

**PSYKOSOSIAALINEN TUKI JA AMMATINVALINNANOHJAUS
LUKION OPINTO-OHJAUKSESSA**

- Opiskelijoiden ja opinto-ohjaajien kokemuksia

Emmi Hannuksela

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2015

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Hannuksela Emmi. 2015. Psykososiaalinen tuki ja ammatinvalinnan ohjaus lukion opinto-ohjauksessa. Opiskelijoiden ja opinto-ohjaajien kokemuksia. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto.

Tutkimuksessa tarkasteltiin millaista psykososiaalista tukea ja ammatinvalinnan-ohjausta lukion opinto-ohjaus antaa lukiolaisille ja opinto-ohjaajan roolia näiden tarjoajana. Lisäksi tarkasteltiin tutkittavien opinto-ohjaajien työtä ja heidän näkemystään opinto-ohjauksesta. Tutkimuksen käsittelemät aiheet ovat olleet runsaasti esillä mediassa ja poliittisessa keskustelussa mm. uudistetun korkea-kouluhaun ja nuorisotakuun vuoksi.

Aineisto kerättiin mixed methods -menetelmällä. Määrällinen kyselylomake kerättiin 144 abiturientilta kolmesta eri lukiosta. Lisäksi jokaisen lukion opinto-ohjaajaa (n=3) haastateltiin puolistrukturoidun teemahaastattelun menetelmällä.

Kyselylomakkeen tulosten perusteella abiturienttien kokema psykososiaalinen tuki oli osa-alueittain vaihteleva. Lukio-opintojen ja jatko-suunnitelmien tukeen abiturientit olivat tyytyväisiä, kun taas elämän tuen he kokivat edellisiä vähäisemmäksi. Tulokset erosivat kuitenkin suuresti tutkittavien lukioden välillä. Haastateltujen opinto-ohjaajien työn kantava voima olivat kollegat ja opiskelijat. Negatiivisena koettiin epätasa-arvoinen palkkausjärjestelmä sekä työn ajoittainen ruuhkautuminen.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että opinto-ohjaus onnistui ammatinvalinnanohjauksessa ja opintojen tukemisessa, kun taas henkilökohtaisen elämän tukeminen jäi opinto-ohjaajan ohjausfilosofian luomien painotusten varaan. Suomalainen opinto-ohjaus on ollut ja tulee olemaan alati muuttuvien haasteiden edessä ollessaan sidoksissa yhteiskunnan muutoksiin.

Asiasanat: opinto-ohjaus, lukio, psykososiaalinen tuki, ammatinvalinnanohjaus, nuori, opinto-ohjaaja, jatkokoulutus

ESIPUHE

Haluan kiittää avomiestäni Aku Paavolaa, joka on ollut sekä henkisenä että konkreettisenä tukena tässä prosessissa. Kiitän ystäviäni, jotka ovat lukeneet ja kommentoineet kirjoituksiani auttaen minua parantamaan tekstini luettavuutta ja ymmärrettävyyttä. Kiitos kuuluu myös ohjaajalleni Sauli Puukarille. Tie on ollut pitkä ja epätasainen.

Sisällys

1 JOHDANTO.....	6
2 OHJAUKSEN HISTORIALLISET LÄHTÖKOHDAT.....	9
2.1 Ohjauksen historiaa.....	10
2.2 Ohjaus tänään.....	13
3 OPINTO-OHJAAJAN TYÖ ENNEN JA NYKYÄÄN.....	15
3.1 Opinto-ohjaajan koulutus.....	15
3.2. Opinto-ohjaajan työ.....	16
4 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA.....	18
4.1 Nuoruusiän tapahtumakaari.....	19
4.2 Nuori valintojen edessä.....	19
5 PSYKOSOSIAALINEN TUKI JA AMMATINVALINNANOHJAUS.....	21
5.1. Psykososiaalinen tuki koulumaailmassa.....	21
5.2 Psykososiaalinen tuki opinto-ohjauksen tehtävänä.....	24
5.3 Ammatinvalinnanohjaus teorioiden valossa.....	26
5.4. Ammatinvalinnanohjaus lukiossa ja opinto-ohjauksen tehtävänä	29
6 OPINTO-OHJAUS LUKIOSSA.....	31
7 JATKOKOULUTUKSEEN PÄÄSY.....	35
7.1 Koulutukseen hakeutumisen prosessi.....	36
7.2 Uusi hakuprosessi.....	38
8 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	41
8.1 Tutkimuskysymykset.....	41
8.2 Toimintaympäristön kuvaus.....	42

8.3. Tutkimusaiheen ja –joukon valitseminen.....	46
8.4 Tutkimuksen metodologiset ratkaisut.....	47
8.5 Aineistonkeruumenetelmät ja aineistonkeruun toteutus.....	50
8.6 Aineiston analyysitavat.....	55
8.6.1 Kyselylomakeaineiston analyysi.....	56
8.6.2 Haastatteluaineiston analyysi.....	57
8.7 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia.....	61
9 TULOKSET.....	66
9.1 Abiturienttien taustatiedot.....	66
9.1.1 Psykososiaalinen tuki.....	67
9.1.2 Ammatinvalinnanohjaus.....	73
9.1.3 Opinto-ohjaaja persoonana ja työntekijänä.....	77
9.1.4 Opinto-ohjauksen kokonaiskuva.....	81
9.2 Opinto-ohjaajien taustatiedot.....	85
9.2.1 Opinto-ohjaajien ohjausfilosofia.....	86
9.2.2 Opinto-ohjaajan työ.....	90
9.2.3 Opinto-ohjauksen tila paikallisesti ja valtakunnallisesti.....	94
9.2.4 Työtyytyväisyys.....	102
10 YHTEENVETO.....	104
10.1 Tulosten tarkastelua.....	104
10.2 Tulosten käytettävyys jatkotutkimuksissa.....	111
LÄHTEET.....	113
LIITTEET.....	120

1 Johdanto

Tarkastelen tutkimuksessani abiturienttien kokemuksia psykososiaalisesta tuesta ja ammatinvalinnanohjauksesta sekä lukion opinto-ohjaajien tapaa jäsentää ja kokea tätä ohjaustyötä. Aihepiiri on ajankohtainen esimerkiksi mediassa ja poliittisessa keskustelussa on jo pitkään puhutun työurien alku- ja loppupään pidentämisen kannalta. Osaltaan näihin haasteisiin on reagoitu Vuoden 2013 alussa voimaan tulleen nuorisotakuun avulla (ks. Nuorisotakuun internet-sivut).

Nopea lukiosta korkeakoulutukseen siirtyminen luo suuren haasteen koulujen opinto-ohjaukselle, jonka tavoitteena on auttaa nuoria löytämään oma alansa ja suunta elämälle lukion päätyttyä. On myös puhuttu opinto-ohjauksesta ihmelääkkeenä, joka ratkaisee kaikki ongelmat. Opetus- ja kulttuuriministeriön tekemän Opiskelijatutkimus 2014 mukaan korkeakoulun aloittava on keskimäärin 20-vuotias. Ammattikorkeakoulusta valmistutaan keskimäärin 25,1 vuoden iässä ja ylempi korkeakoulututkinto yliopistossa suoritetaan keskimäärin 27,3 vuoden ikään mennessä (Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011, 10). Kansantalouden kannalta edullisinta olisi nopea työelämään siirtyminen, minkä ei tällä hetkellä katsota toteutuvan.

Pullonkaulana korkeakoulutukseen pääsyyn pidetään valintakokeita, hakijoiden epätasa-arvoista asemaa sekä korkeakoulupaikkojen kysynnän ja tarjonnan epäsuhteellisuutta. Tähän ongelmaan on jo lähdetty päämäärätietoisesti hakemaan ratkaisuja. Hallitusohjelman tavoitteisiin perustuva opetus- ja kulttuuriministeriön Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (2011, 25) mukaan ylioppilastutkinnon arvoa halutaan nostaa ja sitä aiotaan jatkossa hyödyntää enemmän korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Tällöin valmistuvan ylioppilaan valmistumiskevyt ei täyty kohtuuttomalla opiskelutaakalla, jota nykyinen ylioppilaskirjoituksissa sekä korkeakoulujen valintakokeissa menestyminen vaatii. Toiseksi, vuonna 2012 aloitettiin lakimuutoksella prosessi, joka yhdisti ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen valinta- ja hakujärjestelmät yhdeksi sähköiseksi valtakunnalliseksi yhteishauksi vuoden 2014 alussa. Tämä mahdollisti hakijan hyväksytyksi tulemisen vain yhteen hakukohteeseen. (Eduskunnan lähetekeskustelu 5/2012.)

Tämän lisäksi tehtiin tuoreita ylioppilaita suosiva säännösehdotus, jossa korkeakoulut saavat halutessaan varata opiskelupaikkoja ensimmäistä korkeakoulupaikkaansa hakeville (Eduskunnan lähetekeskustelu 5/2012). Nykyään puhutaan ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen mahdollisuuksista kiintiöihin. Ensikertalaisiksi lasketaan sellaiset henkilöt, ”jotka eivät ole aiemmin suorittaneet Suomen koulutusjärjestelmän mukaista korkeakoulututkintoa tai vastaanottaneet siihen johtavaa opiskelupaikkaa” (Eduskunnan lähetekeskustelu 5/2012).

Opinto-ohjauksen rooli on tässä muutosten kokonaisuudessa yksilön ja yhteiskunnan näkökulmasta tärkeä. Tutkimuksessani tarkastelin kuinka nämä yhteiskunnan luomat olosuhteet vaikuttivat tutkittavien opinto-ohjaajien työhön ja tutkittavien abiturienttien kokemaan psykososiaaliseen tukeen ja ammatinvalinnanohjaukseen. Lukion jälkeisen ammattiin johtavan tutkinnon valitseminen voi nuoren elämäntilanteessa aiheuttaa ahdistusta ja epätietoisuutta tulevaisuudesta. Viiveetön siirtyminen jatko-opintoihin taas palvelee yhteiskunnan tarpeita. Hyvällä opinto-ohjauksella voidaan tukea nuoren ammatinvalintaprosessia ja psyykkistä hyvinvointia. Samalla palvellaan yhteiskunnan tavoitteita. Haastateltavat opinto-ohjaajat korostivatkin työssään ammatinvalinnanohjausta, jonka tarkoituksena on, että jokainen opiskelija löytää oman elämänsä suunnan, johon tähdätä lukion jälkeen.

Nykyaikamme individualisoitunut käsitys vierittää ammatinvalinnassa paljon vastuuta itse opiskelijalle: kyse on yksilön elämästä ja valinnoista, jolloin päätökset halutaan tehdä itsenäisesti. Opinto-ohjaajalla tai kelläkään muullakaan ei ole tällöin paljokaan sanan valtaa. (ks. Hieta 2008.) Tämä ei silti vähennä opinto-ohjauksen tärkeyttä joidenkin opiskelijoiden tarvitessa päätöksissä enemmän tukea kuin toiset. Ammatinvalinnanohjauksen yksi tehtävä on myös jakaa tietoa ja opastaa nuoret tiedonlähteille.

Kun korkeakoulujen sisäänottomääriä suhteutetaan hakijamääriin, kysynnän ja tarjonnan epäsuhta eri aloilla luo kauaskantoisia ongelmia. Tiettyjen koulutusalojen ylikysyntä ajaa ihmisiä joko koulutuksen ulkopuolelle tai epämieluisille aloille. Pohjimmiltaan ongelma perustuu yksilön valinnanvapauteen, mutta opinto-ohjauksella on rooli vaihtoehtoisten suunnitelmien luomisessa sekä realiteettien asettamisessa.

Opinto-ohjaajien tärkein tehtävä on opiskelijoiden henkilökohtainen ohjaaminen. Suositus yhdelle opinto-ohjaajalle on 200–250 ohjattavaa, mutta todellisuudessa Suomen lukioissa opinto-ohjaajan ohjattavien määrä vaihtelee 200:n ja 700:n välillä. Lisäksi opinto-ohjaajien vastuulle päätyy hallinnon ja oppilashuollon alaisia tehtäviä, jolloin vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa jää vieläkin vähemmälle. (Korkeakivi 7/2011, 24–25.) Korkeakivi (7/2011, 24–25) kirjoittaa Opettaja-lehdessä opinto-ohjaajien kantavan harteillaan isänmaan tulevaisuutta. Kannettavia on vain kertynyt liikaa.

2 OHJAUKSEN HISTORIALLISET LÄHTÖKOHDAT

Ohjauksen historia ulottuu jopa 200 vuoden päähän ja ymmärtääksemme nykyohjauksen luonnetta ja monimuotoisuutta meidän tulee nähdä mitä nämä vuodet ovat tuoneet tullessaan. Ohjaukseen liittyvät erot ja ristiriitaisuudet juontavat juurensa samoihin historiallisiin ja sosiaalisiin seikkoihin, jotka ovat muokanneet modernia kulttuuria kokonaisuudessaan. (McLeod 2009, 21.) Ymmärtääksemme nykypäivää on mentävä ajassa taaksepäin.

Psykologia ja kasvatustiede ovat ne tieteenalat, joiden ympärille ohjaus on Suomessa kietoutunut. Suurimpina toimintakenttinä ovat toimineet koulujen oppilaanohjaus ja ammatinvalinnanohjaus, jotka ovat koskettaneet eniten nuorisoa (Sinisalo 2002, 191.) Nuorten työllistymistä on mietitty jo pitkään, sillä jo vuonna 1939 Helsingin työnvälitystoimiston nuorten työnvälitys osasto sai ensimmäisen ammatinvalinnanohjaajan virkansa. (Sinisalo 2002, 191.) Opinto-ohjauksen tarve nousi siis selkeästi käytännön ongelmista ja teoriaperustoja lähdettiin hakemaan ja rakentamaan vasta paljon myöhemmin. Tämä voi olla syynä siihen, miksi kaikki eivät näe ohjausta professiona tai akateemisena alana.

