasta, mitä työnkuvia katoaa sen myötä. Tekoälyllä tarkoitetaan ohjelmistoja, laitteita ja järjestelmiä, jotka pystyvät oppimaan ja ratkaisemaan ongelmia kuten ihmiset (Siukonen & Neittaanmäki 2019).

Haastattelemiemme opinto-ohjaajien pohdinta teknologian vaikutuksista ei ole turhaa, sillä huoli työpaikkojen vähenemisestä on noussut esiin teknologian vaikutuksista keskusteltaessa (Alasoini 2015). Joidenkin arvioiden mukaan Suomessa jopa yli kolmasosa nykyisistä työpaikoista voisi hävitä digitalisaation myötä (Pajarinen & Rouvinen 2014). On mahdotonta sanoa, millaiseksi teknologia lopulta muokkaa työelämää ja kuinka nopeasti (Eurofound 2016). On kuitenkin oletettavaa, että teknologia tulee vaikuttamaan myös sellaisiin ammatteihin, joissa se ei suoranaisesti muuta työn sisältöä, mutta se tulee muuttamaan työympäristöä (World Economic Forum 2016). Alasoini (2015) muistuttaa, ettei arviot teknologian vaikutuksista tule toteutumaan sellaisinaan, mutta niiden pohtiminen helpottaa muutoksiin valmistautumista.

5.1.2 Tulevaisuuden työelämätaidot ja vaatimukset

Yläluokan tulevaisuuden työelämätaidot ja vaatimukset alle muodostui kolme alaluokkaa: *osaamisvaatimukset muuttuvat, muutosvalmius, ja tulevaisuudessa vaadittavia taitoja.*

Haastatelluista neljä toi haastattelussa esille sen, että *osaamisvaatimukset muuttuvat* tulevaisuudessa. He kuvasivat osaamisvaatimusten muuttumista siten, että tulevaisuudessa tullaan tarvitsemaan erilaisia taitoja, pitäisi osata enemmän ja että tulevaisuuden työelämä vaatii osaamista ja asiantuntijuutta. Myös Koulutus ja Työvoiman kysyntä 2035 –raportin (Hanhijoki 2020, 6) mukaan tarvittavan työvoiman koulutusvaatimukset kasvavat huomattavasti verrattuna koulutusvaatimuksiin viime vuosikymmenen lopulla. Tämä osaamisvaatimuksen kasvu tarkoittaa myös sitä, että jo työelämässä olevien tulee päivittää osaamistaan. Tämä koskee erityisesti pelkän lukio- tai peruskoulutuksen varassa olevia sekä vaativampiin työtehtäviin hakeutuvia.

Pääluokan työn muutos yhteydessä tuli aineistossamme hyvin esille työelämän nopea muuttuminen. On selvää, että nopeasti muuttuvat työelämä vaatii nuorilta muutosvalmiutta. Tämä *muutosvalmius* tuli esille viiden haastateltavan vastauksissa. Haastateltavat kuvasivat nuorten suhtautuvan muutokseen pääosin myönteisesti. Yhden haastateltava mukaan nuoret ovat tottuneita ja valmiita esimerkiksi siihen, ettei tulevaisuudessa tule olemaan vain yhtä työpaikkaa. Kolme haastateltavaa oli huolissaan siitä, miten nuoret muutokseen sopeutuvat ja sitä sietävät.

Alaluokan *tulevaisuudessa vaadittavia taitoja* alle, kokosimme kaikki maininnat yksittäisistä taidoista, joita aineistossamme mainittiin tulevaisuuden taidoista. Omassa aineistossamme eniten mainintoja sai vuorovaikutustaidot. Olemme sisällyttäneet vuorovaikutustaitojen alle yhteistyötaidot, sosiaaliset taidot sekä maininnan siitä, että tulee ihmisten kanssa toimeen. Yksi haastateltavista kuvasi, että perustaidoilla, kuten sillä että tulee ihmisten kanssa toimeen ja osaa

huolehtia itsestään, selviää monissa tilanteissa. Lisäksi aineistossa mainittiin ongelmanratkaisukyky, sinnikkyys, luovuus, kielitaito ja itsensä kehittäminen. Itsensä kehittäminen tuli esille kolmen haastateltavan vastauksissa. Uuden oppiminen nähtiin edellytyksenä tulevaisuuden työelämässä pärjäämiselle, kuten seuraavista aineistoesimerkeistä hyvin ilmenee:

H1: No mun mielestä työnkuvat kehittyvät nyt jotenki aika räväkää vauhtia niin että nekin ihmiset jotka on kouluttautunut johonki ni joutuu kouluttautuu tai opiskelee siinä työtä tehden tai töiden ohessa lisää niin että ei voi jäädä tavallaan siihen et on käynyt koulut ja se on sitte siinä niinku joskus on ollut. Vaan se uuden oppiminen on koko ajan joka hommassa esillä jossain määrin, toisissa paljonkin mut kaikis hommissa. Se nyt on ainaki sellanen.

H6: Sen sanon, että aina kannattaa oppia ja hankkia koulutus koska todennäköisesti tarvitaan sitä tietoa ja uuden oppimista. Ja toistan sitä, mitä nyt puhutaan, että kun tulette toimimaan ties kuinka monessa ammatissa ja hankkimaan lisäpätevyksiä elämäne aikana tosi paljon ja siitä että oppiminen on kivaa vaikka koulunkäynti on tylsää.

Nuorilta toivotaan lukuisia tulevaisuuden taitoja, jotka on määritelty useissa eri asiakirjoissa (ks. OECD 2018; POPS 2014; UNESCO 2017). Näiden taitojen omaksumisen avulla nuorten ajatellaan olevan valmiimpia kohtaamaan tulevaisuuden haasteet, mitä ne sitten ikinä ovatkaan (Masini 1994, 3).

5.1.3 Tulevaisuuden työelämän haasteet

Tulevaisuuden työelämän haasteet -yläluokan alle muodostui kolme alaluokkaa: *haasteet työelämän hahmottamisessa, tulevaisuuden työelämätaitojen haasteet ja huoli nuorten työllistymisestä.*

Aineistossamme viisi haastateltavaa toi esille ajatuksia, jotka muodostivat alaluokan *haasteet työelämän hahmottamisessa*. Heidän mukaansa nuorilla ei ole kattavaa yleiskäsitystä siitä, mitä työelämä pitää sisällään. Yksi haastateltavista kuvasi nuorten toiveita työelämästä ristiriitaisiksi; nuoret haaveilevat rahasta, helpoudesta ja vastuuttomuudesta. Oppilailta voi haastateltavien mukaan olla tarkat toiveet siitä, mitä he haluavat tulevaisuudessa tehdä, mutta oppilaat joutuvat myös oivaltamaan sen, että he eivät heti välttämättä pääse haluamaansa

hyvöpalkkaiseen työhön, vaan joutuvat ponnistelemaan ensin. On toisaalta ymmärrettävää, että nuorten toiveet voivat olla ristiriitaisia, sillä työelämästä puhuttaessa, nuoren voi olla vaikea nähdä itseään työssäkäyvänä aikuisena, jos hänellä itsellään ei vielä ole kokemusta työmarkkinoilta. Tällöin nuoren tulevaisuuskuva työelämästä rakentavat pikemminkin hänen odotuksensa kuin kokemukset. Nämä odotukset taas heijastelevat nuorten kokemuksia ympäröivästä maailmasta sekä esimerkiksi vanhempien tai muiden läheisten toiveista ja elämäntilusta. (Heggli, Haukanes & Tjomsland 2013.)

H8: Niin mä luulen, että nää meidän oppilaat nykyisin, niin niillä on todella tarkat kuvat ja toiveet siitä että mitä ne haluaa tehdä ja näin pois päin. Että sellanen tuntuma mulla on et sit tulee näitä rajoituksia et kaikista ei voi tulla youtubaajaa ja kaikista ei voi tulla lääkäreitä et se on vaan fakta-asia.

Alaluokassa haasteet tulevaisuuden työelämäntaitoihin liittyen, haasteina mainittiin pettymysten sietokyky, uudelleen nousu pettymyksen jälkeen sekä työhön sitoutuminen. Haasteena työelämäntaitoihin liittyen mainittiin myös se, ettei koulutus välttämättä annakaan sellaista osaamista, jota työssä tarvitsee.

Alaluokka huoli nuorten työllistymisestä muodostuu kolmen haastateltavan esiintuomasta huolesta. Yksi haastateltavista totesi, että huoli työttömyydestä on aina olemassa. Hän myös näki työllistymisen näkökulmasta haasteena sen, jos nuori kouluttautuu liian kapealle alalle. Kaksi muuta haastateltavaa olivat samoilla linjoilla sanoessaan, ettei työllistyminen ole automaattista. He olivat huolissaan erityisesti sellaisten oppilaiden työllistymisestä, joilla on haasteita peruskoulussa. Toinen heistä totesi myös, että on monia oppilaita, joiden kohdalla mieltii, mistä he löytävät työpaikan. Yksi haastateltavista kuvasi myös, että nuorille ei välttämättä löydy heti sellaista työpaikkaa, joka on itselle mieluisa.

5.2 Mahdollisuudet tulevaisuudessa

Haastateltavamme ennakoivat ohjattavilleen mahdollisuuksien täyttämää tulevaisuutta, jossa koulutuksellisia umpikujia ei enää ole, vaan kouluttautua voi aina uudelleen eikä alanvaihdolle ole yläikärajaa. Aineistomme mukaan vaihtoehtojen määrä ylipäätään tulee kasvamaan ja esimerkiksi vapaa-ajan harrastuneisuuden työllistävät vaikutukset tulevat voimistumaan entisestään. Digitalisaatio laajentaa mahdollisuuksien kirjoa ja yrittäjäksi ryhtyminen tulee olemaan tulevaisuudessa vieläkin helpompaa ja suositumpaa.

Mahdollisuudet tulevaisuudessa -pääluokan alle muodostui kaksi yläluokkaa: **koulutuksen ja työelämän mahdollisuudet** ja **muut mahdollisuudet**. Olemme koonneet oheiseen taulukkoon (Taulukko 5) tämän pääluokan ylä- ja alaluokat. Seuraavassa käsittelemme jokaista yläluokkaa omassa alaluvussaan, jotka olemme selkeyden vuoksi nimenneet yläluokan nimellä.

TAULUKKO 5. Mahdollisuudet tulevaisuudessa -pääluokan ylä- ja alaluokat (Suluissa oleva lukema tarkoittaa asiasta maininneiden opinto-ohjaajien määrää)

Mahdollisuudet tulevaisuudessa	
Koulutuksen ja työelämän mahdollisuudet	Muut mahdollisuudet
Koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet (4)	Vapaa-ajan harrastuneisuus (3)
Alanvaihto ja uudelleen kouluttautuminen (3)	Digitalisaatio (3)
Yrittäjyys (4)	Ohjauksen helpompi saatavuus (2)

5.2.1 Koulutuksen ja työelämän mahdollisuudet

Koulutuksen ja työelämän mahdollisuudet -yläluokan alle muodostui kolme alaluokkaa: *koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet, alanvaihto ja uudelleen kouluttautuminen sekä yrittäjyys.*

Koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet -alaluokan alle olemme keränneet maininnat, joissa koulutuksen nähtiin tarjoavan nuorille tulevaisuudessa paljon mahdollisuuksia. Alaluokka muodostuu neljän haastateltavan antamista maininnoista. Yksi haastatelluista oli sitä mieltä, että mahdollisuudet tulevaisuudessa liittyvät erityisesti siihen, ettei koulutuksellisia umpikujia enää ole eli kouluttautumiseen on lukuisia mahdollisuuksia yhden ainoan sijaan. Toinen haastateltavista uskoi, että koulutuksella on tulevaisuudessakin tärkeä merkitys. Hän kuitenkin muistutti, että koulutus saatetaan nähdä tulevaisuudessa myös enemmänkin osoituksena sinnikkyudesta ja kyvystä oppia tietynlaisia taitoja, kuin tietyn ammatin hallitsemisesta. Kaksi muuta haastateltavista uskoivat ohjattaviensa tulevaisuuden mahdollisuuksien kasvavan kouluttautumisen myötä.

H1: Mut sitte siel on myös se että mahollisuuksia siihen kouluttautumiseen on myöskin et ei oo yhtä ainutta pussinperää vaan jos ite haluaa ni aina löytyy jotain mitä voit opiskella ja vaihtaa ammattia tai hakee lisää oppia siihen ammattiin mitä oot tekemässä jos vain intoa ja motivaatiota riittää.

H9: Toki edelleenkin koulutuksella on varmasti tulevaisuudessakin tärkeä merkitys mutta se koulutus minkä sä oot saanut niin sä voit silti tehdä jotain ihan toista työtä. Että se koulutus on ehkä enemmänkin osotus sinnikkyudesta ja tietynlaisten taitojen oppimisesta kuin siitä että sä valmistut johonkin tiettyyn ammattiin.

Kolme haastateltavaa olivat yhtä mieltä siitä, että *alanvaihto ja uudelleen kouluttautuminen* on tulevaisuudessa mahdollista minkä ikäisenä tahansa. Yläikärajaa uran suunnan vaihtamiselle ei tulevaisuudessa enää ole, vaan aina voi vaihtaa ammattia tai hakea lisää oppia jos vaan intoa ja motivaatiota riittää.

Yrittäjyys tuli esille yhtenä tulevaisuuden mahdollisuutena. Yrittäjyydestä ja sen luomista mahdollisuuksista kertoi neljä haastateltavaa. Yksi haastateltava uskoi tulevaisuudessa yksityisyrittäjäksi ryhtymisen olevan vielä helpommaksi tehty. Sen lisäksi, että yrittäjyys tulee tulevaisuudessa todennäköisesti lisääntymään, yrittäjyystaidot antavat valmiuksia myös toisten palveluksessa toimimiseen. Haastattelemamme opinto-ohjaaja puhui tässä yhteydessä myös sisäisestä yrittäjyydestä:

H5: Mä haluaisin et jokainen näkis itsensä yrityksenä. Et kun puhutaan sisäisestä ja ulkoisesta yrittäjyydestä, niin se miten sä suhtaudut sun työhön, tehtäviin, mä jotenkin haluaisin korostaa sen sisäisen yrittäjyyden merkitystä, koska se antaa sulle valmiudet sitten siihen toisenkin palveluksessa olemiseen. Jos tulevaisuudessa ennustetaan et yhä enemmän ja enemmän ihmiset työllistää itsensä myös yrittäjänä, niin semmosen puolen kehittäminen ois mun mielestä hirveen tärkeitä. Et sä huolehdi ne sun hommat ajallas ja toimit.

Kyrö (1998) määrittelee sisäisen yrittäjyyden olevan tietynlainen asenne ja arvomaailma itseä ja ympäristöä kohtaan. Se on ennen kaikkea rohkeutta, itsetunte-
musta, halua kehittyä, ja toimia yhteistyössä muiden kanssa, luoden samalla perustan innovatiivisuudelle, työhyvinvoinnille ja toimivalle vuorovaikutukselle. (Kyrö 1998, 134.) Wagnerin (2011, 107) mukaan yritteliäisyys (entrepreneurialism) on yksi aiemmin mainitsemistamme, hänen määrittelemistään tulevaisuuden seitsemästä taidosta. Harni ja Pyykkönen (2017, 120) liittävät yrittäjyyteen ja yrittäjämäisyyteen esimerkiksi innovatiivisuuden, aktiivisuuden, itseohjautuvuuden, omatoimisuuden, joustavuuden ja sopeutumiskyvyn. Nämä ovat kaikki sellaisia taitoja, joiden omaksuminen mahdollistaa tulevaisuudessa erilaisissa työtehtävissä toimimisen. Yrittäjämäisyyden kannalta positiivista on nuorten mielikuvat yrittäjyydestä ovat viime aikoina muuttuneet myönteisemmiksi. Yhä enenevässä määrin he ajattelevat yrityksen perustamista vartenotettava vaihtoehtona palkkatyölle (Myllyniemi 2017; Suomalainen, Stenholm, Kovalainen, Heinonen & Pukkinen 2016).

5.2.2 Muut mahdollisuudet

Tämän yläluokan alle muodostui kolme alaluokkaa: *vapaa-ajan harrastuneisuus*, *digitalisaatio* ja *ohjauksen helpompi saatavuus*. Haastateltavat korostivat mahdollisuuksien ja vaihtoehtojen paljoutta tulevaisuudessa. Heidän ohjattaviensa tulevaisuus näyttäytyy heille mahdollisuuksien täyttämänä.

Vapaa-ajan harrastuneisuus -alaluokka muodostui kolmen haastateltavan maininnoista. He uskoivat, että vapaa-ajan harrastuneisuuden kautta työllistyminen on tavallista tulevaisuudessa. Vaikka koulutuksella onkin varmasti tulevaisuudessa tärkeä merkitys, on hyvin mahdollista tehdä työtä, johon ei ole varsinaisesti kouluttautunut. Yksi haastateltavista korosti omien kiinnostuksen kohteiden merkitystä vaihtelevan ja mielekkään tulevaisuuden rakentamisessa.

H9: Et sitten, välttämättä ei ehkä tarvi kaikkiin ammatteihin myöskään jotain semmosta, tietynlaista koulutusta että pystyy sitä ammattia tekemään vaan sitä pystyy myöskin ehkä tekemään sen oman kiinnostuksen tai oman vapaa-ajan osaamisen kautta. Toki edelleenkin koulutuksella on varmasti tulevaisuudessakin tärkeä merkitys mutta se koulutus minkä sä oot saanut niin sä voit silti tehdä jotain ihan toista työtä.

Digitalisaatio-alaluokka rakentui niin ikään kolmen haastateltavan maininnoista. Haastateltavat uskoivat, että digitalisaatio tulee olemaan nuorten tulevaisuutta ajatellen ennemminkin mahdollistava tekijä kuin uhkaava tekijä. Netissä on paljon hyvää ja tietoa on saatavilla rajattomasti.

Ohjauksen helpompi saatavuus -alaluokka sisältää kahden opinto-ohjaajan maininnat. He kertoivat kokevansa, että nyky- ja tulevaisuuden nuoret tietävät edeltäjiään paremmin, mistä apua tiukan paikan tullen voi lähteä hakemaan. Apua tarjoavia toimijoita on nyt ja tulevaisuudessa enemmän ja apua saa helpommin. Toinen haastateltavista mainitsi tässä yhteydessä esimerkiksi Ohjaamon ja ylistikin erityisesti sitä paikkana, josta nuorella on mahdollisuus saada kaikki tarvitsemansa apu. Toinen haastateltavista uskoi myös, että nyky- ja tulevaisuuden nuoret osaavat myös vaatia ohjausta paremmin, kuin edeltäjänsä.

5.3 Tulevaisuuteen ohjaaminen

Aineistomme perusteella opinto-ohjaajat kokivat, että heidän ohjattavansa näkevät tulevaisuutensa pääosin myönteisenä. He kokivat, että nuorilla on unelmia ja suunnitelmia tulevaisuuden varalle sekä kiinnostusta omaa tulevaisuuttaan kohtaan. Haastateltavamme kokivat, että nykynuorissa on potentiaalia eikä tulevaisuus liiemmin huoleta heitä. Toisaalta myös vaihtoehtojen runsaudesta johtuvaa hämmennystä ja valintojen tekemisen hankaluutta tuotiin jonkin verran esiin.

Ohjattaviensa tulevaisuuden näkymistä kysyttäessä toivat haastateltavamme esiin nuorten tulevaisuuden näkymien lisäksi myös runsaasti heidän omaan ohjaamiseensa liittyviä tulevaisuusohjauksen teemoja. Halusimme sisällyttää nämä maininnat aineistoomme, vaikka ne eivät suoraan kysymykseen ohjattavien tulevaisuuden näkymistä vastaakaan, koska koemme, että opinto-ohjaajia haastatellessa on luontevaa tarkastella myös heidän omaa reflektointia ohjattavien tulevaisuuteen tähtäävästä työnteosta.

Tulevaisuuteen ohjaaminen -pääluokan alle muodostui kaksi yläluokkaa **nuorten tulevaisuuden näkymät** ja **tulevaisuusohjaus**. Olemme koonneet oheiseen taulukkoon (Taulukko 6) pääluokan ylä- ja alaluokat. Seuraavassa käsittelemme jokaista yläluokkaa omassa alaluvussaan, jotka olemme selkeyden vuoksi nimenneet yläluokan nimellä.

TAULUKKO 6. Tulevaisuuteen ohjaaminen pääluokan ylä- ja alaluokat
(Suluissa oleva lukema tarkoittaa asiasta maininneiden opinto-ohjaajien määrää)

Tulevaisuuteen ohjaaminen	
Nuorten tulevaisuuden näkymät	Tulevaisuusohjaus
Nuorten myönteiset tulevaisuuskuvat (9)	Optimistisen tulevaisuuskuvan välittäminen oppilaille (4)
Nuorilla on suunnitelmia tulevaisuuden suhteen (6)	Mahdollisuuksien korostaminen (3)
Tulevaisuus ei huoleta nuoria (3)	Kiinnostuksen kohteiden ja niiden runsauden arvostaminen (2)
Nuorissa on potentiaalia (3)	Nuorten kannustaminen (3)
	Nuoria ei saa pelotella (5)

5.3.1 Nuorten tulevaisuuden näkymät

Nuorten tulevaisuuden näkymät -yläluokan alle muodostui neljä alaluokkaa: *nuorten myönteiset tulevaisuuskuvat, nuorilla on suunnitelmia tulevaisuuden suhteen, tulevaisuus ei huoleta nuoria ja nuorissa on potentiaalia.*

Aineistostamme kävi selvästi ilmi, että opinto-ohjaajien tulkinnan mukaan heidän oppilaansa suhtautuvat pääosin myönteisesti tulevaisuuteen. Peräti yhdeksän haastateltavaa kuvasi oppilaidensa *myönteisiä käsityksiä tulevaisuudesta* käyttämällä sanoja positiivinen, luottavainen, myönteinen, optimistinen.

H1: no siis pääasiassa, siis suurin osa on ihan positiivisella mielellä

H2: oppilaat suhtautuu pääsääntöisesti optimistisesti tulevaan

H3: Riippuu oppilaasta hirveen paljon. On paljon, sanosin et valtaosa mä uskon että hyvinkin luottavaisesti ja tulevaisuuteen uskoen.

H4: musta tuntuu et suurimmalla osalla nuorista niin on semmonen luottavainen kuva tulevaisuudesta.

H6: Nään sen (tulevaisuuden) kyllä aika valosana näiden oppilaiden perusteella mitä tässä nyt katselee ja mitä olen katsellut.

H7: kyl mä ajattelisin että 99 pilkku jotain prosenttia nuorista ajattelee tulevaisuudestaan joka tapauksessa sillä tavalla että siellä on jotain odotettavaa ja se on semmonen myönteinen.

H8: Suunnitelmia löytyy ja myös uskoa tulevaisuuteen, pidän sitä ihan selvänä, että ei mulla oo sellasia oppilaita juuri lainkaan ollu ikinä, jotka sanois et ne haluaa jäädä kotiin et mä en halua tehdä yhtään mitään.