Ohjauksen akateeminen kehittyminen alkoi vasta 1900-luvun puolivälissä ja erityisesti toisen maailmansodan jälkeen sille löydettiin koko yhteiskuntaan vaikuttava suuri tarve. Nimittäin kotiseuduilleen ja siviilielämään palanneet sotilaat vaativat ohjaustyön tekijöiden apua niin koulutukseen, työelämään että sielunhoitoon. Näistä tarpeista lähti kehityssysäys, joka aloitti muun muassa ammatinvalinta- ja urakysymyksiin liittyvän ohjauksen, koulutukseen ja opintoihin liittyvän ohjauksen, kuntoutusohjauksen sekä yleensä henkilökohtaisen elämänvaikeuksiin liittyvän ohjauksen. (Peavy 2002, 15.) Ajan myötä ihminen ja maailma muuttuivat ja ohjaus niiden mukana. Ammatinvalinnan ja urakehityksen ohjauksen luonteeseen vaikuttivat modernin ajan piirteiden lisäksi positivistinen psykologia, edistyksen ihanteet, fordistinen teollisuuden tuotantomalli ja tieteellisen tiedon sekä asiantuntemuksen nousu ongelmien ratkaisun välineeksi ja ajatus elämänmittaisesta urasta. Näihin ei kuitenkaan uskota enää meidän ajassamme. Tuotantoprosessissa ihmistyövoiman korvaajaksi nousee tietokoneet ja robotit, jolloin on vaikeaa enää luoda elämän mittaisia työuria. (Emt.)

2.1 Ohjauksen historiaa

Oppilaanohjaus tuli oppiaineeksi kouluihin peruskoulu-uudistuksen myötä 1960-luvulla. Rinnakkaiskoulujärjestelmästä poiketen peruskoulu vaati enemmän työtä opettajilta: koulutyön organisointi monimutkaistui oppilaiden valikoituessa eri tasoryhmiin, valinnaisaineisiin sekä erityiskursseille. Koulun piti tuoda itseään ja palveluitaan esille, auttaa ja ohjata oppilaita koulutyön organisoinnissa kuten valintojen tekemisissä sekä erilaisten ongelmien kohtaamisessa. Lisäksi tukiopetus ja oppilashuoltopalvelut lisäsivät tekemisen määrää. Nämä tehtävät veivät niin paljon opettajien aikaa ja resursseja, että tehtäviin palkattiin erikoiskoulutuksen saaneita opinto-ohjaajia. Opinto-ohjaajien koulutusta suunnitellut työryhmä ajatteli, että opinto-ohjaajan työ vaatii enemmänkin henkilökohtaista soveltuvuutta ja sopivia asenteita ja taitoja, eikä niinkään suurta teoretietämystä. Tämä johtui siitä, että työ oli pääasiassa luonteeltaan koordinoivaa, organisoivaa, konsultoivaa sekä vaati yhteistyökykyä muun muassa oppilaiden vanhempien ja monialaisten asiantuntijoiden kanssa. (Maljojoki 1989, 11–12.)

Se, että Suomessa opinto-ohjaaja toimii osana koulun organisaatiota sekä opettajan että ohjaajan roolissa on muuhun maailmaan verrattuna epätyypillistä. Suomessa opinto-ohjaus kehittyi aikoinaan kansallisia tarpeita vastaaviksi ja se on seurannut institutionaalisessa kehityksessään aina aikansa vallitsevia koulutuspolitiikan suuntauksia. Nimitykset oppilaanohjaaja–oppilaanohjaus ja opinto-ohjaaja–opinto-ohjaus ovat nykyisin käytössä ja niillä viitataan peruskoulussa (oppilaanohjaus) ja toisella asteella lukiossa sekä ammatillisissa oppilaitoksissa (opinto-ohjaus) tapahtuvaan ohjaukseen. (Vuorinen 2000, 71.)

Opinto-ohjauksen kehitystarina

1980-luvulle tultaessa ohjauksen laadullinen taso nousi ja tehtäväkenttä monipuolistui. Ammatin- ja uravalinnanohjaus tuli suureksi osaksi opinto-ohjausta työvoimahallinnon ammatinvalinnanohjauksen kanssa tehtävän yhteistyön kautta. Samalla kehittyi työelämään tutustuminen tuoden uutta näkökulmaa. Kehitys lopui kuitenkin vuosikymmenen vaihteeseen. ”Opinto-ohjauksen humalaa seurasi krapula.” (Vuorinen 2000, 74–75.)

1990-luku toi mukanaan taloudellisen taantumakauden ja kaiken tasoisiin koulutuksiin resurssien kiristystoimet. Työttömyyden noustessa koulut täyttyivät opiskelijoista, mikä tarkoitti vieläkin pienempää resurssimäärää opiskelijaa kohden. Rahat haluttiin ohjata vain välttämättöimpiin koulutuksen tehtäviin ja koulutuksen tukitoimet olivatkin oiva säästökohde. Opinto-ohjaus alettiin myös nähdä osana tätä kategoriaa. (Vuorinen 2000, 75–76.)

Koulutuspolitiikan uusien tuulien myötä Suomi siirtyi Euroopan keskusvaltaisimmasta koulujärjestelmästä vapaimmaksi mutta pian mukaan tulivat valtakunnalliset kokeet, jotka arvioivat opetusta. (Vuorinen 2000, 76 lainaa Ahosta 1999, 44.) Koulutus siirtyi omalla tavallaan markkinatalouden piiriin koulujen saadessaan valita omat oppilaansa. Monista opinto-ohjaajista tuli koulujensa markkinointi- ja myyntihenkilöitä. Ideologian vaihdos näkyi lisäksi koulujärjestelmän muutoksena, kun koulut alkoivat panostaa profiiliinsa kehittämällä uusia palveluja ja valinnaisuutta. Tarkoituksena oli olla erilainen kuin muut koulut, jotta erotuttaisiin massasta, ja koulu saisi paljon hakijoita. Valintamenetelmät ja -kokeet tulivat osaksi koulumaailmaa, jolloin tarvittiin esitteitä ja ohjeistuksia. Koulutuspolut muotoituivat niin monimutkaisiksi, ettei niistä saanut enää kukaan selvää, joten ratkaisua hakien käännyttiin opinto-ohjaajien puoleen. (Vuorinen 2000, 76–77.)

Kun sekä tuntijakopäätöksessä opinto-ohjauksen määrää vähennettiin että koulutuksen järjestäjille annettiin vapaus päättää tarjotun henkilökohtaisen opinto-ohjauksen määrästä, koko opinto-ohjauksen olemassaolo joutui lakkautusuhalle alle -90-luvun puolivälissä. Viime hetken pelastus oli, kun peruskoulun sekä peruskoulun ja lukion yhteiset opinto-ohjaajat siirrettiin virkaehtosopimuksen kautta kokonaistyöaikaan muiden koulutustasojen opinto-ohjauksen jäädessä koulutuksen järjestäjien haluamalle tasolle. (Vuorinen 2000, 77–78.) Tämä näkyy muun muassa opinto-ohjaajien palkkauksessa verrattaessa peruskoulujen ja lukioiden sopimuksia.

Nykyään peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa on keskeiset ohjauksen sisällöt ja tavoitteet kaikilta osa-alueilta, joiden avulla voidaan luoda koulukohtaiset suunnitelmat. Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa ei tällaisia ole, koska oppilaitosten täytyy itse laatia koulukohtainen opinto-ohjaussuunnitelma. Näistä mahdollisuuksista ja edellytyksistä huolimatta

opinto-ohjaus puuttui muutamien yläkoulujen, lukioden ja useiden ammatillisten oppilaitoksien opetussuunnitelmista. (Lairio, Puukari & Varis 1999a, 41.) Historiaa ei saa unohtaa, koska muuten se helposti toistuu. Opinto-ohjauksen kokemat kolhut ja aallon huiput kertovat, mitkä asiat ovat toimineet ja millä toimilla on saatu luotua pitkäaikaistakin haittaa.

Nykypäivää vai historian havinaa?

Peruskoulun opinto-ohjaajan oppaassa (1987) kerrotaan Lukijalle-osiossa tavoitteeksi, että opinto-ohjaaja ohjaa oppilaiden koulunkäyntiä ja opiskelua sujuvaksi sekä käyttämään vapaa-aikaa mielekkäästi ja koulun päättymisen jälkeen oman elämänuran alkuun. Oppaassa selitetään välillä hyvinkin tarkasti opinto-ohjaajan työn konkretiaa ja työtapoja, jotka kuulostavat päteviltä vielä tänäkin päivänä. Oppituntien menetelmissä ja työtavoissa kuvaillaan opettajajohtoisen informoinnin lisäksi opetuskeskustelu, pari- ja ryhmätyöskentely, työkunta, aivoriihi, peli, roolileikki, simulointi ja yksilöllinen työskentely. Opetuskeskustelua kuvataan kaikkia osallistavana ja vuorovaikutus on keskustelua, jossa ei ole oikeita tai väärä vastauksia. Aivoriihessä taas halutaan luoda uusia ideoita ja ajatuksia erilaisten ongelmien ratkaisemiseksi järjestelemällä tila työskentelytapaan sopivaksi. (OPO: Peruskoulun opinto-ohjaajan opas 1987, 19–22.) Mielenkiintoista on, että vaikka näitä tapoja on kuvailtu jo 1987 vuoden oppaassa, niin silti oppilailta ja opiskelijoilta nykyään kuulee kuinka oppilaanohjauksen ja opinto-ohjauksen oppitunnit tuntuvat välillä tylsiltä ja turhilta. Kadottiko lama ja lähellä käynyt opinto-ohjauksen täysalasoja hienot ajatukset käytännön työstä?

2.3 Ohjaus tänään

Ohjauksen määritelmä ja soveltamisala

Ohjaus on vaikeasti määriteltävä käsite sen ollessa monimerkityksinen ja kontekstin mukaan määräytyvä (Kasurinen 2004, 40). Ohjauksen merkitys on myös ollut eri aikoina erilainen, eikä vain näkemuserojen takia: historialliset muutokset ovat vaikuttaneet siihen miten ohjaus ymmärretään (Lairio 1988, 23). Ohjausta sovel-

letaan jo monissa eri ammateissa, koska sitä käytetään työmenetelmänä; ammatillisen keskustelun muotona (Onnismaa 2007, 7). Ohjaustyötä hyödynnetään monenlaisilla aloilla: koulutuksessa, kuntoutuksessa, syrjäytymistä ehkäisevissä hankkeissa, sosiaali- ja terveydenhuollossa sekä organisaatioiden johtamisessa (Hieta 2008, 8). Ohjaustyön kuvaus riippuu siitä, mitä ohjauksessa korostetaan. Kohteena voi olla menetelmä, ohjaajan ja ohjattavan välinen vuorovaikutussuhde tai prosessi. Ohjauksen tarkoituksena on antaa aikaa, huomiota ja kunnioitusta ohjattavalle. Tavoitteena on auttaa ohjattavaa elämään tasapainoisemmin ympäristössään ja käyttämään omia mahdollisuuksiaan hyväksi. (Onnismaa 2007, 7.) Ohjaustilanteessa ohjaajan tehtävä on kannustaa ohjattavaa käyttämään omaa tietämystään hyväksi, sillä jokainen ohjattava on oman elämänsä asiantuntija (Hieta 2008, 6).

Ohjaustyö

Välittäminen ja kuunteleminen ovat huomion antamista, joten ohjaus- ja neuvontatyön ensimmäinen interventio on ohjattavan kuunteleminen (Onnismaa 2007, 41). Ihmiset toteuttavat erilaisia toimintoja ja reagoivat eri tavoin erilaisista vuorovaikutustilanteista riippuen ja ohjaustilanne syntyy näiden tekijöiden summana (Vehviläinen 2001, 33). Ohjattava ei välttämättä osaa kertoa suoraan millaista tukea hän kaipaa, mutta hänen puheessaan voi olla viitteitä siitä. Näitä voivat olla epärealistiset oletukset omasta tilanteesta tai omista mahdollisuuksista, liian pessimistiset tai optimistiset suoritustavoitteet. (Onnismaa 2007, 41.) Kunnioitus ja empatia ovat ohjaussuhteen ja ohjauksellisen vuorovaikutuksen lähtökohtia. Niitä voi osoittaa yksinkertaisilla tavoilla eli kuuntelemalla ja olemalla läsnä. Ammatillaisen ohjauksen ja neuvonnan tulisi erota spontaanista arkipäivän keskustelusta olemalla jäsenytyneempää ja selkeämpää. (Onnismaa 2007, 21, 42.)

Onnismaa (2007, 23) näkee tiedottamisen, neuvonnan ja ohjauksen ohjaajan toimintatapoina, joilla työskennellä ohjattavan kanssa. Kokenut ohjaaja osaa käyttää kaikkia toimintatapoja ja pystyy huomaamaan tilanteista, mikä toimintatapa sopii ohjattavalle parhaiten. Tiedottaminen on ohjattavalle hyödyllisen tiedon jakamista, esimerkiksi jatkokoulutuspaikkojen esitteleminen. Pelkkä tiedon jakaminen ei kuitenkaan tue ohjattavan omaa päätöksentekoa tarpeeksi. Neuvonta sen sijaan sisältää vuorovaikutuksen ohjaajan ja ohjattavan välillä. Ohjaaja ei tule

antaa valmiita neuvoja, vaan hän auttaa ohjattavaa esittämään kysymyksiä, joiden vastauksia hän suhteuttaa omaan elämäänsä. Neuvonnassa on tarkoitus valtauttaa ohjattavaa, mikä voi estyä ohjaajan liiallisella neuvomisella. Kokenut ohjaaja neuvookin usein kovin vähän. Ohjauksen lähtökohtana on ohjattavan oma päämäärä, ja ohjaaja etsii vuorovaikutuksessa ohjattavan kanssa ratkaisuja tämän esittämiin ongelmiin. (Onnismaa 2007, 23, 25–26) Näin ohjaajan ja ohjattavan välinen vuorovaikutus toimii sekä ohjauksen tavoitteena että välineenä (Lairio 1988, 23 lainaa Lewisiä 1970, 8). Ohjaaja ei anna suoria neuvoja eikä valmiita ratkaisumalleja vaan vahvistaa ohjattavan omaa toimintakykyä. Ohjauksen lähtökohta on ohjattavan tavoitteet, ja ohjauskeskustelut voivat vaatia useita tapaamiskertoja. Tällöin vuorovaikutuksen avulla ohjattavalla on mahdollisuus parantaa elämäänsä haluamallaan tavalla, ja voidaan puhua laaja-alaisesta elämänsuunnittelusta. (Onnismaa 2007, 7, 25–26.)

Ura- ja elämänsuunnittelusta on tullut jatkuvaa, eikä valintojen tekeminen rajoitu enää nuoruuteen. Jotta elinikäisen oppimisen tavoitteet toteutuisivat, tarvitaan eri ikävaiheille siirtymävaiheista selviämiseksi tarpeellista ja riittävää ohjausta, neuvontaa ja tiedotusta. (Onnismaa 2007, 15.) Ohjaus on muuttunut pelkästä opintojen ja uran ohjauksesta yleiseksi elämänsuunnitteluksi viimeisten vuosikymmenten aikana. Opintoja ja työtä ei käsitellä enää muusta elämästä erillisinä osa-alueina, vaan niitä miettiessä huomioidaan ihmisen elämäntilanne kokonaisuudessaan. Oman paikkansa etsiminen tuntuu olevan nykypäivänä haastavampaa ja ohjausalalle on tullut kysynnän noustessa erilaisia life coaching -yrityksiä, jotka tarjoavat elämäntapavalmennusta. Tässä lähennellään ohjauksen ja terapian häilyvää rajaa.