Alaluokassa Nuorilla on suunnitelmia tulevaisuuden suhteen kaikkiaan kuusi opinto-ohjaajaa kuvaili, millaisia suunnitelmia ja unelmia oppilailta on tulevaisuutensa suhteen. Heidän mukaansa lähes kaikilla nuorilla on tulevaisuuden suunnitelmia ja valtaosalla suunnitelmiin sisältyy opiskelua ja työtä. Kokonaisuudessaan nuorilla tuntuisi siis aineistomme mukaan olevan suunnitelmia ja uskoa tulevaisuutensa suhteen. Yksi haastatelluista totesi, ettei nuoret halua tai osaa tehdä kovin kauaskantoisia suunnitelmia. Monelle nuorelle onkin vaikeaa, jopa mahdotonta, nähdä itsestä tulevaisuuteen, koska nuorten aikaperspektiivi tulevaisuuden suhteen on melko lyhyt ja ulottuu ainoastaan lähivuosiin ja niiden tapahtumiin (Rubin 1998, s. 144-145).

Haastattelemistamme opinto-ohjaajista kolme toi esille, että *tulevaisuus ei huoleta nuoria*. Heidän mukaansa yläkouluikäiset nuoret ovat hetkessä eläviä, eivätkä he stressaa turhasta. Toisaalta osa opinto-ohjaajista taas mainitsi, että stressaavien oppilaiden määrä on lisääntynyt, kuten yläluokassa henkinen jaksaminen kävi ilmi.

Alaluokka Nuorissa on *potentiaalia* muodostui maininnoista, joissa kolme opinto-ohjaajaa kuvaili, kuinka nuoret ovat rohkeita, muuttavat maailmaa paremmaksi paikaksi elää ja olla ja heidän toimestaan maailma tulee muuttumaan parempaan suuntaan. Yksi haastateltavista kertoi kokevansa, että nyky- ja tulevaisuuden nuoret ovat enemmän auki - he uskaltavat hypätä ja olla rohkeita.

5.3.2 Tulevaisuusohjaus

Tulevaisuusohjaus -yläluokan alle muodostui viisi alaluokkaa: *optimistisen tulevaisuuskuuvan välittäminen oppilaille, mahdollisuuksien korostaminen, kiinnostuksen kohteiden ja niiden runsauden arvostaminen, nuorten kannustaminen ja nuoria ei saa pelotella.*

Aineistostamme kävi ilmi vahvasti se, kuinka merkitykselliseksi ohjattaviensa tulevaisuuden kannalta opinto-ohjaajat kokivat lukuisten mahdollisuuksien korostamisen, optimistisen tulevaisuuskuuvan välittämisen ja kannustavan tulevaisuuspuheen pelottelevien tulevaisuuskuviin sijaan. Vaikka haastattelussa ei varsinaisesti kysytty sitä, miten ohjaajat itse ohjattaviaan tulevaisuuteen ohjaavat, toi suurin osa haastateltavista silti selkeästi esiin keinoja, joilla he ohjaavat oppilaitaan tulevaisuuteen. Haastateltavat korostivat sitä, että ohjauksen tulee olla ohjattavan kiinnostuksen kohteiden runsautta arvostavaa ja tulevaisuuden mahdollisuuksia korostavaa. Myös Turun yliopiston tulevaisuuden tutkimuskeskuksen Tulevaisuusohjauksen asiantuntijat ovat sitä mieltä, että keskeistä tulevaisuusohjauksessa on ajatus tulevaisuudesta avoimena ja monenlaisia mahdollisuuksia sisältävänä (Jokinen ym. 2021). Nuori tarvitsee rohkaisua, empaattista kohtaamista (Raatikainen, Rauhala & Mäenpää 2017) ja luottamusta tulevaan.

Haastattelemiemme opinto-ohjaajien puheessa välittyi *optimistisen tulevaisuuskuuvan välittäminen oppilaille*. Opinto-ohjaajat kertoivat haluavansa nähdä tulevaisuuden positiivisena ja puhua myös työelämästä samoin positiiviseen sävyyn. Nuorten haluttiin myös ymmärtävän, ettei ole olemassa vain yhtä oikeaa ammattia, oma polku voi löytyä yllättävästikin suunnasta. Positiivisella asennoitumisella tulevaisuuteen on myös aiempien tutkimusten mukaan todettu olevan vaikutusta siihen, kuinka paljon nuoret kokevat elämässään psykologisia ja sosiaalisia haasteita. Tukea tämänkaltaisille tuloksille löytyy aiemmista tutkimuksista: Nuoret, joiden suhtautuminen tulevaisuuteen on negatiivista eli joiden asenne

on kielteinen, kokevat myös enemmän haasteita (Framer 2003) ja tyytyväisimmät suomalaisnuoret uskovat hyvään tulevaisuuteen ja luottavat itseensä (Salonen & Konkka 2016).

Mahdollisuuksien korostaminen välittyi neljän opinto-ohjaajan puheessa ennen kaikkea niin, että opinto-ohjaajat olivat sitä mieltä, että oppilaille on aina parempi puhua mahdollisuuksista kuin uhista. He kokivat, että mahdollisuuksia löytyy aina, kunhan niille on avoinna. He muistuttivat, että oppilaita on myös hyvä ohjata siihen, että pettymyksetkin elämässä voivat olla mahdollisuus johonkin uuteen.

H11: Tavallaan semmonen, siinä mielessä voimavaraistaminen, että mikään mitä elämässä tapahtuu niin ei oo semmonen romahdus, vaan se on aina mahdollisuus johonkin uuteen että oppii löytämään aina niitä semmosia uusia mahdollisuuksia.

Tulevaisuusohjauksen kannalta tärkeää on myös *kiinnostuksen kohteiden ja niiden runsauden arvostaminen*. Näistä mainitsi kolme opinto-ohjaajaa. Tulevaisuuden kannalta on sitä parempi, mitä laajemmin erilaiset asiat kiinnostavat. Yksi opinto-ohjaajista kertoi korostavansa oppilailleen paljonkin sitä, että on hienoa kun on useita kiinnostuksen kohteita:

H11: Tulevaisuudessa on tärkeää ehkä vieläkin enemmän korostaa sitä että mitkä kaikki asiat sua kiinnostaa, onpa mahtava kun sua kiinnostaa näin monet asiat. Et tavallaan peukku pystyyn sille että mitä laajemman kirjon asioita osaa sanoa mitkä kiinnosta, koska sillä pärjää.

Nuorten kannustaminen tuli aineistossamme esille monella eri tapaa neljän haastateltavan mainintoina. Olemme sisällyttäneet kannustamiseen nuorten kehumi- sen, kannustuksen luottaa omiin kykyihinsä, sekä positiivisen palautteen antamisen. Nuorten kannustaminen nähtiin tärkeänä, jotta nuoret pärjäävät tulevai- suudessa mitä tahansa tapahtuukin.

Haastateltavista viisi mainitsi, että *nuoria ei saa pelotella*. Pelottelun lisäksi kieltäydettiin myöskin luomasta minkäänlaisia negatiivisia tulevaisuudenkuvia. Opinto-ohjaajien mukaan nuoria tulisi pelottelun sijaan valmistaa tulevaisuuteen.

5.4 Eriarvoistuva yhteiskunta

Eriarvoistuva yhteiskunta -pääluokan alle muodostui kaksi yläluokkaa: **rakenteelliset haasteet** ja **nuorten henkinen jaksaminen**. Olemme koonneet oheiseen taulukkoon (Taulukko 4) pääluokan ylä- ja alaluokat. Seuraavassa käsittelemme jokaista yläluokkaa omassa alaluvussaan, jotka olemme selkeyden vuoksi nimenneet yläluokan nimellä.

TAULUKKO 4. Eriarvoistuva yhteiskunta -pääluokan ylä- ja alaluokat
(Suluissa oleva lukema tarkoittaa asiasta maininneiden opinto-ohjaajien määrää)

Eriarvoistuva yhteiskunta	
Rakenteelliset haasteet	Nuorten henkinen jaksaminen
Syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskitekijät (4)	Mielenterveyden haasteet (6)
Oppilasaineksen ääripäistymisen (2)	Tulevaisuuteen liittyvä ahdistus (4)
Opinto-ohjaajien huolet oppilaista (4)	Muu ahdistus ja stressi (5)

5.4.1 Rakenteelliset haasteet

Yläluokan Rakenteelliset haasteet alle muodostui kolme alaluokkaa: *syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskitekijät, oppilasaineksen ääripäistymisen sekä opinto-ohjaajien huolet oppilaista.*

Syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskitekijät tulivat esille neljän haastattelemamme opinto-ohjaajan puheessa. Haastattelemamme opinto-ohjaajat olivat kautta linjan huolissaan nuorten syrjäytymisestä, huono-osaisuuden sukupolvelta toiselle jatkuvana ketjuuntumisesta, matalan koulutuksen vaikutuksesta sosiaaliseen asemaan ja toiselle asteelle pääsemisen haasteista. Yksi haastateltavista ennakoii pudokkuusriskin kytkeytyvän tulevaisuudessa yhtä vankemmin sosioekonomiseen taustaan ja pelkäsi ettei koulu kykene katkaisemaan huono-osaisuuden ketjua. Toinen haastateltava koki, että koulutuksen vähäisyyden vaikutusta sosiaaliseen asemaan alkaa olla näkyvissä jo nyt. Kolmas haastateltava oli erityisen huolissaan nuorten näköalattomuudesta, jatko-opiskeluun kiinnittymisen haasteista ja ammatillisten opintojen keskeyttämisestä sekä niistä nuorista, joille peruskoulun loppuun saattaminenkin tuottaa hankaluuksia.

H2: Mutta sit tietenkin sinne joukkoon aina mahtuu niitä nuorii tai niitä oppilaita joiden osalta niin mä mietin että mistä he löytää sit mielekkään työpaikan ja et ei sitten ehkä semmoinen huono-osaisuus tai sellainen sitten jatku sukupolvoien ketjussa. Niin kun joskus on pelätty sitä että koulu ei enää kykenekään katkaisemaan sitä.

Syyt nuorten syrjäytymisen taustalla ovat moniulotteisia. Yhteiskunnallisella tasolla yksi merkittävä tekijä nuorten syrjäytymisen taustalla on työmarkkinoiden muutos, josta myös haastateltavamme paljon puhuvat. Opinto-ohjaajat kokevat, ettei oman paikan löytäminen yhteiskunnassa ja työmarkkinoilla ole enää yhtä helppoa, kuin se on joskus ollut. Matalasti koulutetun työvoiman tarve on laskenut samalla kun osaamis-, koulutus- ja tehokkuusvaatimukset ovat entisestään nousseet. Yksilöt, jotka eivät pysty vastaamaan nousseisiin työmarkkinoiden vaatimukseen, ovat suuressa vaarassa jäädä yhteiskunnan ulkopuolelle. (THL 2018).

Osaa haastattelemistamme opinto-ohjaajista huolestutti *Oppilasianeksien ääripäistyminen*, jonka kuvailtiin näkyvän muun muassa siinä, että oppilasaineksessa on selvästi näkyvissä se, että ”keskivertoporukka” on kokonaan hävinnyt. Yksi opinto-ohjaajista viittasi myös yleisesti siihen, kuinka yhteiskunta ylipäätään on

jakautumassa selkeästi kahtia. Hänen näkemyksensä oli se, että vähäosaisuus yhteiskunnassamme tulee lisääntymään.

Opinto-ohjaajien huolet oppilaista koskivat oppilaiden jatko-opiskeluun kiinnittymistä, näköalattomuutta sekä toisen asteen opintojen keskeyttämistä. Ohjaajan huoli nuoren tulevaisuudesta on usein hyvinkin aiheellinen, sillä tutkimuksien valossa on selvää (Myrskylä 2011), että välivuodet peruskoulun jälkeen saattavat olla riski nuoren elämässä.

5.4.2 Henkinen jaksaminen

Henkinen jaksaminen yläluokan alle muodostui kolme alaluokkaa, jotka ovat: *mielenterveyden haasteet, tulevaisuuteen liittyvät ahdistus sekä muu ahdistus ja stressi.*

Mielenterveyden haasteet yleisenä ilmiönä tulivat esille kuuden haastattelemamme opinto-ohjaajan puheessa. Kaksi haastateltavista kuvasi mielenterveysongelmien kasvaneen nuorten keskuudessa. Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että stressiin taipuvaisilla oppilailla on usein myös muunlaisia mielenterveydellisiä haasteita. Kaksi haastateltavaa toivat esiin sen, että heidän näkökulmastaan nuoret ovat aiempaa epävarmempia itsestään.

H3: Mut toki on myöskin oppilaita jotka, tai en mä tiedä kuoittelenko mä itse mut tuntuu että mielenterveysongelmat on vaan kasvanu. Heillä on totta kai näköalattomuutta ja näin, se on toki aina iso huoli tietysti.

Haastattelemiemme opinto-ohjaajien mukaan myös *Tulevaisuuteen liittyvä ahdistus* on nuorten keskuudessa lisääntynyt. Nuoret ovat ahdistuneita esimerkiksi siitä, valitsevatko he itselleen oikean ammatin riittävän aikaisin. Yksi haastateltava huomauttaa, että oikean ammatin valinta 15-vuotiaana on opinto-ohjaajan näkökulmasta täysin epärealistista. Lisäksi kahden haastateltavan mukaan ahdistusta aiheuttaa epätietoisuus siitä, millaista työelämä tulee olemaan. Kaksi

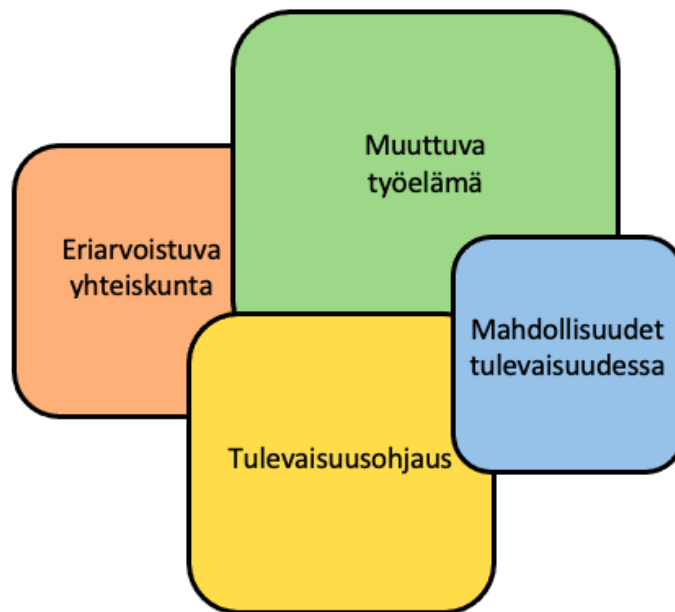
haastateltavaa toivat esiin nuorten yleisen huolestuneisuuden työelämästä. Yksi haastateltava muistuttaa, että tulevaisuuteen liittyvää ahdistustakin ilmenee yleisimmin sellaisilla nuorilla, joilla elämäntilanne on haastava.

Muu ahdistus ja stressi alaluokan alle olemme keränneet maininnat muuhun kuin työelämään liittyvään ahdistukseen sekä yleisesti nuorten stressiin liittyvät maininnat. Kaksi haastateltavista kuvasi nuorten olevan ahdistuneita tai huolissaan ilmastonmuutokseen liittyvistä asioista. Kahden opinto-ohjaajan mukaan stressaavien oppilaiden määrä on lisääntynyt ja erityisesti tyttöjen kohdalla. Kahden opinto-ohjaajan mukaan ysiluokkalisilla ahdistusta ja stressiä aiheuttaa erityisesti se, jos todistus ei takaa pääsyä siihen toisen asteen oppilaitokseen, johon haluaisi. Toinen heistä koki, että oppilaiden kokemat paineet erityisesti ysiluokan keväällä ovat kovat.

H3: Stressaavien oppilaitten määrä on mun mielestä kasvanu myöskin, varsinkin tyttöjen keskuudessa näkyä se että, paineet ysiluokan keväällä esimerkiks on aika kovat.

5.5 Pääluokkien yhteydet toisiinsa

Oheinen kuvio (Kuvio 1) havainnollistaa sitä, missä suuruusluokassa pääluokan teemat nousivat aineistossamme esille ja sitä, miten pääluokat ovat yhteydessä toisiinsa.



Kuvio 1. Pääluokkien yhteydet toisiinsa

Muuttuva työelämä oli aineistomme selvästi suurin pääluokka 48 maininnalla. Tulevaisuuden työelämää on vaikeaa ennustaa, mutta niin peruskoulun opinto-ohjaajien kuin aiempien tutkimusten valossa työelämä on muutoksessa ja se herätti paljon ajatuksia opinto-ohjaajissa. Seuraavaksi suurin pääluokka oli tulevaisuuden ohjaaminen, josta oli yhteensä 38 mainintaa. Opinto-ohjaajat pitivät tärkeänä sitä, että oppilaita valmistetaan muuttuvaan työelämään positiivisen tulevaisuusohjauksen keinoin. Tulevaisuuden ohjaaminen -pääluokkaan sisältyy myös nuorten positiiviset tulevaisuuden näkymät, joka oli koko aineistomme suurin alaluokka, sillä haastattelemastamme 11 opinto-ohjaajasta peräti yhdeksän mainitsi oppilailta olevan myönteinen tulevaisuuskuva. Tämä on tietenkin

erittäin positiivinen tulos, suurimmalla osalla peruskoululaisista on tutkimuksemme mukaan myönteinen tulevaisuuskuva ja suunnitelmia niin tulevaisuuden työelämän kuin jatko-opiskelun suhteen.

Kolmanneksi suurin pääluokka aineistossamme oli Eriarvoistuva yhteiskunta, jossa opinto-ohjaajat pohtivat oppilaidensa henkistä jaksamista sekä ennakoivat haasteita, joita nuoret tulevaisuudessa saattaisivat kohdata. Tässä luokassa oli yhteensä 25 mainintaa. Analyysimme mukaan eriarvoistuva yhteiskunta on yhteydessä sekä muuttuvaan työelämään että tulevaisuusohjaukseen. Työelämän nopea muuttuminen on varmasti iso haaste erityisesti niille, joilla on muutenkin haastava elämäntilanne tai esimerkiksi mielenterveysongelmia. Lisäksi syrjäytyneeksi määritellään henkilö, joka ei ole mukana työelämässä (Aaltonen ym. 2015). Eriarvoistuvan yhteiskunnan ja tulevaisuusohjauksen välinen yhteys taas selittyy mielestämme sillä, että oikeanlaisella tulevaisuusohjauksella voidaan tukea syrjäytymisvaarassa olevia nuoria, auttaa pääsemään kiinni työelämään ja selviämään eriarvoistavissa rakenteissa.

Pääluokka Mahdollisuudet tulevaisuudessa sai vähiten mainintoja (19), vaikkakin aineistostamme kokonaisuutena jäi tunne, että nuorilla on paljon mahdollisuuksia. Muuttuva Työelämä tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia tulevaisuudessa, esimerkiksi uusien ammattien muodostumisen yrittäjyyden ja projektiluontoisuuden myötä. Yhteys tulevaisuusohjaukseen selittyy siellä, että myönteisellä tulevaisuusohjauksella voidaan auttaa nuoria tulemaan tietoiseksi ja näkemään mahdollisuuksia. Pääluokat Mahdollisuudet tulevaisuudessa ja Eriarvoistuva yhteiskunta ovat kuviossa erillään toisistaan, koska koemme, että eriarvoisessa asemassa olevilla oppilailla on vähemmän mahdollisuuksia tai ainakin heidän voi olla vaikea nähdä niitä.

6 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tässä luvussa avaamme tutkimuksemme eettisyyteen ja luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita, mutta on muutamia kysymyksiä, joita itselleen esittämällä tutkimuksen tekijä voi arvioida tutkimuksensa luotettavuutta. Tutkimusta arvioidaan kuitenkin aina kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen johdonmukaisuus painottuu, eli vaikka tutkimusraportissa jokainen kohta olisikin täytetty, niiden tulisi olla sitä myös suhteessa toisiinsa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 235).

Tarkastelemme oman tutkimuksemme luotettavuutta seuraavaksi muutamien näiden Tuomen ja Sarajärven (2018, 237-238) asettamien luotettavuutta arvioivien kysymysten pohjalta.

Tutkimuksen kohde ja tarkoitus. Tutkija voi vaikuttaa tutkimuksensa luotettavuuteen kysymällä itseltään, mitä hän on tutkimassa ja miksi, ja arvioimalla sitä, tutkiiko hän todella sitä, mitä tutkimuksensa kohteeksi ilmoittaa. Mielestämme ei ole epäselvää, ettemmekö tutkisi juuri sitä, minkä tutkimuskohteeksemme ilmoitamme. Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää peruskoulun opinto-ohjaajien haastattelujen pohjalta sitä, millaisena oppilaiden tulevaisuus heidän puheessaan näyttäytyy ja sitä, millaista tulevaisuutta opinto-ohjaajat puheessaan oppilailleen maalaavat. Tätä tukevat päätöksemme rajata aineisto pelkästään peruskoulun opinto-ohjaajiin ja heidän litteroidusta haastattelustaan pelkästään osioon neljä, joka keskittyy tulevaisuuden yhteiskuntaan ja työelämään. Koko tutkimusprosessimme ajan pyrimme muistuttamaan itseämme siitä, että koska emme ole missään vaiheessa haastatelleet oppilaita, voimme oppilaiden tulevaisuudesta puhuttaessa olla varmoja vain ja ainoastaan siitä, miten opinto-ohjaajat

ohjattaviensa tulevaisuuden kokevat - emme siitä, miten oppilaat itse oman tulevaisuutensa kokevat.

Tutkijan omat sitoumukset tutkijana. Tutkijan on hyvä myös pohtia sitä, miksi kyseinen tutkimus on hänestä tärkeä, mitä hän on olettanut tutkimusta aloittaessaan ja sitä ovatko hänen ajatuksensa muuttuneet tutkimuksen edetessä. Kuten johdannossa kuvasimmekin, on tutkimus meille tärkeä, koska valmistumme tänä keväänä opinto-ohjaajaksi ja ainakin tällä hetkellä kumpikin meistä kokee omimmakseen nimenomaan peruskoulun opinto-ohjaajana työskentelyn. Tämä on tietenkin voinut vaikuttaa analyysiprosessiimme, tulosten tulkintaan ja johtopäätösten tekoon esimerkiksi niin, että olemme halunneet jo lähtökohtaisesti nähdä peruskoulun opinto-ohjaajan työn tärkeänä ja automaattisesti tulevaisuuteen tähtäävänä. Halusimme tai emme, oli meillä varmasti etukäteisolettamuksia siitä, kuinka opinto-ohjaajat tulevaisuuden työelämän ja yhteiskunnan kehityksen oppilaidensa näkökulmasta kokevat. Pyrimme kuitenkin säilyttämään mahdollisimman neutraalin ja aineistolähtöisen lähestymistavan koko tutkimusprosessin ajan.