3 OPINTO-OHJAAJAN TYÖ ENNEN JA NYKYÄÄN

3.1 Opinto-ohjaajien koulutus

Joensuun ja Jyväskylän yliopistot ovat järjestäneet opinto-ohjaajien koulutusta vuodesta 1971 lähtien. Vuonna 1979 peruskoulun opinto-ohjaajan tutkinnon opinnot muuttuivat erillisiksi opinto-ohjaajan opinnoiksi tutkintouudistuksen takia. Opinnot perustuivat opinto-ohjaajan työtehtäviin perus- ja keskiasteen koulutuksessa ja 40 ov laajuiset opinnot antoivat muodollisen pätevyyden myös lukion opinto-ohjaajan tehtäviin. Vuosina 1976–1981 järjestettiin opinto-ohjaajien poikkeuskoulutusta vakinaisen, lukuvuoden mittaisen koulutuksen lisäksi. Lukion ja ammatillisen oppilaitosten opinto-ohjaajille alettiin järjestää myös erikseen laajamittaista poikkeuskoulutusta (20 ov). Vuonna 1988 perustettiin Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaan 180 opintoviikon laajuinen oppilaanohjauksen koulutusohjelma. Koulutus on kandidaattitasoinen ja antaa peruskoulun ja lukion opinto-ohjaajan lisäksi pätevyyden myös toisen opetettavan aineen virkaan. (Lairio 1993, 1–2.)

Koulutusten määrä ei ole kuitenkaan täysin vastannut kysyntään, sillä ohjauksen kentällä läheskään kaikki eivät ole kelpoisia. Lairion, Puukarin ja Variksen (1999b, 51) mukaan suurin osa vuonna 1997 toimineista opinto-ohjaajista oli kelpoisia oppilaanohjauksen tehtäviin. Muodollinen pätevyys puuttui kuitenkin yllättävän monelta: noin kolmasosalta. Ratkaisuksi kirjoittajat esittävät korkeatasoisen ja kattavan ohjausalan täydennyskoulutuksen sekä peruskoulutuksen hyvin koordinoitun järjestämisen. He kyseenalaistivat tulosten perusteella saaman keskimääräisen opiskelijamäärän, 272, riittävyyden ohjaajalle, jos tämä haluaa hoitaa oppilaanohjauksen keskeiset tehtävät, kuten henkilökohtaisen ohjaamisen ja pienryhmäohjauksen, hyvin. (Lairio ym. 1999b, 52.)

OECD:n arviointihankkeeseen kerättyjen tietojen perusteella suurin osa oppilaanohjaajista ja opinto-ohjaajista olivat koulutukseltaan opettajia, jotka olivat ensin koulutautuneet opettajiksi ja sen jälkeen hankkineet vuoden pituisen opinto-ohjaajan koulutuksen (Kasurinen & Vuorinen 2002, 35). Kasvatustieteellinen pohja ohjauksessa on varmasti helpottanut opettajien siirtymistä

opinto-ohjaajiksi. Luokkaopetus, koululaitoksen byrokratian ja käytännön luonteen tunteminen ja muun opettajakunnan myönteinen suhtautuminen on pidetty syinä siihen, että opinto-ohjaajilta vaaditaan myös opettajan pätevyys. Tämä aikoinaan voimakas kanta asiaan näkyy vielä tänäkin päivänä ja alun perin sillä on luultavasti haluttu lieventää opetuksen ja ohjauksen välistä tehtävien jakoa. (Lairio 1992, 35.)

Nykyään opinto-ohjaajia koulutetaan Jyväskylän ja Itä-Suomen yliopistoissa sekä viidessä ammattikorkeakoulujen yhteydessä toimivissa ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Jyväskylän ja Itä-Suomen yliopistot tarjoavat sekä ohjausalan maisterikoulutusta että opinto-ohjaajan erillisiä opintoja. Lisäksi ainoastaan Itä-Suomen yliopistossa on tarjolla perustutkinto, johon riittää pohjakoulutukseksi ylioppilastutkinto. Kaikki koulutukset antavat opinto-ohjaajan pätevyyden perus- ja toiselle asteelle. (Jyväskylän ja Itä-Suomen yliopiston internet-sivut.)

3.2 Opinto-ohjaajan työ

Ohjaus on muuttunut pelkästä opintojen ja uran ohjauksesta yleiseksi elämänsuunnitteluksi viimeisten vuosikymmenten aikana. Opintoja ja työtä ei käsitellä enää erikseen vaan niiden merkitys on nidottu osaksi hyvää elämää. Lukio-opiskelijoiden tulevaisuuden suunnitelmat ovat usein epävarmoja ja epäselviä, joten he tarvitsevat ohjausta suunnitellessaan jatkokoulutustaan ja työuraansa. Opiskelijoita ohjataan tulevaisuuden suunnittelussa, aineiden valinnoissa, lukio-opintojen suorittamisessa, opiskelussa ja opiskelutaitojen kehittämisessä. (Onnismaa 2007, 15–16.) Aiemmin lukioissa oli tarjolla ammatinvalinnanohjausta, joka oli suppeampaa kuin nykyinen opintojen ohjaus. Ohjaajana toimi joku aineenopettaja, koska ohjaus ei ollut päätoimista. Eräänlainen pätevyys tuli sopivasta persoonasta. (Haastateltu Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja.)

Opinto-ohjaajan työnkuva ja rooli

Opinto-ohjaajat kokevat kiireen, työtehtävien paljouden ja henkilökohtaisen ohjauksen resurssien riittämättömyyden olevan jatkuvasti läsnä heidän työssään.

Nämä ongelmat saattavat johtua ajankäytön hallinnan puutteista ja työnkuvan epäselvyydestä. Tärkeää työssä jaksamisen ja viihtyvyyden kannalta onkin tuntee oma työnkuvansa kokonaisuudessaan ja määritellä itselleen oman työn prioriteetit. (Retsja 2007, 5.) Käytännön työssä opinto-ohjaajalle voi kuitenkin kuulua tehtäviä, jotka eivät liity millään tavalla opinto-ohjaukseen tehtäväalueeseen. Näitä tehtäviä voivat olla esimerkiksi valvontatehtävät, opettajien sijaistaminen ja hallinnolliset tehtävät. Koulukuraattorin ja koulupsykologin tehtävät risteävät osaksi opinto-ohjaajan tehtäviä ja henkilöstöresursseista riippuen opinto-ohjaaja saattaa joskus joutua hoitamaan myös heidän työtehtäviään. (Retsja 2007, 18.)

Opinto-ohjaajan työnkuva on teoriassa todella selkeä, mutta jostain syystä opinto-ohjaajalle on helpompi säilyttää muitakin tehtäviä. Silloin on erityisen tärkeää, että opinto-ohjaaja on itse tietoinen mitkä työtehtävät hänelle kuuluvat ja mikä on hänen roolinsa koulun arjen pyörittämisessä. Lairio (1992, 36–37) kuvaa Shertzerin ja Stonen (1980, 130–140) tutkimuksien pohjalta laatimia kolmea yleisintä opinto-ohjaajan roolia: hallintovirkamies, yleisiasiantuntija ja erityisiasiantuntija. Hallintovirkamiehenä opinto-ohjaaja työskentelee vain koulun virallisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Yleisiasiantuntijana opinto-ohjaaja koordinoi kaikkia koulun palveluja ja hoitaa vanhempien, opettajien ja oppilaiden välisiä suhteita, jolloin hänelle ei jää aikaa henkilökohtaiselle ohjaukselle. Erityisiasiantuntijana opinto-ohjaaja keskittyy hänestä tärkeimpään eli ohjaustyöhön koulun toiminnan jäädessä vähemmälle. Ne ohjaajat, joilla oli eniten opettajakokemusta, joutuivat useimmiten yleisiasiantuntijoiksi, kun taas laajat ohjaus- ja psykologian opinnot omaavat toimivat erityisiasiantuntijoina. Suurin merkitys näillä rooleilla oli koulu-yhteisön sisällä, sillä henkilökunnan jäsenillä oli ristiriitaisia odotuksia ohjaajien toiminnasta.

Muutosta vai ei?

Vaikka ohjaus ja opinto-ohjaus ovat alana sekä ammattina muuttuneet paljon sen alkuaajoista, jotkin asiat ovat pysyneet lähes samoina. Lairio (1992, 33) kuvaa opinto-ohjaajan tehtäviä Lukion opetussuunnitelman perusteiden (1985) avulla: henkilökohtaisen ja pienryhmäohjauksen lisäksi opinto-ohjaaja pitää luokkatunteja opinto-ohjauksesta. Näissä käsitellään koulutusta, opiskelua, ammatinvalintaa ja tarvittaessa kasvatuksellisia kysymyksiä. Opinto-ohjaaja voi toimia linkkinä koulun

ulkopuolisiin tahoihin mutta häneltä odotetaan vähintään jatkuvaa perehtymistä alueensa työelämään ja koulutusmahdollisuuksiin sekä koulutuksiin osallistumista. Tiedotustoiminta on läsnä opinto-ohjaajan arjessa jakaessaan tietoa jatko-opinnoista, työelämästä ja ylioppilaskirjoituksista niin opiskelijoille kuin heidän huoltajilleenkin. (Emt.)

Päätehtävät ovat vielä 2010-luvullakin samat, koska ohjaus on perusluonteeltaan auttamistyötä, mutta opinto-ohjaajan työ on käytännössä muuttunut erilaisten puitteiden ja byrokratian muuttuessa. Yhteiskunnassa tapahtuneiden kehityslinjausten suuri muuttuminen on vain samalla vaikuttanut auttamistyön ehtoihin. Ohjaaja tarvitsee nykyään monipuolisempaa osaamista ja perusteellisempaa psykologista, sosiaalista, kulttuurista ja yhteiskunnallista ymmärrystä kuin 40 vuotta sitten. Ohjaustoiminta nähdään nykyään myös enemmän osana koko koulun tehtävää ja opetusta, jolloin ohjaus on osa kaikkien työtä. Ihmiselämän normaali kehitys- ja kulkukaari on joutanut romukoppaan, kun yleisesti jaettua ja hyväksyttyä käsitystä hyvästä elämästä, urasta tai koulutuksesta ei enää ole olemassa. Erilaiset perheet, elämäntavat ja arvot haastavat oppisisältöjä ja arjen käytänteitä uudistumaan. Jokaisen ihmisen pitäisi pystyä toimimaan elämänsä luovasti, kehittävästi, tuotteliaasti ja vastuullisesti erilaisissa tilanteissa ja tähän yksilöiden toimijuuden voimaannuttaminen tähtää. Ohjauksen tarkoituksena on edistää nuoren taitoa tavoitella ja saavuttaa tavoitteitaan ja elämänsuunnitelmiaan siitä elämäntilanteesta käsin, jossa hän elää. (Juutilainen & Vanhalakka-Ruoho 2011, 229–231.)

4.1 Nuoruusiän tapahtumakaari

Jo varhaisnuorille on tyypillistä hahmottaa elämän rakentuminen normatiivisia rakenteita pitkin. (Nurmi ym. 2006, 134.) Näiden perinteiden vaaliminen on ilmeisen yleistä, koska myös Oinosen (2008, 2) haastattelemat 6. luokkalaiset jo murrosiän kynnyksellä osasivat toivoa aikuisiän elämäänsä parisuhteen, koulutuksen, työpaikan, omakotitalon ja toimeentulon. Nuoruus on kuitenkin jäänyt aiempaa pidemmäksi elämänvaiheeksi, koska nuoret opiskelevat nykyään yhä kau-

emmin. Siksi myös perheen perustaminen aloitetaan vasta myöhemmällä iällä. (Aapola & Ketokivi 2005, 8.) Perheen perustamisen myöhentyminen on Euroopan laajuinen ilmiö, vaikka maiden välillä onkin eroja (Oinonen 2008, 23–24).

Koska elämme yksilöllisyyttä korostavassa yhteiskunnassa, aikuisutumisen ulkoisten meriittien, kuten kotoa pois muuttamisen ja parisuhteen aloittamisen, painoarvo on laskenut. Suuremmassa roolissa aikuisuuden pohdinnassa ovat nyt yksilön henkilökohtainen kypsyminen ja kehittymisen kautta syntyvä sisäinen maailma. (Aapola & Ketokivi 2005, 21.) Yhteiskunta ja kulttuuri eivät siis ohjaa yksilön elämäntulkua enää samalla tavalla kuin ennen.

4 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

Lapsuuden ja aikuisuuden välissä on nuoruus, joka muokkaa ihmistä niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin. Fysiologiset muutokset muokkaavat kehon lisäksi nuoren minäkuvaa, jolloin nuoren käsitys omasta itsestään muuttuu. Ulkomuodon muutos vaikuttaa samalla nuoren sosiaaliseen ympäristöön ja kuinka muut ihmiset häneen suhtautuvat. Lapsen näköistä nuorta kohdellaan eri tavoin kuin aikuisuuden kynnyksellä olevaa nuorta. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 124, 128.)

4.2 Nuori valintojen edessä

Nurmi ym. (2006, 135) kuvaavat ihmisen kohtaavan eri ikävaiheissaan eräänlaisen ”mahdollisuuksien viidakon”, jolla on rajaava ja kanavoiva vaikutus yksilön valintamahdollisuuksiin. Perustana oman elämän ohjaukselle toimivat yksilön omat motiivit mutta tämä ympäristön luoma ”mahdollisuuksien viidakko” toimii motiivien rajoittajana. Esimerkiksi koulutusvalintojen aikataulu, työllisyysnäkömät ja koulutusmahdollisuudet suhteessa aikaisempaan koulumenestykseen ovat tällaisia rajoitteita. Tällöin nuoren tavoitteen asettelu ja päätöksenteko on sitä, että hän

suhteuttaa ja vertailee omia kiinnostuksen kohteitaan ja motiivejaan ympäristön mahdollisuuksiin ja rajoituksiin. Tällä vertailulla ja suhteuttamisella, usein epä-tietoisesti, pohjustetaan tavoitteiden asettelua. (Emt.)