Aineiston keruu. Tutkijan on hyvä myös pohtia sitä, kuinka aineiston keruu on tapahtunut menetelmänä (esimerkiksi haastattelu) ja tekniikkana (esimerkiksi nauhoitus), millaisia erityispiirteitä (esimerkiksi tutkija haastatteli kaikki tiedonantajat yksin tai aineisto oli kokonaan valmiina tai haastattelut olivat joko ryhmä tai yksilöhaastatteluja) sekä mahdollisia ongelmia tai muita merkityksellisiä seikkoja ilmeni.

Aineistomme kerättiin haastatteluin. Haastattelussa luottamus on ensiarvoisen tärkeää ja haastateltavaa onkin informoitava tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista totuudenmukaisesti, tietoja on käsiteltävä ja säilytettävä luottamuksellisesti, anonymiteetti turvaten (Ruusuvuori & Tiittula 2009, 17). Meidän tapauksessamme haastateltavia oli informoitu tutkimuksen tarkoituksesta jo tutkimushankkeen aiemmassa vaiheessa ja ennen haastatteluja jokaista haastatteluun osallistuvaa uudelleen informoitiin hankkeen tämän vaiheen tavoitteista ja

tarkoituksesta. Kaikki haastatteluihin osallistuneet saivat tarkemmat tiedot tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja henkilötietojen käsittelystä (Tiedote tutkimuksesta ja henkilötietojen käsittelystä tutkittavalle). Tietysti myös ennen jokaista haastattelua haastateltavalle kerrottiin vielä lyhyesti haastatteluiden tarkoitus ja se, mihin niitä tullaan aineistona käyttämään. Meitä haastattelihoita oli useita, mutta olimme kaikki käyneet yhtenevän haastattelukoulutuksen ja toimimme hankkeen johtavien tutkijoiden ohjeistuksin. Haastateltaville tehtiin myös useassa vaiheessa selväksi, että he voivat perua osallistumisensa milloin tahansa, jopa kesken haastattelun tai sen jälkeen. Haastateltavista käytettiin koko tutkimuksen ajan koodeja ja anonymiteetin säilyttämiseksi olemme mekin päättäneet kertoa haastateltavista ainoastaan asuinmaakunnan sekä sen, kuinka kauan haastateltava on opinto-ohjaajana työskennellyt. Emme kokeneet tarpeelliseksi kertoa haastateltavista tarkempia tietoja.

Tarkoituksena oli, että haastattelut toteutettaisiin kasvotusten, mutta tutkimus-
hetkellä, maailmanlaajuisen koronaviruspandemian vuoksi, iso osa haastatte-
luista jouduttiin toteuttamaan puhelinhaastatteluina tai Zoom-videohaastatte-
luina. Etäyhteydellä toteutetut haastattelut olivat väistämättä vuorovaikutusel-
lisuudeltaan haasteellisempia ja osittain myös kuuluvuudeltaan heikompia, kuin
kasvotusten tehdyt. Oma kokemuksemme puhelin- ja Zoom-haastatteluista oli
kuitenkin varsin onnistunut ja emme usko, että tulokset olisivat olleet ainakaan
merkittävästi erilaisia kasvotusten. Olemme ottaneet aineistoomme vain sellaisia
kohtia, joissa ei ole ollut epäselvää, mitä haastateltava on sanonut.

Yhtenä merkittävänä erityispiirteenä haastattelujen toteutuksessa oli se, että
haastattelihoita oli monta. Tutkimuksemme aineiston yhdestätoista haastattelusta
olemme itse toteuttaneet seitsemän. Lopuista neljästä haastattelusta kaksi on to-
teutettu yhden ja saman henkilön toimesta ja kaksi muuta kahden eri henkilön
toimesta. Tämän tutkimuksen aineistossa mukana olevia peruskoulun opinto-
ohjaajia on siis haastatellut yhteensä viisi eri henkilöä, joista kaksi kuuluvat gra-
duryhmäämme, mutta yksi haastattelihoista on meille tuntematon. Hän on kui-
tenkin saanut täysin saman ohjeistuksen haastattelun suhteen kuin me muutkin.

Koemme, että tämä on tärkeä tuoda esiin, koska esimerkiksi haastattelijan persoonana tai haastattelijan aiempi haastattelukokemus on voinut jonkin verran vaikuttaa haastattelun etenemiseen ja esimerkiksi tarkentavien kysymysten määrään. Uskomme, että haastattelujen luotettavuutta lisää se, että ne on toteutettu yksilöhaastatteluina - tällöin muiden haastateltavien mielipiteet eivät ole vaikuttaneet haastateltaviin, vaan he ovat puhuneet haastattelun alusta loppuun aidosti omasta näkökulmastaan.

Tutkimuksen kesto. Luotettavuutta lisää tutkimuksen aikataulun läpinäkyvyys ja sen toimivuuden ja tarkoituksenmukaisuuden arviointi. Laadullisen tutkimuksen perusvaatimus on se, että tutkijalla on riittävästi aikaa tehdä tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 239). Toteutimme haastattelut keväällä 2020, tutustuimme aineistoon kesällä 2020, aloitimme analyysiprosessin syksyllä 2020 ja ryhdyimme kirjoitusprosessiin keväällä 2021 eli meillä on ollut runsaasti aikaa työstää tutkimustamme. Missään vaiheessa ei ole ollut tunnetta, että olisimme joutuneet kiirehtimään jonkin tutkimuksen vaiheen kanssa. Koemme, että luotettavuuden kannalta oli hyvä, että haastattelut toteutettiin napakkaan tahtiin. Näin varmistuimme siitä, että jokainen haastattelu eteni samojen peruseriaatteiden pohjalta ja siitä, että esimerkiksi koronavirustilanne oli suhteellisen sama kaikkien haastattelujen aikaan. Uskomme myös, että luotettavuuden kannalta on hyvä, että aikataulumme oli väljä eikä meillä ollut kiire analyysiprosessimme kanssa.

Aineiston analyysi. Tutkijan on tärkeä pohtia analyysiprosessiaan ja tarkastella ja arvioida sitä, miten aineisto analysoitiin, miten tuloksiin ja johtopäätöksiin tulitiin. Analyysiprosessi oli meille pitkä ja työläs. Pyrimme toteuttamaan analyysin kaikki vaiheet tiiviissä yhteistyössä varmistaaksemme tekemiemme päätösten tarkoituksenmukaisuuden ja luotattavuuden.

Tutkijan tulee antaa lukijoille riittävästi tietoa siitä, miten tutkimus on tehty, jotta lukijat voivat arvioida tutkimuksen tuloksia. Luotettavuuden parantamista tarkastelevissa keskusteluissa on puhuttu paljon tutkimusprosessin julkisuudesta.

Tämä tarkoittaa tutkijan yksityiskohtaisen tekemistensä raportoinnin lisäksi myös sitä, että erimerkiksi tutkijakollegat arvioivat prosessia ja että tutkimuksen tiedonantajat arvioivat tulosten ja johtopäätösten osuvuutta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 239). Alusta asti olemme tiedostaneet parin kanssa tehtävän gradun luotettavuutta lisäävän vaikutuksen. Vaikka olemmekin toisinaan työstäneet tekstiä yksin, olemme ennen jokaista merkittävää päätöstä varmistaneet toisiltamme, että päätös on varmasti järkevä ja perusteltu. Analyysiprosessin suoritimme yhdessä alusta loppuun, eli sen jokaisessa vaiheessa on päätökset tehty aina kahden tutkijan yhteisymmärryksessä. Haastavissa tilanteissa saimme apua myös graduryhmältämme ja graduohjaajaltamme, eli käytössämme oli myös ulkopuolisia arvioijia koko prosessin ajan.

7 POHDINTA

Tutkimuksemme viimeisessä vaiheessa luomme läpileikkauksen aineistostamme tarkastelemalla keskeisimpiä tuloksia ja johtopäätöksiä. Lisäksi arvioimme tutkimuksen tavoitteiden toteutumista ja pohdimme keinoja hyödyntää tuloksista saatavaa tietoa käytännössä. Käymme läpi myös mahdollisia ehdotuksia jatko-tutkimuksille.

Tutkimuksessamme halusimme selvittää, millaisena oppilaiden tulevaisuus näyttäytyy opinto-ohjaajien puheessa. Olimme kiinnostuneita siitä, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita opinto-ohjaajat nuorille ennakoivat. Lisäksi halusimme selvittää, millä tavoin opinto-ohjaajat nuoria tulevaisuuteen ohjaavat.

Millaisena oppilaiden tulevaisuus näyttäytyy opinto-ohjaajien puheessa?

Oppilaiden tulevaisuus näyttäytyi haastattelemiemme opinto-ohjaajien puheessa pääosin myönteisenä ja mahdollisuuksien täyteisenä, mutta muutoksen leimaamana. Opinto-ohjaajien puheen perusteella vaikuttaa siltä, että lähes kaikilla nuorilla on suunnitelmia ja unelmia tulevaisuutensa suhteen, ja valtaosalla suunnitelmiin sisältyy opiskelua ja työtä. Useammin tuotiin esiin näkökulma, jossa tulevaisuus ei huoleta nuoria kuin näkökulma, jossa tulevaisuus stressaa tai ahdistaa. Nuorten potentiaali tunnistettiin ja rohkeutta ihailtiin.

Muutosta tapahtuu jatkuvasti; työkultuurit muuttuvat, työn tekemisen tavat muuttuvat, ulkomailla opiskelu ja työskentely lisääntyy, ammatteja katoaa ja muodostuu sekä teknologia muuttaa työelämää. Lisäksi muutostahti kiihtyy entisestään ja oppilailta edellytetäänkin tulevaisuudessa yhtenä tärkeimpänä työelämätaidona muutosvalmiutta. Nuoret myös hyvin todennäköisesti suhtautuvat työn tekemiseen ylipäättään eri tavalla kuin edeltäjänsä. Jo nyt on olemassa kasvava määrä nuoria työntekijöitä, jotka eivät pidä esimerkiksi määräaikaista työsuhdetta turvallisuuden tunteen tai taloudellisen turvan suhteen

kannalta uhkana (Kokkinen 2020, 17) ja keskustelu töiden katoamisesta on muuttunut keskusteluksi töiden muuttumisesta (Ratcheva, Leopold & Zahidi 2020; Alasoini 2018).

Vaikka tulevaisuus pääosin myönteisenä opinto-ohjaajien mielestä näyttäytyikin, näkivät he tulevaisuudessa myös eriarvoisuutta, syrjäytymistä ja henkisen jaksamisen haasteita. He olivat huolissaan huono-osaisuuden sukupolvelta toiselle jatkuvasta ketjuuntumisesta ja siitä, ettei koulu pysty katkaisemaan tuota huono-osaisuuden ketjua. Kun matalasti koulutetun työvoiman tarve laskee samalla kun työelämän osaamis-, koulutus- ja tehokkuusvaatimukset nousevat, ovat yksilöt, jotka ovat jo valmiiksi heikommassa asemassa, entistä suuremmassa vaarassa syrjäytyä ja jäädä yhteiskunnan ulkopuolelle. Opinto-ohjaajat toivat esiin myös huoltaan siitä, että mielenterveysongelmat nuorten keskuudessa ovat lisääntyneet. Eniten esiin tuotiin koulunkäyntiin tai jatko-koulutusvalintaan liittyvää stressiä, epävarmuutta itsestä ja tulevaisuuteen liittyvää ahdistusta.

Millaisia haasteita ja mahdollisuuksia opinto-ohjaajat oppilaidensa tulevaisuudessa näkevät?

Kuten edellä jo mainitsimme, välittyi opinto-ohjaajien puheesta läpi aineistomme tulevaisuus, joka on täynnä mahdollisuuksia. Tulevaisuuden mahdollisuuksista puhuttaessa korostui ymmärrettävästi työelämään ja kouluttautumiseen liittyvät mahdollisuudet, koska opinto-ohjaajien työnkuvan kuuluu keskeisenä tehtävänä nuorten ohjaaminen kohti tulevaisuuden työelämää. Erityisesti esiin nousi se, että alanvaihto ja uudelleen kouluttautuminen on mahdollista minkä ikäisenä tahansa. Myös vapaa-ajan harrastuneisuutta ja erilaisia kiinnostuksen kohteita pidettiin merkittävänä mahdollisuutena esimerkiksi työllistymisen ja yrittäjyyden näkökulmasta.

Jo aiemmin mainitsemamme jatkuva muutos aiheuttaa varmasti haasteita sekä työllistymisessä että työelämän hahmottamisessa. Opinto-ohjaajat olivat huolissaan nuorten työllistymisestä, sekä nuorten kyvystä hahmottaa työelämää.

Nuorten odotuksia työelämästä kuvattiin ristiriitaisiksi. Haasteina henkiseen jaksamiseen liittyen mainittiin mielenterveyden haasteet sekä ahdistus ja stressi. Opinto-ohjaajat näkivät myös yksittäisten oppilaidensa kohdalla riskin syrjäytymiseen tulevaisuudessa.

Miten opinto-ohjaajat kokevat ohjaavansa oppilaita tulevaisuuteen?

Haastattelussa ei suoraan kysytty, sitä kuinka opinto-ohjaajat ohjaavat nuoria tulevaisuuteen, mutta suuri osa heistä toi silti esiin keinoja, joilla he ohjattaviaan tulevaisuusohjauksen periaattein ohjaavat. Se kertoo mielestämme siitä, että opinto-ohjaajat kokevat oman työnsä merkitykselliseksi suhteessa siihen, millaisena heidän ohjattavat oman tulevaisuutensa kokevat.

Opinto-ohjaajat olivat yksimielisiä siitä, että nuoria ei saa pelotella vaan heitä pitää valmistaa erilaisiin tulevaisuuksiin. Tulevaisuuteen nuoria ohjatessaan opinto-ohjaajat kokivat tärkeäksi optimistisen tulevaisuuskuvan välittämisen, mahdollisuuksien korostamisen, kiinnostuksen kohteiden ja niiden runsauden arvostamisen ja nuorten kannustamisen. Opinto-ohjaajat kertoivat haluavansa nähdä tulevaisuuden positiivisena ja puhua siitä nuorille positiiviseen sävyyn.

Nuorten haluttiin myös ymmärtävän, ettei ole olemassa vain yhtä oikeaa ammattia, vaan, että oma polku voi löytyä yllättävästään suunnasta. Opinto-ohjaajat olivat sitä mieltä, että oppilaille on aina parempi puhua mahdollisuuksista kuin uhista. He muistuttivat, että mahdollisuuksia löytyy aina, kunhan niille on avoin. Opinto-ohjaajat uskoivat myös, että tulevaisuuden kannalta on sitä parempi, mitä laajemmin erilaiset asiat kiinnostavat. Nuorten kannustaminen koettiin erityisen tärkeäksi sen vuoksi, että nuoret pärjäisivät tulevaisuudessa kaikenlaisissa tilanteissa mahdollisimman hyvin.

Koemme, että onnistuimme tutkimuksemme tavoitteissa ja saimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Mahdollisia jatkotutkimusaiheita ajatellen olisi mielenkiintoista vertailla eri puolilla asuvien peruskoulun opinto-ohjaajien näkemyksiä oppilaidensa tulevaisuudennäkymistä keskenään ja selvittää, esiintyykö

esimerkiksi mahdollisuuksien laajuuden suhteen eroavaisuuksia suurten ja pienten kaupunkien kesken.

Tutkimusta aloittaessamme, tarkoituksenamme ei ollut tarkastella tulevaisuusohjaukseen liittyviä teemoja. Aineistoon tutustuttuamme huomasimme sen kuitenkin kytkeytyvän vahvasti opinto-ohjaajien puheeseen nuorten tulevaisuudesta. Tutkimuksemme myötä olemme ymmärtäneet, kuinka tärkeä osa opinto-ohjaajan työtä tulevaisuusohjaus on ja tutkimuksen ansiosta me molemmat innostuimme myös tutustumaan aiheeseen syvällisemmin. Tämä on varmasti tulevaisuuden työmme kannalta hyödyllistä. Yksi tutkimuksen merkittävä anti meille tulevana opinto-ohjaajina oli lisäksi se, että tutkimuksen myötä saimme vahvistusta sille, että olemme valinneet oikean alan. Tätä tunnetta vahvisti osaltaan huomio siitä, kuinka motivoituneita ja innostuneita haastattelemamme opinto-ohjaajat olivat omaa työtään kohtaan.

Uskomme, että erityisesti tällaisena aikana lähestymistavan tulevaisuuden käsitelyyn nuorten kanssa tulee olla optimistinen, luova ja avarakatseinen. Kun tulevaisuus näyttää yhtä aikaa sekä vaikeasti ennustettavalta että mahdollisuuksien täyttämältä, on viisasta korostaa jälkimmäistä - ja yrittää parhaamme mukaan kasvattaa sellaisia tulevaisuuden aikuisia, joilla on kykyä käsitellä epävarmuutta ja muutosta.

LÄHTEET

Aaltonen, S., Berg, P. & Ikäheimo, S. 2015. Nuoret luukulla. Kolme näkökulmaa syrjäytymiseen ja nuorten asemaan palvelujärjestelmässä. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 160. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Ahvenainen, M., Korento, K., Ollila, J., Lehtinen, N. & Ahtiainen, J. 2014. Tulevaisuus – paljon mahdollista. Tulevaisuusohjauksen ajatuksia ja tekoja. Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto. Turku.

Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. 1. painos. Helsinki: WSOY.

Alasoini, T. 2015. Digitalisaatio muuttaa työtä – millaista työelämää uudistavaa innovaatiopolitiikkaa tarvitaan? Työpoliittinen aikakauskirja 2/2015. Työ- ja elinkeinoministeriö. Helsinki: Edita.

Alasoini, T. 2018. Digitalisaatiolla työn uudelleenajatteluun – Millaista tutkimusta ja kehittämistä tarvitaan. Helsinki: Työterveyslaitos.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986

Bell, W. 1997. Foundations of Futures Studies 1-2. Human Science for a New Era. Vol. 1. New Brunswick & London: Transaction Publishers.

Berg, N., Huurre, T., Kiviruusu, O. & Aro, H. 2011. Nuoruusiän huono-osaisuus ja sen kasautumisen yhteys kuolleisuuteen. Seurantatutkimus 16-vuotiaista nuorista. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 48 (3), 168–181.

Brunila, K., Mertanen, K., Ikävalko, E., Kurki, T., Honkasilta, J., Lanas, M., Leiviskä, A., Masoud, A., Mäkelä, K. & Fernström, P. 2019. Nuoret ja tukijärjestelmät haavoittuvuuden eetoksessa. Kasvatus-Lehti, the Finnish Journal of Education 2(50), 107–119.

Castel, Robert. 2007. Sosiaalinen turvattomuus. Mitä on olla suojattu? Helsinki: Kelan tutkimusosasto.

Dollmann, J. 2016. Less Choice, Less Inequality? A Natural Experiment on Social and Ethnic Differences in Educational Decision-Making.

Dufva, M. 2020. Megatrendit 2020. Helsinki: Sitra. Sitran selvityksiä 162.

Eurofound. 2016. 6th European Working Conditions Survey. Overview Report

Framer, G. L. 2003. The Dimensionality of Youths' Oriented Interest. Journal of Social Service Research, 29(2), 1 - 40.

Haapala, Anu (toim.). 2002. Tulevaisuuskasvatus. Opetus 2000-sarja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Haikkola, L. & Myllyniemi, S. (toim.) 2020. Hyvää työtä! Nuorisobarometri 2019. Nuorisotutkimusverkosto: Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto ja Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Halinen, I. & Järvinen, R. (toim.). 2007. Tulevaisuuskasvatus – passi tulevaisuuteen. Helsinki: Opetushallitus.

Hanhijoki, I. 2020. Koulutus ja Työvoiman kysyntä 2035- Osaamisen ennakointifoorumin ennakointituloksia tulevaisuuden koulutustarpeista. Raportit ja selvitykset 2020:6. Opetushallitus. Luettu 15.2.2021. HYPERLINK "https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/koulutus_ja_tyovoiman_kysynta_2035.pdf"https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/koulutus_ja_tyovoiman_kysynta_2035.pdf

Harni, E. & Pyykkönen, M. 2017. Vastuullinen, omatoiminen ja innovatiivinen. 2000-luvun ihannekansalaisella on yrittäjän elämänsänsä. Teoksessa Nuutinen, V. (toim.) Uusi työväki. Työ ja yrittäjyys prekarisoituvan palkkatyön yhteiskunnassa. Helsinki: Into, 55 – 71.

Heggli, G., Haukanes, H. & Tjomsland, M. 2013. Fearing the future? Young people envisioning their working lives in the Czech Republic, Norway and Tunisia, *Journal of Youth Studies*, 16(7), 916–931.

Helve, Helena. Nuorten maailmankuva: seurantatutkimus pääkaupunkiseudun erään lähiön nuorista. Väitöskirja, Helsingin yliopisto. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus, 1987.

Hicks, D. 1996. A lesson for the future: Young people's hopes and fears for tomorrow. *Futures*, 28(1), 1–13.

Hicks, D. 2002. *Lessons for the Future. The missing dimension in education.* Routledge Falmer, London and New York.

Hicks, D. 2012. The future only arrives when things look dangerous: Reflections on futures education in the UK. *Futures* 44. 4–13.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Holden, C. 2006. Concerned citizens: children and the future. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1(3), 231–247.

Holling, C. S. 2001. Understanding the Complexity of Economic, Ecological, and Social Systems. *Ecosystems*, 4, 390–405.

- Ikonen, H-M & Koivunen, T. 2020. Työelämän muutos ja miten sitä eletään. Työelämän tutkimus, 18 (1), 1-2.
- Jokinen, L., Ollila, J., Nieminen, A. & Miettinen, S. 2021. Tulevaisuusohjaus. Turun yliopiston Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Luettu 7.4.2021. <https://tulevaisuusohjaus.fi>
- Juutilainen, P.-K. (2003) Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjaus- keskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuun yliopisto kasvatustieteellisiä julkaisuja, no. 92.
- Järvensivu, A. 2016. Voiko työllistyvyytlupaukseen luottaa? Työpoliittinen Aikakauskirja 2/2013.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2006. Koulupudokkaiden työurat. Yhteiskuntapolitiikka 71 (1), 14–22.
- Kallio, J., Kauppinen, T. & Erola, J. 2016. Cumulative Socio-economic Disadvantage and Secondary Education in Finland. European Sociological Review 32 (5), 649–661.
- Kasurinen, H. 2006. Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Tutkimusselosteita 31. Koulutuksen tutkimuslaitos. Helsinki: Jyväskylän yliopisto, 13–30.
- Kailaheimo-Lönnqvist, S. Kilpi-Jakonen, E. Niemelä, M. & Prix, I. 2020. Eriarvoisuus koulutuksessa. Teoksessa M. Mattila (toim.) Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020. Kalevi Sorsa -säätio. Helsinki. 93-125.
- Kestilä, L., Heino, T. & Solantaus, T. 2011. Nuorten syrjäytyminen. Epäsuotuisia polkuja aikuisuuteen. Haaste 11 (1), 20–23.
- Kokkinen, Lauri (toim.). 2020. Hyvinvointia työstä 2030-luvulla. Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007: Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede vol 11, no 1/ .99.
- Kyrö, P. 1998. Yrittäjyyden tarinaa kertomassa. Juva: WSOY.
- Lampi, H. 2017. "Aina liikkeessä" : Tulevaisuuskuvia suomalaisilla, tansanialaisilla, intialaisilla, ghanalaisilla ja isobritannialaisilla lapsilla ja nuorilla 2005–2015. Helsingin yliopisto.
- Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Helsinki: Otava.
- Mannermaa, M. 1993. Tulevaisuus – murroksesta mosaiikkiin. Helsinki: Otava.