Tavoitteiden toteuttamisen suunnittelu, strategioiden luominen ja työskentely tavoitteiden toteuttamiseksi vaativat nuorelta paljon taitoa. Taidot eivät kuitenkaan yksin riitä, sillä vaikuttavia tekijöitä ovat myös nuoren minäkuva ja hallintauskomukset. Positiiviset uskomukset itsestään ja omista kyvyistään auttavat tavoitteiden saavuttamisessa mutta heikko luottamus itseensä ja vaikutusmahdollisuuksiinsa tuottaa ahdistusta, joka johtaa välttämään haasteellisia tehtäviä. (Emt.)

Myöhäisnuoruudessa (15–18-vuotiaana) tulevaisuuden suunnittelu on osa ikäkauden kehitystilannetta (Lairio 1988, 8). Ajattelun aikajänne laajentuu ja samalla tulevaisuuden ajattelu muuttuu. Oman elämän ratkaisujen tekeminen nousee kiinnostavaksi ja suunnittelu- ja päätöksentekotaidot lisääntyvät. Tämä on tärkeää ammatinvalinnan ja koulutuksen kannalta, koska niihin etsitään ensimmäiset ratkaisut jo 15-vuotiaana. Vaikuttajia nuorten tulevaisuusajatteluun on monia mutta suurimpia ovat vanhemmat, kaverit ja opettajat. (Nurmi ym. 2006, 129, 134.)

Koulutuksen ja ammatinvalinnan, tiettyyn ystäväpiiriin liittyminen sekä harrastuksiin hakeutuminen ovat esimerkkejä nuoren omista valinnoista ja itseohjautuvuudesta. Elämässä saa joskus haluamansa, esimerkiksi toivotun opiskelupaikan ja sitä kautta toivotun ammatin, mutta kun asiat eivät mene suunnitelmien mukaan, nuori joutuu sopeutumaan vastaantuleviin tilanteisiin. Sopeutumiselään ja valinnoillaan nuori päätyy tiettyihin yhteisöihin ja niissä tiettyyn asemaan sekä koulutukseen ja ammattiin. (Nurmi ym., 2006, 132.)

Nykänen (1989, 73–74) esittelee Superin (1957) kehittämät 5 ammatillista elämän vaihetta. Ensimmäisenä on kasvu, joka tapahtuu 0-14-vuotiaana ja se on minäkäsityksen kehittymisen aikaa. Lapsi/nuori samaistuu kotona ja koulussa oleviin hänelle tärkeisiin henkilöihin. Toisena on tutkiva vaihe 15–24-vuotiaana, jolloin harrastetaan itsetutkiskelua, kokeillaan rooleja ja hankitaan tietoa ammatteista. Kolmannessa vaiheessa pyritään löytämään itselle sopiva ala, jossa voisi saavuttaa pysyvän uran. Tämä tapahtuu 25 ja 44 ikävuoden välillä. Neljäs vaihe on ylläpito, 45–64-vuotiaana, jolloin pyritään säilyttämään aikaisemmin saavutettu asema. Viimeisessä, eli viidennessä, vaiheessa aletaan 65 ikävuoden jälkeen siirtyä pois työ-

elämästä vähenevien henkisten ja fyysisten voimavarojen takia ja etsitään elämästä uusia rooleja.

Nuorelta odotetaan tietyssä ikävaiheessa vastuun ottamista omasta elämästään ja tällöin häneltä vaaditaan myös suuntautumista tulevaisuuteen. Ammatinvalinta on suuntautumista sellaiseen tulevaisuuteen, jollaista itselleen toivoo. Nuori on kuitenkin omine toiveineen ja henkisine kehityksineen sidoksissa yhteiskunnan ja kulttuurin luomiin institutionaalisiin uriin (Nurmi ym. 2006, 132).

5 PSYKOSOSIAALINEN TUKI JA AMMATINVALINNAN-OHJAUS

5.1 Psykososiaalinen tuki koulumaailmassa

Psykososiaalinen tuki ymmärretään tässä tutkimuksessa opiskelijan henkisen ja sosiaalisen kasvun ja kehityksen tukemisena. Koulu on yksi nuoren keskeisiä kasvupaikkoja. Pelkkä opettaminen ei usein riitä edes lukioikäisille nuorille vaan he tarvitsevat aikuiselta ohjausta, kannustusta ja tukea opintojen suorittamiseen. (Veivo-Lempinen 2009, 198–199.) Koulu, yhtenä nuoren yhteisöistä, toimii peilinä nuorelle tämän rakentaessaan käsitystä itsestään, koska minäkuva rakentuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Silti koulu on individualistisen ihmiskäsityksen innoittamana enemmänkin tukenut nuorten itseohjautuvuutta ja yksilöllisyyttä. (Karvonen 2009, 160.) Nuori tarvitsee siis myös koulun tukea kasvaakseen tasapainoiseksi aikuiseksi.

Välittävät aikuiset ovat haavoitetuille nuorille kaikkein tarpeellisimmat kontaktit. Aikuisen ja nuoren yhteistyön täytyy toimiakseen perustua lämpimään ja kannustavaan vuorovaikutussuhteeseen. Kun nuori saa kertoa aikuiselle hänelle tärkeistä asioista, hän avautuu helpommin myös vaikeammista asioista. Aikuinen auttaa nuorta näkemään oman polkunsä ja tukee silloinkin kun nuori tuntee olevansa hukassa. Keskustelut aikuisen kanssa avaavat nuoren näkemään, että myös muilla on samanlaisia ikäviä kokemuksia ja että niistä voi päästä

yli. (Lämsä & Takala 2009, 189–190.) Ilman aitoa kohtaamista ja empatiaa ohjaaja ei pysty tuottamaan nuorelle kokemusta ohjaajan hyväksynnästä ja ymmärryksestä nuoren tilannetta kohtaan, vaikka ohjaaja hallitsisi ohjauksen tekniikat täydellisesti. Ohjauksen tarkoituksena on tukea nuorta hänen itsereflektiossaan ja auttaa häntä oivaltamaan millaisen elämän hän haluaa itselleen: miten hän haluaisi elää ja millaiset ovat hänen realistiset mahdollisuutensa erilaisiin elämänvalintoihin suhteutettuna. (Viljanen 2003, 32–33.)

Opiskelija on oman elämänsä subjekti ja myös koulun ympäristönä tulee kohdella häntä tällaisena. Erityisen tärkeää se on opiskelijan ohjauksessa, jolloin opiskelija itse päättää mitä elämällään tekee. Työelämän kiireessä on vaarana, että opiskelija muuttuukin subjektista objektiksi. (Pekkari 2006, 20.) Lukion ohjaustoiminnan on tarkoitus tukea opiskelijaa tämän koko koulutuksen ajan. Sen teeseinä toimivat syrjinnän ehkäisy, opiskelijoiden hyvinvointi sekä etninen, koulutuksellinen ja sukupuolten tasa-arvo. Opinto-ohjaus auttaa lukiolaista rakentamaan lukio-opintonsa omien voimavarojensa mukaisesti. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 18.)

Oppilashuolto opinto-ohjauksen apuna tukemassa nuoren kehitystä

Opinto-ohjauksen psykososiaalisen tuen tarjoamisen edellytyksenä on koulun toimiva oppilashuolto. (Ks. Kasurinen 2004, 40). Lukiolain (478/2003) mukaan oppilashuolto edistää ja ylläpitää lukiolaisen hyvää fyysistä ja psyykkistä terveyttä sekä hyvää oppimista ja sosiaalista hyvinvointia. Lisäksi sen tarkoituksena on ylläpitää näiden kriteereiden täyttämistä edellyttävää toimintaa. (Emt.)

Oppilashuollolla on yhteiskunnan näkökulmasta suuri merkitys niin ennaltaehkäisevänä kuin korjaavanakin toimintana (Kasurinen 2004, 42). Ensijaisena toimintana pitäisikin olla ennaltaehkäisy mutta painopiste on enemmän ollut korjaavissa toimenpiteissä (Jakonen 2006, 159). Toiminnan tärkeys korostuu erityisesti peruskoulussa, koska silloin tavoitetaan koko ikäluokka. Tehtävä on kuitenkin tärkeä myös lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa, vaikka ikäluokat ovat hajautuneet. Jokaisen nuoren syrjäytyminen tulee kalliiksi yhteiskunnalle. Oppilashuollon tehtävänä on huomioida yksilön lisäksi myös koulun yhteisö ja toimintakulttuuri sekä kehittää niitä. Turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri on perusta hyvin toimivalle kouluyhteisölle ja silloin kaikilla, sekä oppilailta että

opettajilla, on mahdollisuus vaikuttaa oppilaitoksen toimintaan ja kehittämiseen. (Kasurinen 2004, 42–43.)

Koulun ilmapiirillä ja yhteishengellä on suuri vaikutus myös oppilaiden ja opettajien psyykkiseen hyvinvointiin. Opintojen turvaaminen pitäisi olla pääpainotuksena opintojen ohjauksessa. Lätti (2007, 67–68) kuvaa McLaughlinin (1993, 129–136) kolme ohjaustehtävää koulussa: reflektiivinen ohjaus, opetukseen kytkeytyvä ohjaus ja hyvinvoinnin edistämiseen liittyvä ohjaus. Reflektiivinen ohjaus huomioi opiskelijoiden persoonallisen ja sosiaalisen kasvun sekä opiskelijoiden lisäksi henkilökunnan henkisen hyvinvoinnin mahdollisuudet luokkayhteisöissä ja koulussa. Tarkoituksena on tukea ja edistää positiivista ilmapiiriä eikä pelkästään keskittyä ratkaisemaan ongelmatilanteita. Opetukseen kytkeytyvässä ohjauksessa on tarkoituksena tuoda ohjauksellisia elementtejä itse opetukseen. Opettaja voi esimerkiksi soveltaa opetuksellisia ja ohjauksellisia taitoja pedagogisessa toiminnassaan, ja näin lisätä myönteisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen syntymistä. Hyvinvoinnin edistämiseen liittyvä ohjaus linkittyy koko kouluun, koska koululla on vastuu ja velvollisuus tarttua ongelmiin, jotka liittyvät opiskelijan hyvinvointiin tai kehitykseen. Tällä tavoin ohjaus on myös osa opiskelijahuoltotyötä. (Lätti 2007, 67–68.)

Käsite psykososiaalinen oppilashuolto otettiin käyttöön 1980-luvun lopulla ja oppilashuolto jaettiin kolmeen osa-alueeseen: fyysiseen (kouluterveydenhuolto), psykososiaaliseen (koulukuraattori ja koulupsykologitoiminta) sekä ammatinvalinnan- ja oppilaanohjaukseen (opinto-ohjaajat) (Jauhiainen 1993, 70–71). Oppilashuollon pitkistä perinteistä huolimatta Suomi teki oppilashuoltoon liittyvän muutoksen koululakeihin vasta vuonna 2003. Tämä muutos lisäsi sosiaalityön asemaa kouluissa. (Hämäläinen 2003, 127.) Sosiaalityöllä on vieläkin tärkeä asema kouluissa. Nykyään lasten ja nuorten moninaistuvien elämänolosuhteiden vaikutus alkaa näkyä myös koulutyössä. Opettajan perimmäinen työ, pedagoginen vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa, on jäänyt muiden tehtävien jalkoihin. Pedagogisen vuorovaikutuksen oheen on noussut opiskelijoiden lisääntyneiden työrauhaongelmien takia kasvatukselliset tehtävät ja vanhempien kanssa tehtävä lisääntynyt haasteellinen yhteistyö. Lisäksi työhön on kertynyt sosiaalisia, terapeuttisia piirteitä ja hallinnollisia tehtäviä. Ohjaus kuuluu kuitenkin jokaisen opettajan työhön, sillä oppimisen ohjaus tapahtuu opettamalla. (Lätti 2007, 65–66.)

5.2 Psykososiaalinen tuki opinto-ohjauksen tehtävänä

Ohjauksella on yksilöpsykologinen tehtävä, jonka tarkoituksena on tukea opiskelijan kasvua ja kehitystä, jotta tämä pystyy edistämään sosiaalista kypsymistään ja opiskeluvalmiuksiaan sekä hankkimaan sellaisia tietoja ja taitoja, joita hän tarvitsee elämänsuunnitteluun. Kannustusta ja tukea opiskelija saa opinto-ohjaajaltaan, jotta hän osaisi tehdä kykyihinsä ja kiinnostuksiinsa perustuvia ratkaisuja opiskeluun, koulutukseen, arkielämään ja elämänuraan liittyen. Toisena yksilöpsykologisena tehtävänä on tukea ja kehittää opiskelijan yleiseen koulutyöskentelyyn, oppimisvalmiuksiin sekä päätöksenteko- ja valintatilanteisiin liittyviä taitoja. Tulevaisuudessa pitkään tarvittavia taitoja ovat päätöksentekotaitoihin liittyvä tulevaisuudensuunnitelmien toteuttaminen ja arviointi muuttuvissa olosuhteissa. Tähän liittyvät tarpeellisena myös itsenäisyys, vastuullisuus, itsetuntemus sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot. Opinto-ohjaajan kiinnostus nuoren maailmaa kohtaan on yksi tärkeä lähtökohta ohjauksessa, koska silloin opinto-ohjaaja voi ymmärtää ohjattavan tavoitteita, tarpeita ja mielenkiinnon kohteita. Nuoren maailman laaja tunteminen on ohjaajalle suureksi hyödyksi, koska koulukontekstin ja koulunkäyntiin liittyvien asioiden lisäksi nuoren maailma on aina tavalla tai toisella läsnä ohjaustilanteissa. (Väyrynen 2011, 118–119, 128–129.)

Lukion opinto-ohjauksen pohjalla olevat arvot ja tavoitteet

Opiskelijan tulee saada kodin ja koulun yhteistyössä tukea opiskeluun ja hyvinvointiin liittyvissä ongelmissa ja kysymyksissä. Koulu on myös yhdessä huoltajan kanssa vastuussa opiskelijan opiskelun edellytysten tukemisesta ja opiskelijan turvallisuudesta, terveydestä sekä hyvinvoinnista. Myös opiskelijan hyvinvoinnin ja opiskelun seuraaminen kuuluvat kodin ja koulun yhteistyön tehtäviin. Lukion opiskelijoiden keskinäistä yhteisöllisyyttä pitää edistää ja ylläpitää koko lukio-opintojen ajan. (Lukion opetussuunnitelmien perusteet 2003, 18.)

Koulutuksellisen, etnisen ja sukupuolisen tasa-arvon ja opiskelijoiden hyvinvoinnin edistäminen sekä syrjäytymisen ehkäisy ovat lukion ohjauksen

tehtäviä. Opinto-ohjauksen tehtävänä on myös opinto-ohjauksen antaminen opiskelijalle tämän opiskelun tueksi ja valintojen tekemiseksi, jotta opiskelija kykenee suunnittelemaan lukio-opintojensa sisällön ja rakenteen omien voimavarojensa mukaiseksi. Lisäksi opinto-ohjauksen tehtäviin kuuluvat opiskelijoiden tekemien opinto-ohjelmien säännöllinen tarkastaminen ja opintojen edistymisen seuranta. Lukion ohjaustoiminnasta päävastuussa on oppilaitoksen opinto-ohjaaja mutta toimintaan osallistuvat kaikki opettaja- ja ohjaushenkilöstöön kuuluvat, koska ohjaus on osa kaikkien työtä. (Lukion opetussuunnitelmien perusteet 2003, 18.)

Opetushallitus kuvaa verkkosivuillaan ”Lukion opetussuunnitelman perusteiden päivittämisen suuntaviivat” -kohdassa uusien, eli vuoden 2016, opetussuunnitelmien perusteiden suuntaviivoja. Nykyiset lukion opetussuunnitelman perusteet ovat siis jo melkein historiaa, sillä uusia opetussuunnitelman perusteita valmistellaan paraikaa. Niiden on määrä tulla voimaan viimeistään 1.8.2016. Näissä suuntaviivoissa kuvataan myös lyhyesti lukion opiskelijan ohjausta ja tukea. Niiden mukaan opiskelijaa tuetaan hänen kehitystarpeidensa mukaisesti lukio-opinnoissa, ohjausta opiskelijoille vahvistetaan sekä koko koulun kattavaa yhteisöllistä ohjausvastuuta korostetaan. (Emt.) Arvot tuntuvat pysyvän aikalailla samoina mutta ohjausvastuun yhteisöllinen korostaminen on ollut selkeä trendi koulumaailmassa, myös korkeakouluissa, jo jonkin aikaa. Tähän on varmasti vaikuttanut Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (2011, 12) tavoite, jonka mukaan korkeakoulujen tulee nostaa ohjauksensa tasoa ja parannettava tutkintojen suorittamista.

Opiskelijoilla on siis oikeus saada tukea henkilökohtaisen kasvuun ja kehitykseen. Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju ja Svedlin (2002, 107–108) selvittivät arvioinnissaan opinto-ohjauksen kasvun ja kehityksen toteutumista muun muassa tarpeellisuuden ja riittävyyden näkökulmasta. Vastaajina toimivat opiskelijat, opinto-ohjaajat ja rehtorit. Opinto-ohjaajien ja rehtoreiden näkemykset erosivat selkeästi opiskelijoiden näkemyksistä. Rehtoreiden ja opinto-ohjaajien mielestä henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen tuki oli toteutunut melko hyvin, kun taas opiskelijat kokivat tuen heikoksi-kohtalaiseksi. Asteikolla 1,0–5,0 opiskelijoiden keskiarvo oli 2,5 ja koulutuksen edustajien 3,7/3,8, opinto-ohjaajien ollessa tyytyväisimpiä vastaajia. Opinto-ohjaus oli lisännyt opiskelijoista noin kymmenesosan itsetuntemusta ja auttanut seuraamaan omaa kehitystä. Tästä huoli-

matta 36 % koki saaneensa riittävästi henkilökohtaista ohjausta. Vastaukset eivät eronneet merkittävästi vastaajien sukupuolten välillä. (Emt.) Numminen ym. (2002, 108) esittävät opiskelijoiden ja opinto-ohjaajien vastausten eroavaisuuksien selitykseksi näkökulmaerot: Opinto-ohjaaja on vastannut niin kuin hän kokee ohjauksessaan painottavansa kasvun ja kehityksen tukemista mutta opiskelijat näkevät itsetuntemuksensa laajemmin kehittyväksi, jolloin kaikki eivät välttämättä koe opinto-ohjauksen vaikuttaneen itsetuntemukseen.

5.3 Ammatinvalinnanohjaus teorioiden valossa

Ihmisen ammatinvalinta on osa hänen persoonallisuutensa kehitystä (Lahti & Pettersson, 1992, 9). Ammatillisella uralla on länsimaisessa kulttuurissa suuri rooli ja valitun ammatin koetaan kuvaavan yksilön kykyjä, motiiveja ja taipumuksia. Ammatin arvostus voi olla niin suurta, että jotkut tulkitsevat elämänsä onnistuneisuutta sillä, miten he ovat pärjänneet työurallaan. (Vanttaja 2002, 192.) Ei siis ole ihme, että ammatinvalinta tuo yksilölle paineita, olipa kyse lukiolaisesta tai vanhemmastakin ihmisestä.

Vanttajan (2002, 249) tutkimuksessa käy ilmi, että ihmisten valintoja suuntaavat eniten elämän aikana omaksutut arvot, tavat ja rutiinit. Mukana koulutusuran muotoutumisessa on myös sattumaa, elämän käännekohtia ja yhteiskunnallisia muutoksia. Tutkimuksen tulokset paljastavat, että eri ihmiset päätyvät samoihin ammatteihin mutta hyvin erilaisin perustein. Ihminen voi luulla valitsevansa vapaasti itselleen kiinnostavan koulutus- ja ammattiuran. Kuitenkin he joutuvat tekemään päätöksensä tietyssä kulttuurisessa kontekstissa, jota he eivät itse ole valinneet. Tämä rajaa näennäistä valinnanvapautta. (Vanttaja 2002, 249–250.)

Ammatinvalinta nuoruudessa

Nuoruus ikävaiheena on pidentynyt jo jonkin aikaa pienin askelin. Ammattia ja uraa koskevat valinnat tehdään myöhemmässä vaiheessa kuin ennen ja nuoruus venyy kolmannelle vuosikymmenelle saakka. (Lahti & Pettersson 1992, 17.) Siitä huoli-

matta Lahden ja Petterssonin (1992, 17) kuvaama nuoruuden ammatinvalinnan kehitysaikataulua voidaan pitää yleispätevänä.

15-17-vuotiaina nuoret keskittyvät pääasiassa oman sisäisen maailman ja minäkuvan jäsentämiseen. Tärkeimpänä koetaan sukupuoli-identiteetin muokkaus ja se, millainen mies tai nainen haluaa olla. Esikuvat ovat tässä vaiheessa tärkeitä ja heitä etsitään vanhemmista irtautumisen takia kodin ulkopuolelta, kuten julkisuuden henkilöistä. Tämä psyykkinen muokkaustyö näkyy nuoren ihmissuhteissa, erityisesti hänen asenteessaan auktoriteetteja ja vanhempia kohtaan. (Lahti & Pettersson 1992, 17). Mahdolliset ammatillisetkin suunnitelmat liittyvät sukupuoli-identiteetin rakentamiseen. Silloin tytöt ovat yleisimmin kiinnostuneita sosiaali- ja hoitoalasta, kun pojat taas ovat suuntautuneet useimmiten tekniikan aloihin. Niiden kautta haetaan naisen ja miehen roolia. (Emt.) Tämä näkyi myös Opetushallituksen tekemässä seurantaraportissa mutta vain poikien kohdalla. Rooliodotukset sitoivat tyttöjä poikia vähemmän, sillä yhdeksäsluokkalaisista pojista 37 % arveli sukupuolen vaikuttavan ammatin valintaan, mutta tytöistä vain 18 %. Tytöistä 60 % ei kokenut sukupuolella olevan vaikutusta ammatinvalintaan mutta pojilla vastaava luku oli 33 %. (Jakku-Sihvonen 2012, 70.) Jakku-Sihvonen kertoo Aamulehden haastattelussa, että poikien mielestä heidän jopa odotetaan hakeutuvan miehelle alalle. Pojat myös kokivat saavansa tyttöjä harvemmin taipumukseen ja lahjakkuuteen perustuvaa ammatillista kannustusta opinto-ohjaajalta. Näiden odotusten ja paineiden alla nuori saattaa jäädä koulutuksen ulkopuolelle ja syrjäytyä. ”Joukossa voi olla niitä poikia, jotka eivät uskalla hakeutua miehille epätyypillisiin ammatteihin, vaikka ne tuntuisivatkin itselle sopivilta”, Jakku-Sihvonen kertoo. (Kerola 2012, 14–15.)

Sukupuolten asenne-eroista huolimatta nuoret ovat väistämättä 15–17-vuotiaina tulevaisuusorientoituneita ja ovat jo saaneet kosketuspintaa aikuisten maailmaan. Lahti ja Pettersson (1992, 17) kuvaavat Ginzbergin (1951) sanoin nuorten ammatillisten haaveiden olevan vielä kuvitteellisella tasolla perustuen heidän kokemusten luomiin käsityksiin aikuisten maailmasta, mutta työtehtävien kokeilemista ja etsiskelyä tehdään jo. Tämä on siirtymistä ammatinvalinnan seuraavaan vaiheeseen, jossa sisäinen maailma on pääosin jo jäsentynyt ja kehitysuuntaus siirtyy ulkoiseen todellisuuteen. 18–21-vuotiaina nuoret nimittäin alkavat pohtia elämänarvojaan ja tavoitteitaan. He itsenäistyvät ja opettelevat elämään aikuisten maailmassa ilman vanhempien tukea. Tässä onnistuakseen heidän täytyy

mieltä mitkä kyvyt ja valmiudet mahdollistavat tällaisen itsenäisen toimeentulon. Tämän ikäiset nuoret osaavat pohtia jo realistisesti valmiuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan sekä niiden toteuttamismahdollisuuksia vallitsevien vaihtoehtojen puitteissa. (Lahti & Pettersson 1992, 18.)

Tällainen yleistaito tuntuu kovin haasteelliselta lukionsa päättävälle, yleensä 18-vuotiaille, nuorille. Viljasen (2003, 18) käytännön kokemusten mukaan osa lukionuorista on kykeneviä omien vaihtoehtojensa realistiseen pohtimiseen mutta löytyy myös heitä, jotka joko ahdistuksissaan vetäytyvät valintavastuusta tai kieltäytyvät ajattelemasta koko asiaa vedoten tietämättömyyteensä siitä, mitä haluavat tulevaisuudelta. Ohjaukseen tullessaan tyypillisin ongelma nuorilla onkin, että hänen on vaikea tietää, mikä ammatti ja työ häntä kiinnostavat. Silloin käyttökelpoisia ovat nuoren haaveet, koska ne kertovat millaista tekemisen tai olemisen tapaa hän tavoittelee. Kun nuori työstää omaa ammatillista suuntautumistaan, hän koettaa etsiä omille intentioilleen yhteiskunnallista vastinetta. (Lahti & Pettersson 1992, 24.)

Ammatinvalinta on lopulta siis oman itsensä, kiinnostusten ja taitojen, yhdistämistä yhteiskunnan luomiin hyötyjä hakeviin tehtäviin, töihin. Kuten edellä kirjoitin, tämä yhdistäminen on kuitenkin hyvin monimutkainen prosessi. Vanttaja (2002, 251) kuvaa vuorovaikutuksen muiden kanssa ja ympäristön kulttuurin muokkaavan yksilön käsitystä mahdollisuuksistaan, itsestään ja uravaihtoehtoistaan.

5.4 Ammatinvalinnanohjaus lukiossa ja opinto-ohjauksen tehtävänä

Anita Simola (2012, A04) kirjoitti Aamulehdessä liian suurista ryhmäkoista ja ohjauksen riittämättömyydestä. OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen sanoi haastattelussaan, että ohjaajalla saattaa olla satoja ohjattavia, kun 200 olisi hänestä hyvä yläraja. Hänen mielestään nuori saa ryhmänohjausta mutta ei henkilökohtainen ohjaus jää liian vähälle. Tämä on aiheuttanut opintojen keskeytymistä niin ammattikoulutuksessa kuin lukiossakin. Jäädessään ilman ohjausta nuori tekee suurem-

malla todennäköisyydellä virhevalintoja, jolloin keskeyttämisprosentit kasvavat, Luukkainen kertoi. Kunnat vastaavat ongelman olevan rahan puute, mikä ei Luukkaisen mukaan ole koko totuus, sillä tällainen ennaltaehkäisevä työ säästäisi suuria summia sekä ihmisiä monilta harmeilta.

Raimo Lahti (2003, 12–13) ehdottaa ammatinvalinnanohjaukseen vakioitujen psykologisten mittareiden käyttöä, joilla voitaisiin mitata henkilön kykyjä, intressejä ja persoonallisuutta. Tällä tavoin lisättäisiin ammatillisen suuntautumisen onnistuneisuutta. Näitä työmenetelmiä voisi hyödyntää myös lukion opinto-ohjauksessa opinto-ohjaajan johdolla. Paras tilanne olisi tietenkin tehdä kaikki henkilökohtaisessa ohjauksessa, mutta ajanpuutteessa opinto-ohjaaja voisi myös teetättää tai pyytää opiskelijoita tekemään verkossa joitain kykyjä, intressejä ja/tai persoonallisuutta mittaavia testejä, jotka liittyvät ammatinvalintaan. Näitä tehdäänkin joissain lukioissa mutta se olisi hyvä olla standardina jokaisessa lukiossa. On kuitenkin hyvä muistaa, että testit ovat vain työvälineitä ja suuntaa antavia.

Raimo Lahden (2002, 13) mielestä sijoittumiskriteerin vaikuttavuuden selville saamiseksi pitäisi entisille ohjattaville teettää muutaman vuoden välein yksinkertainen kysely, jossa kartoitetaan heidän työmarkkinatilannettaan. Tällaista kyselyä voitaisiin soveltaa lukioissakin, kuten Tapio Piesanen (2005, 18–21) teki Kangasniemen lukiossa. Hän lähetti koulusta valmistuneille kyselylomakkeen, jossa kartoitettiin nykyistä opiskelu- tai työpaikkatilannetta, minkälaisia kokemuksia heillä oli Kangasniemen lukiosta ja erityisesti sen opintojen ohjauksesta, opiskeluviihtyvyydestä sekä opetuksen tasosta. Kaikilta kysyttiin myös kiinnostuksesta tulla esittelemään omaa alaansa koululle. (Piesanen 2005, 19.) Tällaisen koulukohtaisen palautteen avulla ohjausta pystytään kehittämään juuri kyseisen koulun tarpeiden mukaan.