- Masini, E. 1993. *Why Future Studies?* London: Grey Seal.
- Masini, E. 1997. *Futures Studies and The Trends Towards Unity and Diversity.* FUTU-publication. 6/97.
- Metsämuuronen, J. 2005: *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä.* Helsinki: International Methelp.
- Mikkonen, A. 2000. Nuorten tulevaisuuskuvat ja tulevaisuuskasvatus. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 57.
- Mikkonen, S. & Korhonen, V. 2018. Työläistaustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. Eurostudent VI artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:4. Helsinki.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1994. *Qualitative data analysis.* 2. Painos. CA: Sage.
- Mitchell, K.E., Levin, A. S. & Krumboltz, J. D. 1999. Planned Happenstance: Constructing Unexpected Career Opportunities. *Journal of Counseling & Development*, Spring 1999, volume 77. 115-124.
- Myllyniemi, S. (toim.) 2017. *Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016.* Nuorisotutkimusverkosto: Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto ja Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Myrskylä, P. 2011. Nuoret työmarkkinoiden ja opiskelun ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. työ ja yrittäjyys 12/2011. Työ- ja Elinkeinoministeriö.
- Nätti, J. & Pyöriä, P. 2017. Epätyypilliset työsuhteet, epävarmuus ja liikkuvuus. Teoksessa P. Pyöriä (toim.) *Työelämän myytit ja todellisuus.* Helsinki: Gaudeamus, 26-41.
- OECD 2017. *OECD Employment outlook 2017.* Pariisi: OECD Publishing.
- OECD.2018. *The future of education and skills. Education 2030.*
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja asiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja. 91.
- Ono, R. 2003. Learning from young people's image of the future: a case study in Taiwan and the US. *Futures*, 35, 737-758.
- Opetushallitus, 2014. *Opetussuunnitelman perusteet.* Luettu 4.2.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet#5366b331>
- Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. Luettu 23.3.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>

O'Rand, A. M. 2009. Cumulative processes in the life course. Teoksessa G.H. Elder, The Craft of Life Course Research. New York: Guilford Press.

Pajarinen, M. & P. Rouvinen. 2014. Computerization Threatens One Third of Finnish Employment. ETLA muistio 22, 13 January 2014.

Perusopetuslaki 628/21.8.1998. 30§: Oikeus saada opetusta. Luettu 10.2.2021: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628>

Power, Chris & Clyde Hertzman (1997). Social and biological pathways linking early life and adult disease. British Medical Bulletin 53.210–221.

Puukari, S. & Parkkinen, J. (toim.) 2017. Ohjauksen ja neuvonnan erilaiset mallit ohjaustyön jäsentäjinä – peruslähtökohtia. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus, 33–46.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Raatikainen, E., Rauhala, L.A. & Mäenpää, S. 2017. Qualified Empathy - a key element for an empowerment professional. Teoksessa Hämäläinen, J. (toim.) vuosikirja 2017. Sosiaalipedagoginen aika- kausikirja, vuosikirja 201. <https://journal.fi/sosiaalipedagogiikka/article/view/65404/30617>.

Rantanen, J., Mäkikangas, A., Puukari, S. & Silvonen, J. (2020). Opinto-ohjaajien työhyvinvointiprofiilit ja niiden yhteys työn vaatimuksiin ja voimavaroihin. Psykologia, 55, 140-161.

Rantanen, J., Silvonen, J., Koskela, S. & Puukari, S. (2020). Opinto-ohjaajien kokemukset työstään koronakeväänä 2020. *Opinto-ohjaaja*, 3, 24–26.

Rantanen, J. (2019). Opinto-ohjaajien työn ja työolojen tutkimus jatkuu. *Opinto-ohjaaja*, 3, 16–19.

Rantanen, J. & Silvonen, J. (2018). Ohjaajat työssään 2017 - Tutkimustiedote. *Opinto-ohjaaja* (2), 12–14.

Ratcheva, V., Leopold, T. A. & Zahidi, S. 2020. *Jobs of Tomorrow Mapping Opportunity in the New Economy*. World Economic Forum. Luettu 21.4.2021. <https://www.weforum.org/reports/jobs-of-tomorrow-mapping-opportunity-in-the-new-economy>

Rubin, A. 1998. The Images of the Future of Young Finnish People. Turku School of Economics and Business Administration, Publication Series D:2, Turku.

Rubin, A 2000. Growing up in social transition: In search of a late-modern identity. Turku: Turun yliopisto.

- Rubin, A. 2002. Tulevaisuudenkuvat ja identiteetin rakentuminen myöhäismodernissa. Teoksessa M. Kamppinen, O. Kuusi & S. Söderlund. (toim.) Tulevaisuudentutkimus: perusteet ja sovellukset. 791–819. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 896.
- Rubin, A. 2003. Tulevaisuudenkuvat ja identiteetin rakentuminen myöhäismodernissa. Teoksessa M. Kamppinen, O. Kuusi & S. Söderlund (toim.) Tulevaisuudentutkimus. Perusteet ja sovellukset. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 791–819.
- Rubin, A. 2004a. Tulevaisuudentutkimus tiedonalana. TOPI –Tulevaisuudentutkimuksen oppimateriaalit. Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto. Luettu 15.1.2021. <https://tulevaisuus.fi/perusteet/tulevaisuudentutkimus-tiedonalana/>
- Rubin, A. 2004b. Nuoret ja globaali murros. TOPI –Tulevaisuudentutkimuksen oppimateriaalit. Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto. Luettu 15.1.2021. <https://tulevaisuus.fi/artikkeleita/nuoret-ja-globaali-murros/>
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2009. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu - Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 9 – 21.
- Saari, J. 2020. Samassa veneessä - Hyvinvointivaltio eriarvoistuneessa yhteiskunnassa. Jyväskylä. Docendo.
- Salonen, A. & Konkka, J. 2017. Kun tyytyväisyys ratkaisee. Nuorten suhtautuminen globaaleihin haasteisiin, käsitykset ihanneyhteiskunnasta ja toiveet omasta tulevaisuudesta. Teoksessa Sami Myllyniemi (toim.) Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion nuorisoneuvosto ja Nuorisotutkimusverkosto, 137–156.
- Sennett, Richard. 2007. Uuden kapitalismin kulttuuri. Tampere: Vastapaino.
- Sipilä, N., Kestilä, L. & Martikainen, P. 2011. Koulutuksen yhteys nuorten työttömyyteen. Mihin peruskoulututkinto riittää 2000-luvun alussa?
- Siukonen, T. & Neittaanmäki, P. 2019. Mitä tulisi tietää tekoälystä. Jyväskylä: Docendo Oy.
- Suomalainen, S., Stenholm, P., Kovalainen, A., Heinonen, J. & Pukkinen, T. 2016. Global entrepreneurship monitor: Finnish 2015 report. Turku: Turku School of Economics, University of Turku, TSE entre, Series A research reports.
- Sutela, E., Törmäkangas, L., Toikka, E., Haapakorva, P., Hautakoski, A., Hakovirta, M., Rasinkangas, J., Gissler, M. & Ristikari, T. 2016. Nuorten hyvinvointi

ja syrjäytymisen riskitekijät Suomen kuudessa suurimmassa kaupungissa. Raportti 5/2016. Turun Yliopisto. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Särkijärvi, A. 2002. Tulevaisuusnäkökulma opetussuunnitelmissa. Teoksessa a. Haapala (2002) (toim.), Tulevaisuuskasvatus. Juva: PS-kustannus. 204-122.

THL, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskitekijät. Luettu 25.3.2021. Päivitetty 28.6.2018. https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/syrjaytyminen-ja-syrjayty-misen-riskitekijat

Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos 2002. Helsinki: Tammi.

UNESCO.2017. Education for Sustainable Development Goals: learning objectives. Luettu 23.3.2021: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

Virtanen T.E., Lerkkanen M.-K., Poikkeus A.-M. & Kuorelahti, M. 2018. Student Engagement and School Burnout in Finnish Lower-Secondary Schools: Latent Profile Analysis, Scandinavian Journal of Educational Research, 62:4, 519-537.

Wagner, T. 2011. Rigor Redefined. Overcoming the Global Achievement Gap. Teoksessa Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella - näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen. Vammalan kirjapaino oy. Sastamala. Kerhokeskus - koulutyön tuki ry.

World Economic Forum 2016. The futures of jobs report. Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution. Viitattu 22.4.2021. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf

LIITTEET

LIITE 1: Tiedote tutkimuksesta ja henkilötietojen käsittelystä tutkittavalle

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA JA HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELYSTÄ TUTKITTAVALLE

26.4.2019

Tutkimuksen nimi ja rekisterinpitäjä

Opinto-ohjauksen ammattilaiset työssään -tutkimuskokonaisuus, Jyväskylän yliopisto

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan opinto-ohjaajien ja opinto-ohjaajakoulutuksen käyneiden koulutusta ja työtä kokonaisvaltaisesti (mm. koulutus- ja työurat, työnsisällöt ja osaamisvaatimukset, täydennyskoulutustarpeet, työolot sekä työhyvinvointi). Sinua pyydetään tutkimukseen, koska mahdollisesti toimit opinto-ohjauksen kentällä ja/tai olet käynyt opinto-ohjaaja koulutuksen. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojen käsittelystä.

Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä tai keskeyttää osallistumisesi milloin tahansa.

Tutkimuksen kulku

Opinto-ohjauksen ammattilaiset työssään on tutkimuskokonaisuus, joka koostuu jo kerätystä Ohjaajat työssään 2017-kyselytutkimusaineistosta (n = 942), jota nyt täydennetään sähköisellä seurantakyselyllä ja syventävillä haastatteluilla vuoden 2019 aikana. Myös muut aineistonkeräykset osana tätä kokonaisuutta ovat mahdollisia tulevaisuudessa. Tutkimuskutsussa

kuvaamme aina osallistumiseen Sinulta kuluvan ajan ja paikan tarkemmin, jonka jälkeen voit päättää suostumuksestasi kuhunkin osaan tutkimuskokonaisuutta tapauskohtaisesti.

Tätä valtakunnallista tutkimuskokonaisuutta toteutetaan yhteistyössä Suomen opinto-ohjaajat SOPO ry:n ja Liitteessä kuvattujen tahojen kanssa, ja se jatkaa Jyväskylän ja Itä-Suomen yliopistojen 1990- ja 2000-luvuilla toteuttamien opinto-ohjaajien työn tutkimusten sarjaa.

Tutkimuksen kustannukset ja rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota ja tällä hetkellä tutkimuskokonaisuutta ei rahoita mikään Jyväskylän yliopiston ulkopuolinen taho.

Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Pyrimme lähettämään osallistujille aina tiedotteen tutkimuksen kuvailevista päätuloksista, joita voidaan julkaista myös Opinto-ohjaaja lehdessä. Valmistuvat tieteelliset julkaisut ja opinnäytetyöt tullaan linkittämään julkaisijan niin salliessa Jyväskylän yliopiston www-sivuille tai tallentamaan Avoimen tiedon keskuksen (ent. yliopiston kirjasto) arkistoihin. Julkaisuja voi pyytää itselleen myös ottamalla yhteyttä tutkimuksen vastuulliseen johtajaan. Tämän lisäksi tutkimustuloksista on tarkoitus tiedottaa niin ohjausalan kansallisissa ja kansainvälisissä tieteellisissä kongresseissa (esim. International Association of Educational and Vocational Guidance kongressi) kuin erilaisissa ammatillisissa tapahtumissa (esim. Opopäivät).

Lisätietoja tutkimuskokonaisuudesta antaa

tutkimuskokonaisuuden johtaja PsT, dosentti Johanna Rantanen,
puh. 040-8054989, k.johanna.rantanen@jyu.fi

LIITE. Kuvaus tutkimuksessa tapahtuvasta henkilötietojen käsittelystä (tietosuojailmoitus/seloste EU 679/2016 13, 14, 30 artikla)

1. Tutkimuksessa käsitellään seuraavia tutkittavan henkilötietoja

Tutkimuksessa Sinusta kerätään mahdollisesti mutta ei kaikissa aineistonkeruuvaiheissa seuraavia henkilötietoja: nimi, puhelinnumero, sähköpostiosoite, kyselyvastaukset, haastatteluissa video- tai äänitallenne sekä

haastattelijan muistiinpanot. Nämä tiedot kerätään Sinun suostumuksella Sinulta itseltäsi, joten voit aina

päätätä, mitä tietoja tutkimuksen käyttöön annat.

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista

sillä tavoiteltuun yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden (tietosuojalaki 4.1 § 3-kohta).

3. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

4. Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain tieteellistä tutkimusta taikka muuta

yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) toimien niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

5. Tunnistettavuuden poistaminen

Suorat tunnistetietosi (nimi, puhelinnumero tai sähköpostiosoite) poistetaan aineiston perustamisvaiheessa tutkimuksen johtajan tai hänen vastuullaan toimivan henkilön toimesta. Näin muille aineiston käsittelijöille muodostuu aineiston analysointia ja tutkimustulosten raportointia varten pseudonymisoitu aineisto.

Tunnistettavuuteen voidaan palata ainoastaan tunnistekoodin avulla aineistoon uusien tietojen yhdistämiseksi. Tunnistekoodi on ainoastaan tutkimuksen johtajan hallussa ja suojattu kuten alla kohdassa 6 on kuvattu.

6. Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla

Tutkijat ovat suorittaneet tietosuojaja- ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

Sopimukset tutkimusavustajien ja/tai henkilötietojen käsittelijöiden kanssa

Kyllä

Sopimukset yhteisrekisterinpitäjyydestä tutkimusyhteistyökumppaneiden (esim. tutkijat toisessa korkeakoulussa tai tutkimuslaitoksessa) kanssa, mikäli he käsittelevät ja analysoivat pseudonymisoitua aineistoa.

Kyllä

7. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimusrekisteri hävitetään 12/2025 mennessä tai

Tutkimusrekisteri anonymisoidaan eli kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnistelliseen henkilötietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja. Tämä anonymisoitu aineisto voidaan tutkimuksen päättymisen jälkeen tallentaa muiden tutkijoiden käyttöön esimerkiksi Yhteiskuntatieteelliseen tietoaarkistoon.

8. Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Tutkimuksen päärekisterinpitäjä:

Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto.
Vaihde (014) 260 1211, Y-tunnus

0245894-7. Jyväskylän yliopiston tietosuojavastaava: tietosuoja(at)jyu.fi, puh. 040-8053297.

Tutkimuksen vastuullinen johtaja:

Johanna Rantanen, puh. 040-80549489, k.johanna.rantanen@jyu.fi, Opettajankoulutuslaitos 31.7.2019 asti,

Psykologian laitos 1.8.2019 alkaen, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

Tutkimuksen suorittajat:

Henkilötietojasi eli tutkimusaineistoa käsittelevät

1) tutkimuksen vastuullisen johtajan kanssa yhteistyössä toimivat Jyväskylän yliopiston kouluttajat ja tutkijat

2) edellä mainittujen henkilöiden alaisuudessa toimivat Jyväskylän yliopistoon koulutusohjelmiin hyväksytyt opiskelijat

3) tutkimusyhteistyökumppanit, joiden kanssa on tehty yhteisrekisterinpitäjyyssopimus (ks. alla)

4) mahdolliset aineistokeräykseen ohjelmistoja tuottavat sekä aineiston muuntamiseen analysoitavaan muotoon palveluja tarjoavat yritykset (esim. Webropol), jonka kanssa Jyväskylän yliopistolla on tietojenkäsittelysopimus.

Lisätietoja tutkimusaineistoa käsittelevistä henkilöistä saa tutkimuksen johtajalta.

Tutkimuksen yhteisrekisterinpitäjät:

1. Hämeen ammattikorkeakoulu, Visamäentie 35 A, 13100 Hämeenlinna

Yhteyshenkilö: Anu Raudasoja, puh. 050 5763581, anu.raudasoja@hamk.fi

Tutkimuksen suorittajat: Yhteyshenkilön kanssa yhteistyössä toimivat Hämeen ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajakorkeakoulun lehtorit ja yliopettajat

2. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Piippukatu 11, 40100 Jyväskylä

Yhteyshenkilö: Jari Kalavainen, puh. 040-6617884, jari.kalavainen@jamk.fi

Tutkimuksen suorittajat: Yhteyshenkilön kanssa yhteistyössä toimivat Jyväskylän ammattikorkeakoulun Ammatillisen opettajankoulutuksen lehtorit ja yliopettajat

3. Tampereen ammattikorkeakoulu, Kuntokatu 3, 33520 Tampere

Yhteyshenkilö: Hanna Ilola, puh. 0400-263675, hanna.ilola@tuni.fi

Tutkimuksen suorittajat: Yhteyshenkilön kanssa yhteistyössä toimivat Tampereen ammattikorkeakoulun Ammatillisen opettajankoulutuksen lehtorit

Jyväskylän yliopisto koordinoi tutkimuskokonaisuuden aineistonkeräystä ja -käsitteilyä sen eri vaiheissa ja

huolehtii aineiston pseudonymisoinnista ennen aineiston siirtämistä yhteistyökumppaneille. Aineistoa siirretään vain tietoturvallisia menetelmiä käyttäen (esim. ko. organisaatioiden hyväksymät tietoturvalliset tiedostojen siirto-ohjelmat tai fyysisesti aineisto sen keränneeltä hakien). Yhteisrekisterinpitäjyyssopiamus sitoo yllä

lueteltuja tutkimusyhteistyökumppaneita kaikkiin samoihin toimenpiteisiin aineiston keräämisessä, suojaamisessa, käsittelyssä, analysoinnissa, tulosten raporttoimisessa, hävittämisessä ja arkistoinnissa kuin tässä tietosuojailmoituksessa on kuvattu.

9. Rekisteröidyn oikeudet

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista seuraavissa tapauksissa:

a) henkilötietoja ei enää tarvita niihin tarkoituksiin, joita varten ne kerättiin tai joita varten niitä muutoin käsiteltiin, peruutat suostumuksen, johon käsittely on perustunut, eikä käsittelyyn ole muuta laillista perustetta, vastustat käsittelyä (kuvaus vastustamisoikeudesta on alempana) eikä käsittelyyn ole olemassa perusteltua syytä, henkilötietoja on käsitelty lainvastaisesti; tai henkilötiedot on poistettava unionin oikeuteen tai jäsenvaltion lainsäädäntöön perustuvan rekisterinpitäjään sovellettavan lakisääteisen velvoitteen noudattamiseksi.

Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen, jos kyseessä on jokin seuraavista olosuhteista:

a) kiistät henkilötietojen paikkansapitävyyden, jolloin käsittelyä rajoitetaan ajaksi, jonka kuluessa yliopisto voi varmistaa niiden paikkansapitävyyden, käsittely on lainvastaista ja vastustat henkilötietojen poistamista ja vaadit sen sijaan niiden käytön rajoittamista, yliopisto ei enää tarvitse kyseisiä henkilötietoja käsittelyn tarkoituksiin, mutta sinä tarvitset niitä oikeudellisen vaateen laatimiseksi, esittämiseksi tai puolustamiseksi, olet vastustanut henkilötietojen käsittelyä (ks. tarkemmin alla) odotettaessa sen todentamista, syrjäyttävätkö rekisterinpitäjän oikeutetut perusteet rekisteröidyn perusteet.

Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää rekisteröidyn edut, oikeudet ja vapaudet tai jos se on tarpeen oikeusvaateen laatimiseksi, esittämiseksi tai puolustamiseksi. Yliopisto voi jatkaa henkilötietojesi käsittelyä myös silloin, kun sen on tarpeellista yleistä etua koskevan tehtävän suorittamiseksi.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kohdassa kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä yliopiston tietosuojavastaavaan. Kaikki oikeuksien toteuttamista koskevat pyynnöt toimitetaan Jyväskylän yliopiston kirjaamoon. Kirjaamo ja

arkisto, PL 35 (C), 40014 Jyväskylän yliopisto, puh. 040 805 3472, e-mail: kirjaamo(at)jyu.fi. Käyntiosoite: Seminaarinkatu 15 C-rakennus (Yliopiston päärakennus, 1. krs), huone C 140.

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle

<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuojasetusta (EU)

2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimisto

Ratapihantie 9, 6. krs, 00520 Helsinki, PL 800, 00521 Helsinki

Puhelinvaihde: 029 566 6700

Sähköposti (kirjaamo): tietosuoja@om.fi

LIITE 2: Teemahaastattelurunko

Liitteessä haastattelurunko tutkimuksemme kannalta oleellisin osin, eli neljännestä teemasta.

Teema 4: Yhteiskunnan/työelämän haasteet ja mahdollisuudet katsottaessa tulevaisuuteen a) oman työnkuvan ja b) omien oppilaiden/opiskelijoiden (eli ohjattavien) näkökulmista

Intro: Kertoisitko tähän viimeisen teeman alkuun omin sanoin, millaisena näet tulevaisuuden yhteiskunnan sekä työelämän kehityksen?

- Entä millaisena näet tämän tulevaisuuden yhteiskunnan ja työelämän kehityksen oman ohjaustyösi näkökulmasta?

o AK:

- Millaisia haasteita ehkä ennakoit?

- Millaisia mahdollisuuksia ehkä näet?

- Näetkö työsi tulevaisuudessa jotain uusia seikkoja, joihin sinun tulisi valmistautua?

- Näetkö ohjaustyössäsi jotain sellaisia puolia, jotka luovat sinulle tarvetta hankkia itsellesi lisää osaamista?

- Millaista osaamista toivoisit saavasi lisää?

- Miten toivoisit voivasi tätä lisäosaamista hankkia?
 - Täydennys- tai jatkokouluttautumalla? Mihin aiheeseen, tutkintoon?

 - Vertaismentoroinnin tai työnohjauksen kautta?

 - Jotenkin muuten, miten?

- Millainen kuva sinulla on siitä, miten oppilaat/opiskelijat kokevat tulevaisuutensa?

- Entä millaisena näet tulevaisuuden yhteiskunnan ja työelämän kehityksen omien oppilaidesi/opiskelijoidesi (ohjattaviesi) näkökulmasta?

o AK:

- Millaisia haasteita heille ehkä ennakoit tulevaisuuden tuovan?
- Entä millaisia mahdollisuuksia?