Lukion ammatinvalinnanohjaus tutkimuksen valossa

Opiskelijan opiskelutaitojen ohjaus havaittiin opinto-ohjauksen arviointitutkimuksessa opiskelijoiden kokemana heikoimmin toteutuneeksi osa-alueeksi lukion opinto-ohjauksessa. Opinto-ohjaajien ja rehtoreiden mielestä se toteutui melko hyvin. Oppimisen ja opiskelumenetelmien kehittämisessä oli saanut apua vain hiukan yli kymmenen prosenttia. (Numminen ym. 2002, 108.) Lukion opiskelijoille tämä tuottaa tulevaisuuden opintojen suhteen ongelmia, sillä onnistuneeseen opis-

keluun tarvitaan, että opiskelija tuntee vahvuutensa ja heikkoutensa, hallitsee erilaisia opiskelumenetelmiä sekä oppii toimimaan itsenäisesti ja hakemaan tietoa (Kasurinen 2004, 43).

Uravalinnanohjaus ei ollut paljon paremmassa kunnossa. Kolmasosa lukion opiskelijoista ilmoitti, että opinto-ohjaus oli lisännyt heidän tietojaan ammateista, kun toinen kolmannes taas oli täysin päinvastaista mieltä. Melkein puolet opiskelijoista koki, ettei opinto-ohjaus ollut lisännyt heidän tietojaan työelämästä. Työelämään tutustuminen (TET) oli myös jäänyt vähälle huomiolle lukioissa, sillä 64 % ei ollut tutustunut työelämään päivääkään ja 24 %:lla oli ollut yksi tutustumispäivä. Yli puolet opiskelijoista oli sitä mieltä, että ammattien ja työelämän tunteista pitäisi lisätä lukiossa. Se toteutuisi opiskelijoiden mielestä parhaiten lisäämällä TET-jaksoja ja työharjoittelua sekä tukea antavaa keskustelua uravalinnasta opinto-ohjaajan kanssa. Jatko-opintoihin ohjaaminen sujui kuitenkin opiskelijoiden ja opinto-ohjaajien mukaan melko hyvin tai hyvin, mikä oli osa-alueiden paras tulos. Opinto-ohjaus oli lisännyt 76 %:n tietoja erilaisista koulutusmahdollisuuksista. (Numminen ym. 2002, 109–110.) Koulutuksensa jälkeen lukiolaisilla pitäisi olla riittävästi luotettavaa tietoa heidän vaihtoehtoistaan opintopolulla tai työelämässä. Oletuksena on, että nuoria ohjataan tiedonhankintataidoissa ja yhteiskunnan tarjoamien erilaisten ohjauspalveluiden käytössä, jotta nämä oppivat etsimään itse luotettavaa tietoa eri lähteistä. (Kasurinen 2004, 49–50.)

Lukio-opiskelijoiden tulevaisuuden suunnitelmat ovat usein epävarmoja ja epäselviä, joten he tarvitsevat ohjausta suunnitellessaan jatkokoulutustaan ja työuraansa. Opiskelijoita ohjataan tulevaisuuden suunnittelussa, aineiden valinnoissa, lukio-opintojen suorittamisessa, opiskelussa ja opiskelutaitojen kehittämisessä. (Onnismaa 2007, 15–16.) Yhteiskunta elää jatkuvassa muutoksessa ja työn saanti korkeasti koulutetuilla aikuisillakin on vaikeaa. Määräaikaisia pestejä tehdään helposti vuosia. Tällainen epävarmuus työmarkkinoilla on laajentanut ohjauksen tarvetta myös ihan tavallisiin, työssä käyviin aikuisiin. Toisaalta uudelleenkouluttautuminen uuteen ammattiin ei ole enää niin hankalaa kuin aiemmin. Erityisen tärkeää ohjaus on kuitenkin koulutuksen nivelvaiheissa, sillä niissä epäonnistuminen lisää opintojen keskeyttämistä ja opiskeluaikojen pitenemistä. Tästä syystä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus pitäisi tapahtua koko opintopolun mittaisena jatkumona. (Kasurinen 2004, 43.)

6. OPINTO-OHJAUS LUKIOSSA

Holistisen ohjausmallin mukaan opinto-ohjauksella on kolme tehtävää. Esitän ne tässä Kasurista (2004, 41) lainaten:

1. Opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen
2. Opiskelijan opiskelutaitojen kehittymisen ja opintojen kulun edistäminen
3. Opiskelijan ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus.

Holistinen ohjausmallin kolme tehtävää ovat toimineet pitkälti tämänkin tutkimuksen opinto-ohjaus-käsitteen viitekehystenä.

Opinto-ohjaus valtakunnallisesti

Opinto-ohjauksen tavoitteista ja keskeisestä sisällöstä vastaavat Opetushallituksen antamat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Viimeisimmät opetussuunnitelman perusteet ovat vuosilta 2003 ja ne saivat alkunsa lukiolainsäädännössä ja yhteiskunnassa tapahtuneen kehityksen vuoksi. Ne vaativat muutosta muun muassa globalisaation, teknologian kehittymisen, kestävän kehityksen aiheuttamien vaatimusten ja nuorten lisääntyneen syrjäytymisvaaran vuoksi. Ihmisten maailmankuva on muuttunut uuden teknologian ja kansainvälistymisen vuoksi, ja tämä vaikuttaa myös koulun toimintaan. Muutoksen tulessa on muuttunut myös oppimiskäsitys, sillä nyt painotetaan sosiokonstruktiivista oppimisenäkemyksiä, jonka tarkoituksena on oppilaiden toiminnan suuntaus kohti ymmärtämistä, päättelyä ja tiedon soveltamista sosiaalisissa konteksteissa. Osansa on saanut myös ohjauksen toimintaympäristö. Ohjaukselle asettavat uusia haasteita ja vaatimuksia muun muassa tietotekniikan sovellusten käyttö ohjauksessa, opiskelijan valintojen laajeneminen, ohjauksellisten näkemysten kehittyminen, koulujärjestelmän muuttuminen joustavammaksi ja maahanmuuttajien luomat erityistarpeet. (Merimaa 2004, 71.) Opinto-ohjauksen asema ja opinto-ohjaajan toimenkuva ovat muuttuneet koululainsäädännön ja koulutusrakenteiden uudistumisten mukana (Lairio & Puukari 1999, 11).

OECD:n, eli Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestön, kansainvälisissä elinikäisen ohjauksen arvioinneissa Suomen vahvuus on, että ohjaus on yksi sisältöalue opetussuunnitelmissa ja se on integroitu opetukseen (Kasurinen 2011, 12). Suomi on ainut maa, jossa opiskelijoiden ohjaus on täysin valtiovallan alla ja toteutetaan koulun henkilökunnan toimesta, jolloin se on kaikkien opiskelijoiden saatavilla (Pirttiniemi 2011, 25). Ohjaus on myös laadukasta Suomessa, koska opinto-ohjaajille on lain määräämät kelpoisuusvaatimukset ja ne sisältävät opinto-ohjaajilta vaadittavan osaamisen ja valmiudet. Ohjauksen ja koulutuksen laatua myös arvioidaan säännöllisin väliajoin, minkä avulla pystytään takaamaan niiden laadukkuus. (Kasurinen 2011, 12.)

Vuonna 2014 arvioinnin tekemiseen annettiin lisävälineeksi Opetushallituksen tekemä suositus: Hyvän ohjauksen kriteerit (2014). Niiden tarkoituksena on vähentää opiskelijoiden eriarvoista asemaa ohjauksen saatavuuteen, tasapuolisuuteen ja laatuun nähden sekä toimia työkaluna opetuksen ja koulutuksen järjestäjille ohjauksen korkean laadun tukemisessa sekä laadullisessa kehittämisessä. Hyvän ohjauksen kriteerit suositellaan muunnettavaksi paikallisen koulutuksen järjestäjän aiempaan laatu- ja arviointijärjestelmään sopivaksi, jotta ne auttavat kehittämään jo olemassa olevia ja toimivia käytänteitä. (Hyvän ohjauksen kriteerit 2014, 4.)

Opinto-ohjaus tutkimustiedon valossa

OECD tuotti syksyllä 2000 selvityksen Thematic Review of the Initial Education to Working life – Making Transition work, jossa käytiin läpi, miten 14 jäsenmaassa koulutuksesta siirryttiin työelämään vuosien 1996–2000 aikana. Suomi oli tässä mukana vuosina 1998–1999. Tuloksissa kävi ilmi, että yksi kuudesta tehokkaan siirtymäprosessin ominaisuudesta oli laadukas urasuunnittelua tukeva tiedotus-, neuvonta- ja ohjausjärjestelmä. Arvioinnin kohteena oli tämän järjestelmän taustalla oleva kansallinen toimintapolitiikka. Tiedottamisella, neuvonnalla ja ohjauksella tarkoitetaan tässä OECD:n arvioinnissa palveluja, joilla tuetaan ihmisiä eri elämänvaiheissa ja erityisesti valintatilanteissa, jotka liittyvät koulutukseen, urasuunnitteluun ja ammatinvalintaan. Suomessa ohjauspalveluja ammatinvalintaan ja urasuunnitteluun tarjotaan kahden hallinnon alaisuudessa. Nuoret ovat opilaitoksissa järjestettävien ohjauspalveluiden ulottuvilla, jotka ovat opetusmi-

nisteriön tuottamaa. Aikuisten ja oppilaitosten ulkopuolella olevien ohjaus tapahtuu työhallinnon tarjoamina palveluina. Lukioissa ohjausta antavat opinto-ohjaajat, ryhmänohjaaja ja aineenopettajat. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 30–33.) Ryhmänohjaajilla on oma vastuutehtävänsä ja työnkuvansa ohjauksen tukemisessa ja nämä vaihtelevat kouluittain. Ryhmänohjaustuokiot voidaan myös suunnitella niin että ne ovat osaltaan tukemassa ohjauksen prosessia. Aineenopettajien ohjausvastuu linkittyy heidän opetettavan aineensa oppimisen ja opiskelun ohjaamiseen, opetettavan aineen koulutus- ja ammattimahdollisuuksista tiedottamiseen opiskelijoille ja opiskelijoiden vahvuuksien ja kiinnostusten huomioimiseen oman aineensa osalta. Aineenopettaja voi myös tukea opinto-ohjausta jakamalla opiskelijoille tietoa oman aineensa jatkokoulutusvaihtoehdoista oppituntiansa yhteydessä. (Mäkinen 2008, 23.)

Eri koulutuksen järjestäjät tarjoavat ohjausta vaihtelevin resurssien hallituksen desentralisaatiosta johtuen. Lukion tuntijako asettaa kaikille yhteiset raamit opinto-ohjauksen tuntijaossa, mutta koulut itse päättävät, kuinka paljon resursseja käytetään henkilökohtaiseen ja pienryhmäohjaukseen sekä muuhun ohjaustoimintaan. Tarve on suuri ja ohjauksen kysyntä on kasvanut oppilaitoksissa koko ajan. Syyksi koetaan valinnaisuuden lisääntyminen, yksilölliset opinto-ohjelmat ja mahdollisuudet suorittaa kursseja toisista oppilaitoksista sekä etäopiskeluna verkossa. Opinto-ohjaajien työhön on lisäksi vaikuttanut internetin lisääntynyt käyttö tiedonhaun välineenä, mikä on velvoittanut opinto-ohjaajiakin ottamaan tämän tiedonlähteen käytön haltuun. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 34–36.)

Ohjauspalveluja ei OECD:n saamien arviointitulosten mukaan ole tarpeeksi saatavilla. Suomalaisen koulutuspolitiikan tavoitteena on ollut hankkia jokaiselle suomalaiselle vähintään toisen asteen tutkinto. Kattavan seurantajärjestelmän puuttuminen aiheuttaa sen, ettei opiskelijoiden pysymisestä koulutuksessa ole tietoa. Koulutuspaikkoja ei riitä kaikille, koska eri-ikäiset ihmiset kilpailevat samoista koulutuspaikoista, jolloin osa nuoremmissa nivelvaiheen oppilaisista ja opiskelijoista jää ilman opiskelupaikkaa. Työhallinnon ohjauspalvelut ovatkin ensisijaisesti tarkoitettu nuorille ja työttömille. Kuntien pitäisi arvioida koulutustaan ja siihen kuuluvaa ohjaustoimintaa nykyisen koulutuslainsäädännön mukaisesti. Opetustoimessa ei kuitenkaan johdonmukaisesti koota ohjausta koskevaa

arviointitietoa muuten kuin arviointihankkeissa. Vaikeudeksi OECD:n arviointikyselyyn vastanneet kokivat niiden kriteereiden määrittely, joiden perusteella palvelujen tuloksellisuutta voisi arvioida. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 36–38, 45)

Mäkisen tekemässä opinto-ohjauksen kehittämishankkeen loppu- ja arviointiraportissa (2008, 19–20) todetaan, että kunnan/kaupungin päätöksenteossa pitäisi olla mukana opinto-ohjauksen järjestämistä koskevat linjaukset. Kokonaiskäsitteiden puuttuminen ohjauspalvelujen toiminnasta ja koulutuspoliittisista vaikutuksista päätöksentekijätaholla vaikutti toiminnan resursoinnin vaihtelevuuteen eri alueiden välillä. Suomesta löytyi kuitenkin alueita, joissa ohjaus oli osa alueellista päätöksentekokulttuuria ja ohjauksen toteuttaminen oli kirjattuna kunnan/kaupungin toimintasuunnitelmaan. Kirjaus oli osa kunnan/kaupungin strategiaa ja se sisälsi keskeiset koulutusta ja työelämää koskevat tavoitteet sekä strategiat koulutusta ja ohjausta koskevien erillisten toimenpiteiden tavoitteiden saavuttamiseksi. (Emt.)

Toimiva opintojen ohjaus ja seudullinen yhteistyö tukee koulutuksen päättövaiheessa olevan nuoren tulevaisuusnäkömiä. Ohjauksen avulla pystytään ehkäisemään koulupolulta syrjäytymistä ja koulutuksen keskeyttämistä sekä löytämään jokaiselle opiskelijalle elämäntilanteeseen sopivia vaihtoehtoja. (Pirttiniemi 2011, 26.) Nykypäivän haasteena vain ovat monikanavaisten ohjauspalveluiden vaatimat taidot, minkä vuoksi tarvitaan yhteistyötä monien ohjauksen sidosryhmien ammattilaisten kanssa. Jos halutaan vastata kaikenlaiseen ohjaustarpeeseen koulutuksen alalla, vaaditaan myös moniammatillisia asiantuntijaryhmiä, jotka tietävät oman alansa haasteet. (Kasurinen 2011, 13.)

Opetussuunnitelman perusteet suomalaisen opinto-ohjauksen perustana

Lukion opetussuunnitelmien perusteiden (2003) mukaisesti lukion opinto-ohjauksessa on yksi kaikille pakollinen kurssi (Koulutus, työ ja tulevaisuus) sekä yksi syventävä kurssi (Opiskelu, työelämä ja ammatinvalinta). Opinto-ohjauksen valtakunnallisissa tavoitteissa (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 18) puhutaan tiedon hakemisen ohjauksesta, elämänhallinnan ja -suunnittelun taitojen tukemisesta sekä työelämätietouden välittämisestä.

Jatkokoulutukseen liittyvää tietoa löytyy erilaisista hakuoppaista ja tietoverkoista. Opinto-ohjauksen tavoitteena on, että ohjauksen avulla opiskelija

osaa itsenäisesti hyödyntää näitä tietolähteitä jatko-opintoihin hakeutumisessa. Elämänsuunnittelun ja -hallinnan taitojen kehittäminen ja tukeminen kuuluvat keskeisesti opinto-ohjauksen tavoitteisiin. Nämäkin taidot auttavat opiskelijaa jatko-opintojen suunnittelussa ja päätöksenteossa, kun hän lisäksi tuntee toisen asteen ammatillisten oppilaitosten, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen keskeisen koulutustarjonnan. Tarkoituksena on, että opiskelija pystyy arvioimaan realistisesti omia edellytyksiään ja mahdollisuuksiaan etsiessään omaa ammatillista suuntautumistaan. Opinto-ohjauksen pitäisi tuoda myös työelämää lähemmäs opiskelijaa antamalla mahdollisuuden tutustua eri ammatteihin, työelämään ja opiskeluun muissa oppilaitoksissa. Opiskelijalla on oikeus saada ohjausta tiedon etsimiseen muiden maiden opiskelumahdollisuuksista ja työskentelystä ulkomailla.

Nämä ovat ne raamit, joiden sisällä jokainen Suomen kunta/ kaupunki ja lukio muokkaavat järjestämänsä opinto-ohjausta itselleen sopivaan muotoon. Valtakunnalliset ja suuret linjaukset tulevat ylimmältä taholta, mutta ne antavat tietoisesti varaa paikallisiin sovituksiin.

7 JATKOKOULUTUKSEEN PÄÄSY

Lukion suorittanut saa ylioppilastutkinnon, jonka pääasiallinen tarkoitus on tuottaa jatkokoulutuskelpoisuus korkeakouluihin. Työmarkkinoilla tarvitaan toki yleisivistystä mutta enimmäkseen tarvetta on ammatillisille valmiuksille, jotka ovat ammatillisen tai korkeakoulutuksen tuottamia. (ks. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011, 10.) Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (2011, 10) mukaan sen hetkisten tietojen mukaan vain n. 40 % vastavalmistuneista ylioppilaista pääsi samana vuonna tutkintoon johtavaan koulutukseen. Yli puolet ylioppilaista jäi siis valmistumisensa jälkeen ilman opiskelupaikkaa ja joutuivat hakemaan seuraavan vuoden koulutushaussa uudestaan. Osa ei kuitenkaan jatka koulutuksessa lainkaan, mikä sotii sitä tärkeää tavoitetta vastaan, että ylioppilaat siirtyisivät nopeasti jatko-opintoihin valmistumisensa jälkeen. Tästä syystä hallitus päätti uudistaa korkea-asteen opiskelijavalintaa niin, että se tukee nopeampaa opintoihin siirtymistä. Tavoitteeksi asetettiin, että vuonna 2016 50 % (entisen 40,4 %

asemesta) uusista ylioppilaista jatkaa opintojaan samaisena vuonna. (Emt.) Tämän tavoitteen näkymisestä käytännössä kuvaan enemmän Uusi hakuprosessi-kappa-leessa.

Korkeakoulun aloittavat ovat Suomessa keskimäärin 20-vuotiaita. Vuonna 2014 joka kuudes opiskelija oli käynyt valmennuskurssin hakiessaan korkeakouluun. Yliopisto-opiskelijoista heitä oli 22 % ja yleisimpiä valmennuskurssin käyneitä olivat lääketieteen alaa opiskelevat (55 %). Ammattikorkeakouluopiskelijoiden vastaava luku oli 9 % ja yleisintä valmennuskurssille osallistuminen oli ollut tekniikan ja liikenteen, luonnontieteiden, yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan opiskelijoilla (12 %). (Opiskelijatutkimus 2014, 14, 18.)

Valmistuminen tapahtui ammattikorkeakouluopiskelijoilta keskimäärin 25,1 vuoden iässä ja ylempään korkeakoulututkinnon suorittaneilta keskimäärin 27,3 vuoden iässä (Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011, 10). Tavoitteena on, että vuoteen 2020 mennessä ammattikorkeakoulun nuorten koulutuksesta valmistuneiden mediaani-ikä on 24,1 vuotta ja ylempää korkeakoulututkinnosta valmistuneiden mediaani-ikä on 26,3 vuotta (Emt).

Näitä lukuja katsellessa voi jokainen käsittää, ettei valtiovallan toiveista huolimatta lukiolaisen tie jatko-opintoihin ole aina helppo ja suora. Opintoihin pääsy vaatii motivaatiota, kiinnostusta, aiempaa osaamista ja uuden opiskelua. Nämä kaikki tarvitaan, jos vastavalmistunut ylioppilas mieli päästä jatkokoulutukseen. Opinto-ohjaukseen panostaminen nousee tässäkin yhdeksi ratkaisuvaihtoehtoksi.

7.1 Koulutukseen hakeutumisen prosessi

Elämänkulun suunnittelua, suunnanottoa ja uravalintaa voidaan ymmärtää eri tavoin. Se voidaan nähdä järkiperäisenä, pikku hiljaa rakentuvana valintojen ja päätösten sarjana, jossa korostuu päätöksenteon rationaalisuus, objektiivisuus ja itsenäisyys. Kaava on yksinkertainen: tarkoituksena on koota tarvittava tieto, analysoida se ja tehdä päätös. Useimmiten päätökset ja valinnat eivät kuitenkaan synny näin yksinkertaisesti. (Vanhalakka-Ruoho 2007, 246.) Vielä kriittisemmin asian

esittää Savolainen (2001, 39–40), jonka mielestä rationaalisen valinnan teoria on riittämätön ja liian epämääräinen selittääkseen inhimillistä käyttäytymistä. Vanhalakka-Ruoho (2007, 246–247) kuvaa yhden tyylin ymmärtää elämän suunnanottoa. Hän kuvaa elämän suunnanoton monisyiseksi tapahtumien ketjuksi, jossa pysähtytään, pohditaan, tutkiskellaan, kokeillaan, tunnustellaan ja tehdään tietoisia ja tiedostamattomia valintoja. Järkeä ei ole ainut, joka vie meitä elämässä eteenpäin, vaan päätöksiimme vaikuttavat myös tunteet, unelmat ja toiveet sekä ennakoimattomat tilanteet ja tekijät. Sattumalla on sormensa pelissä, ja siksi epävarmuus on mukana elämän suunnanotossa. Sattuma tuo valintatilanteisiin yllättäviä käännteitä, onnea, mahdollisuuksia ja epäonnea, joista on mahdollista ottaa opikseen. (Vanhalakka-Ruoho 2007, 246–247.)

Vanhalakka-Ruoho (2007, 249–255) kuvaa tutkimuksessaan nuorten päätöksentekotilanteita. Joillekin oli hyvin tai itsestään selvää minne halusivat peruskoulun jälkeen, jotkut joutuivat pohtimaan valintaansa pitkään ja elämäntilanteitaan huomioiden. Tutkimukseen osallistuneista 111 oppilaasta vain muutama kuvasi joutuneensa päätöksenteossaan painostuksen alle vanhempien, sisarusten tai kavereiden taholta. Kuitenkin suurin osa nuorten päätöksistä oli tehty yhteistyössä vanhempien kanssa, mutta lopullinen päätös tehtiin itse. Tämä osoitti nuorten päätäväisyyttä ja autonomiaa. (Vanhalakka-Ruoho 2007, 248, 256.) Itsenäisyydestään huolimatta nuoret tarvitsevat tukea ja ohjausta päätöksenteolle. Ihminen tekee uravalintansa minäkäsityksensä ja persoonallisuutensa pohjalta, joten ohjauksen tehtävänä on auttaa ihmistä uravalintakypsyytensä kehittämisessä (Sinisalo 1989, 48).

Koulutusvalinnan takana

Toiveet uravalinnasta ja koulutustaipumukset olivat yksilötason merkittävimmät tekijät, jotka Savolaisen (2001, 90–91) mukaan ennustivat tulevaa uravalintaa. Vuorisen ja Valkosen (2003, 75) tutkimuksessa todettiin myös, että koulutusvalinnan tärkeimpänä motiivina oli kiinnostus alaa kohtaan. Toiseksi ja kolmanneksi tärkeimmäksi perusteeksi mainittiin mahdollisuus mielenkiintoiseen työhön ja omien lahjojen tai taipumusten käyttöön (Vuorinen & Valkonen 2003, 76). Koulutustoiveet näkyivät Savolaisen (2001) tutkimuksessa myös arvosanojen keskiarvoissa siten, että mitä korkeammat koulutukselliset tavoitteet nuorella oli, sen

korkeampi oli arvosanojen keskiarvo. Savolaisen (2001, 93) mukaan 40 % yliopistoon 1990-luvulla hakeneista pääsi sinne myös opiskelemaan. Hän huomasi myös, että yliopistoon hakeutuneet olivat paljon homogeenisempia kuin ammattikorkeakouluihin hakeneet (Savolainen 2001, 94).

Rakenteellisia muuttujia Savolaisen (2001, 94) tutkimuksessa olivat vanhempien ammatillinen ja koulutuksellinen asema, sukupuoli ja erityisopetuksen tarve. Vuorisen ja Valkosen (2003, 32) mukaan kotitaustan vaikutus välittyy koulun kannalta suotuisalla ilmapiirillä, koulussa arvostettujen taitojen ja tietojen hankkimisella ja kouluun myönteisesti suhtautuvalla asenteella, joka siirtyy vanhemmilta lapsille. Näin korkeasti koulutettujen vanhempien lapset ovat jo lähtökohtaisesti korkeammalla koulumenestyksellisellä tasolla kuin muiden lapset (Vuorinen & Valkonen 2003, 33).

7.2 Uusi hakuprosessi

Hallitusohjelmaan pohjautuvan Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (2011) mukaisten tavoitteiden tuoma suurin muutos koulutukseen siirtymisen käytännön kenttään oli varmasti nuoriso- ja koulutustakuun voimaantulo vuoden 2013 alussa (ks. Nuorisotakuun internet-sivut). Syrjäytymisen ehkäiseminen oli ollut huomion kohteena jo Matti Vanhasen I hallituksen hallitusohjelman tavoitteissa (Mäkinen 2008, 6). ”Nuorisotakuu tarjoaa alle 25-vuotiaille sekä alle 30-vuotiaille vastavalmistuneille koulutus-, harjoittelu-, työpaja- tai työpaikan kolmen kuukauden sisällä työttömäksi ilmoittautumisesta.” (Nuoristakuun internet-sivut). Nuorisotakuuseen kuuluu myös koulutustakuu, joka ”takaa jokaiselle juuri peruskoulunsa päättäneelle koulutuspaikan lukiossa, ammatillisessa oppilaitoksessa, oppisopimuksessa, työpajassa, kuntoutuksessa tai muulla tavoin” (Emt).

Lukiolaisen tie jatko-opintoihin 2010-luvulla

Ylioppilastutkintoa on parjattu sen hyödyttömyydestä, kun jatko-opintoihin päästäkseen kuitenkin täytyy valintakoemateriaaliin paneutua täysillä. Valmis-

tautuminen ylioppilaskirjoituksiin ja korkeakoulujen valintakokeisiin samana keväänä on todella suuri koitos. Herää kysymys, että kumpaan abiturientin on järkevämpi panostaa, jos mielihii saada samana keväänä ylioppilaslakin ja jatko-opiskelupaikan, kun valintakoe on lopulta se määräävämpi tekijä? Tästä syystä ylioppilastutkinnon arvoa on haluttu nostaa ja Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (2011, 25) mukaan ylioppilastutkintoa hyödynnetään jatkossa enemmän korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Se tarkoittaa, että ylioppilastutkinnolta vaaditaan entistä enemmän opiskelijoiden yleisen osaamisen ja tiedon käsittelyvalmiuksiansa arviointia sekä koearvosanojen vertailukelpoisuutta. Yhdessä tavoitteeksi asetettiin tutkintoon sisältyvien koearvosanojen vertailukelpoisuus yli koerajojen ja kirjoituskertojen sekä näiden varmistaminen, jotta ylioppilastutkintoa voidaan hyödyntää opiskelijavalinnoissa. (Emt.)

Korkeakoulujen opiskelijavalintoja uudistetaan kahdessa vaiheessa. Ensimmäinen vaihe liittyi korkeakoulujen opiskelijavalintajärjestelmään. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen valinta- ja hakujärjestelmät yhdistettiin yhdeksi sähköiseksi valtakunnalliseksi yhteishauksi vuoden 2014 alussa. Tämän ansiosta hakija voi tulla valituksi vain yhteen kaikista hakukohteistaan, jotka hän on laittanut etusijaisjärjestykseen. Nämä säädökset tulivat sovellettavaksi ensimmäisen kerran syksyn 2014 yhteishakuun. (Eduskunnan lähetekeskustelu 5/2012; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.)

Toinen vaihe sisälsi tuoreita ylioppilaita suosivan säännösehdotuksen, jossa korkeakoulut veloitetaan keväällä 2016 varaamaan ensikertalaisille yhteishaun hakukohteissa riittävästi paikkoja (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015). Ensikertalaisiksi lasketaan sellaiset henkilöt, ”jotka eivät ole aiemmin suorittaneet Suomen koulutusjärjestelmän mukaista korkeakoulututkintoa tai vastaanottaneet siihen johtavaa opiskelupaikkaa” (Eduskunnan lähetekeskustelu 5/2012).

Lakimuutokseen tartuttiin nopeasti mediassa. Kalliosaari ja Sipinen (5/2012) kirjoittivat pari päivää lähetekeskustelun julkaisun jälkeen, kuinka yliopistossa opiskeleva ei pian enää voi hakea toista korkeakoulupaikkaa. Yleistä on, että halutuille aloille ei päästä ensimmäisellä hakukerralla ja sen vuoksi otetaan opiskelupaikka vastaan samasta tiedekunnasta tai aineesta, joka tukee halutun alan osaamista. Näin esimerkiksi lääketieteelliseen ensisijaisesti pyrkivät päätyvät opiskelemaan matematiikkaa, fysiikkaa, biologiaa tai kemiaa, kunnes luultavasti hakevat

vuoden päästä uudestaan. Nämä opiskelupaikat ovat tietenkin pois muilta halukailta. (Kalliosaari & Sipinen 5/2012.)

Tämä internetissä julkaistu artikkeli on synnyttänyt keskustelua Aamulehden verkkosivuilla. Suurin huolenaihe näyttää olevan nuorten rankaiseminen, kun he kokeilevat eri aloja ennen kuin tietävät mitä haluavat. Kun ottaa korkeakoulupaikan vastaan, saattaa sen jälkeen olla huonommassa asemassa hakiessa toista opiskelupaikkaa. Virheille ei jätetä tilaa. Asia ei ole kuitenkaan aivan yksinkertainen, koska korkeakoulut saavat itse päättää minkälaiset mahdolliset kiintiöt tulevat olemaan ja kuinka suuri vaikutus niillä on hakijoiden eriarvoisuuteen. Kalliosaaren ja Sipisen (5/2012) esimerkki lääkäriksi haluavasta kemian opiskelijasta on tapaus, joka jakaa varmasti mielipiteitä: onko oikein, että lääketieteellisen pyrkivä vie jolta kulta paikan kemian opiskelijana vai pitäisikö kyseisen henkilön hakea vain haluamaansa lääketieteelliseen viettäen välivuotensa tehden jotain muuta kuin opiskellen korkeakoulussa?

Valtiovallan tavoitteita katsoessa on helppo ymmärtää tällaisten toimenpiteiden tekeminen. Lukioharjoitteluissani olen kuitenkin huomannut, että vaikka juuri abiturientit ovat niin sanotusti tätä suojeltua kansaa, jonka halutaan pääsevän jatko-opintoihin, he ovat silti huolissaan. Suurin syy opinto-ohjaajien mielestä on se, että tällainen menettely luo nuorille paineita onnistua kerralla. Virheille ei ole tilaa tai niistä joutuu maksamaan. Yksi yleisimmistä virheidentekoa lisäävistä tekijöistä on, etteivät kaikki abiturientit tiedä minne haluavat suuntautua elämässään: mikä on se ”mun juttu”, josta kovasti puhutaan. Opintoihin pääsy vaatii nimitäin motivaatiota, kiinnostusta, aiempaa osaamista ja uuden opiskelua. Tämä ”mun juttu” linkittyy näihin kaikkiin mutta on enimmäkseen yhdistelmä kiinnostusta ja aiempaa osaamista.

Koulutukseen pääsy

Ensikertalaisten kiintiöt asettavat paineita jo korkeakoulutuksessa oleville. Tästä syystä Opetus- ja kulttuuriministeriö (2015) haluaa kehittää siirto-opiskelijoiden valintaa, jolloin alan tai korkeakoulun vaihdon ei tarvitsisi tapahtua uuden opiskelupaikan hakemisen kautta korkeakoulujen yhteishaun kautta. Tampereen yliopiston vararehtori Harri Melin kertookin yliopistojen miettivän erilaisia siirtomahdollisuuksia, jolloin alaa voisi vaihtaa ilman valintakoetta, esimerkiksi aiemman opin-

tomenestyksen perusteella. Myös opetus- ja kulttuuriministeriön ylitarkastaja Ilmari Hyvönen kertoo monipuolisesta siirtomahdollisuuden kaavailusta, jossa siirto olisi mahdollista kaikkien yliopistojen, ammattikorkeakoulujen ja alojen välillä. (Juuso 6/2014.)

Tällaisesta siirtomahdollisuudesta näkyy jo viitteitä opintopolku.fi-sivustolla. Sivuston mukaan esimerkiksi Turun yliopistolla on tarjolla erillishaku kasvatustieteen maisteriksi muista yliopistoista tai Turun yliopiston muista tiedekunnista. Haku kuvataan siirto-opiskelijoiden hauksi, jolla on eri hakuaika kuin korkeakoulujen yhteishauilla. (Opintopolku.fi.) Valintauudistuksen lopullinen muoto ei kuitenkaan vielä ole selvillä, joten se miten kiintiöt käytännössä muotoutuvat selviää vasta, kun korkeakoulut veloitetaan ottamaan ne käyttöön valitessaan opiskelijoita syksyllä 2016 alkavaan koulutukseen. Yliopistot ja ammattikorkeakoulut saavat tulevista kiintiöistä huolimatta yhä itse päättää opiskelijavalinnan perusteista ja opiskelijaksi ottamisesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.)

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

8.1 Tutkimuskysymykset

Haluan tietää, miten abiturientit ovat kokeneet lukioaikanaan saamansa opinto-ohjauksen. Heidän kokemuksiinsa vaikuttavat tietysti he itse mutta perustan luo opinto-ohjauksen paikallinen ja valtakunnallinen tilanne sekä opinto-ohjaaja, joka toimii persoonallaan omien tietojensa ja taitojensa pohjalta. Nuorten opinto-ohjauskokemusten ja -mielipiteiden lisäksi olen kiinnostunut miten opinto-ohjaajat näkevät työnsä, koska ala on ollut nopeasti kehittyvä. Ohjaus ylipäänsä on saanut lähiaikoina enemmän jalansijaa kysynnän kasvettua ja opinto-ohjauksesta sekä siihen panostamisesta puhutaan yleisesti mediassa. Opinto-ohjauksen vaikuttavuus on ollut puheenaiheena erityisesti silloin kun on puhuttu syrjäytyvistä nuorista.

Tutkimuskysymyksiksi muodostin seuraavat:

1. Miten tutkittavien lukioiden opinto-ohjaajat hahmottavat opinto-ohjauksen
 - ohjausfilosofiansa,
 - työtyytyväisyytensä sekä
 - työnkuvansa ja sen muutoksen näkökulmasta?
2. Miten opinto-ohjaajat kokevat työnsä ja sen mahdollisen muutoksen uransa aikana?
3. Millaista psykososiaalista tukea ja ammatinvalinnanohjausta abiturientit ovat kokeneet saaneensa opinto-ohjauksessa?

8.2 Toimintaympäristön kuvaus

Seuraavaksi kuvaan tutkittavien lukioiden kurssisisältöjä ja -tavoitteita. Lukioiden opinto-ohjaajien ja abiturienttien anonymiteetin suojaamiseksi en voi paljastaa lukioiden oikeita internet-sivuja.

Etelä-pohjanmaalainen lukio

Etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa oli tutkimuksen tekohetkellä noin 300 oppilasta, joista noin 100 on abiturientteja. Lukiossa toimii 28 opettajaa. (Etelä-pohjanmaalaisen lukion internet-sivut.) Etelä-pohjanmaalaisen lukion opinto-ohjaajan mukaan lukion yleislinjalle ei ole ollenkaan keskiarvoa sisäänpääsulle mutta luonnontieteiden linjalle tarvitsee 8,5 keskiarvon. Opinto-ohjaaja toimii Etelä-pohjanmaalaisen lukiossa ainoana opinto-ohjaajana eikä hänellä ole muita työnimikkeitä.

Lukion nettisivujen mukaan opinto-ohjauksessa on tarjolla valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden mukaisesti yksi pakollinen kurssi ja yksi syventävä kurssi, jotka on nimetty samoin kuin valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden kurssit. Pakollisen kurssin sisältökuvauksen perusteella kursilla järjestetään tutustumista työelämään ja keskeisiin sisältöihin kuuluu itsetun-

temus, työelämätietous sekä omien toimintamallien ja vahvuuksien tunnistaminen. Syventävä kurssi lupaa muun muassa syventyä sellaisiin asioihin ja kysymyksiin, joita ei ohjauksessa muuten ole ajallisesti mahdollista käsitellä.

Lukio kuvaa itseään internet-sivuillaan sopivan kokoiseksi lukioksi, jonka vahvuutena on opiskelijoiden ja opettajien tuttuus, mikä mahdollistaa opettajien yksilöllisen ohjauksen ja tuen antamisen opiskelijoille. Lukion koko antaa kuitenkin mahdollisuudet myös laajaan kurssitarjontaan. Lukion opiskelijat ovat sijoittuneet hyvin lukion jälkeisiin jatko-opintoihin. (Etelä-pohjanmaalaisen lukion internet-sivut.)

Etelä-pirkanmaalainen lukio

Etelä-pirkanmaalaisessa lukiossa oli lukuvuonna 2012–2013 opiskelijoita yhteensä 298. Kevään abiturientteja heistä oli 103, joista viisi neljännen vuoden opiskelijoita. Abiturienttien sisäänoton aikaan alin keskiarvo oli 7,4 mutta koulusihteerin mukaan keskiarvojen keskiarvo viimeisiltä kolmelta vuodelta oli 8,5. Suurin osa opiskelijoista on kyseiseltä paikkakunnalta mutta muualta tulleita oli 58 opiskelijaa. Lukion opinto-ohjaaja toimii koulun ainoana opinto-ohjaajana mutta samalla myös apulaisrehtorina.

Etelä-pirkanmaalaisessa lukiossa oli tarjolla 4 opinto-ohjauksen kurssia. Pakollisen (Koulutus, työ ja tulevaisuus) ja yhden syventävän kurssin (Opiskelu, työ ja tulevaisuus) lisäksi oli oppimistaidon kurssi ja tutor-kurssi. Pakollisen kurssin sisältöjako on tehty vuosikursseittain: 1. vuosi sisältää lukio-opiskeluun liittyvien asioiden käsittelyä, kuten kurssitarjotin ja ylioppilaskirjoitukset. 2. vuosi käsittelee jatko-opintoja ja sisältää vierailijoiden koulutusesittelyjä. 3. vuonna keskitytään verkko-oppimisympäristön avulla jatko-opintoihin ja mietitään ammatinvalintaa. Syventävän kurssin tavoitteena on syventää opinto-ohjauksen kolmea valtakunnallista päätavoitetta: parantaa itsetuntemusta, lisätä opiskeluvalmiuksia ja perehdyttää monipuolisemmin jatkokoulutus- ja työelämätarjontaan. Kurssi on suunnattu 3. vuoden opiskelijoille.

Näiden kurssien lisäksi etelä-pirkanmaalainen lukio tarjoaa oppimistaidon kurssin ja tutor-kurssin. Oppimistaidon kurssilla saa apua opiskelutekniikoihin, joita lukio-opiskelussa käytetään. Kurssia suositellaan opiskelijoille, joilla on oppimiseen liittyviä haasteita. Tutor-kurssi perehdyttää opiskelijat lukion

esittelijöiksi ja he myös opastavat uusia opiskelijoita lukio-opiskelun aloittamisessa. Kurssin suorittaminen vaatii kahden lukuvuoden aktiivista toimintaa tutorina. (Etelä-pirkanmaalaisen lukion internet-sivut.)

Etelä-pirkanmaalaisen lukion internet-sivuilta löytyi myös runsaasti kuvausta opinto-ohjauksesta. Ne kuvasivat pääasiassa vain tarkemmin mitä pakollinen kurssi sisältää milläkin vuosikurssilla. Opintomatka Studia-messuille mainitaan tapahtuvaksi abturiენტtien opiskeluvuonna. Lopussa kerrotaan lukion opinto-ohjaajan olevan paikalla huoneessaan koulupäivien ajan ja ajallisesti lyhempiä asioiden hoito onnistuu välituntien aikana. Pidempiaikaiset tapaamiset hoidetaan oppituntien aikana, jolloin myöhästyminen tai poissaolo oppitunnilta on hyväksyttävää. (Etelä-pirkanmaalaisen lukion internet-sivut.)

Etelä-pirkanmaalainen lukio esittää tavoitteekseen tarjota nykyaikainen ja korkeatasoinen koulutus, jotta opiskelijat saisivat hyvät valmiudet jatko-opintoihin ja työelämään. Ylioppilaskirjoitusmenestys on ollut valtakunnallisesti keskitasoa parempi jo monet vuodet, joten tavoite on onnistunut hyvin. Painopisteenä on tietotekniikka ja kansainvälistyminen. Tämä näkyy ajanmukaisena laitteistona ja ohjelmistona sekä useina vaihto-oppilaina ja ystävyyskouluina ympäri maailmaa. (Etelä-pirkanmaalaisen lukion internet-sivut.)

Keski-pirkanmaalainen lukio

Keski-pirkanmaalaisessa lukiossa oli tutkimuksen tekohetkellä opiskelijoita yhteensä 378 ja heistä 119 oli kevään abeja. Keskiarvo, jolla kouluun pääsee, vaihtelee vuosittain käyden 8:n ylä- ja alapuolella, ja nykyisten abiturienttien tullessa kouluun opinto-ohjaajan mukaan keskiarvo oli 8,17. Opinto-ohjaaja toimii lukiossa ainoana opinto-ohjaajana mutta hän toimii myös ryhmänohjaajana joka vuosi niille opiskelijoille, jotka venyttävät opintojaan kolme ja puoli tai nelivuotisiksi.

Keski-pirkanmaalaisesta lukiosta löytyy tutkittavien lukioiden kesken suurin tarjonta opinto-ohjauksen kurssien suhteen, sillä niitä löytyy 8 kappaletta, joista kolme on puolikkaita. Pakollinen kurssi on jaettu puoliksi ensimmäisen ja kolmannen lukuvuoden kesken. Ensimmäisenä lukuvuotena opiskelija tekee itselleen opinto-ohjelman ja tutustuu lukio-opiskelun taitoihin. Hän saa myös perustiedot jatko-opintomahdollisuuksista.

Abiturienttivuonna keskitytään ylioppilaskirjoituksiin, jatko-opintoihin ja eri oppilaitosten hakumenettelyihin. Syventävä kurssi on suunnattu 2. vuoden opiskelijoille ja sen tarkoituksena on lisätä opiskeluvalmiuksia ja perehdyttää opiskelijaa tutustumaan kiinnostaviin jatkokoulutusmahdollisuuksiin sekä työelämään. Ylimääräisiä eli soveltavia kursseja lukiosta löytyy 6: Tutoriksi perehdyttäminen, Työelämään tutustuminen, Lue 1, Lukiolaisten opiskelutaidot (½ kurssi), Tunnetaidot (½ kurssi) ja Jännittäminen haltuun (½ kurssi).

Tutor-kurssin tavoitteena on helpottaa uusien opiskelijoiden sopeutumista lukioon ja sen opiskelusysteemiin. Kurssi on jaettu perehdyttämisjaksoon, tutorointiin ja loppuraporttiin. Perehdyttämisjaksossa harjoitellaan muun muassa vuorovaikutustaitoja, esiintymistä ja lukujärjestyksen laatimista. Tutorointi eli uusien opiskelijoiden tukeminen tapahtuu syksyllä ensimmäisten jaksojen aikana. Tutorkokemuksesta kirjoitetaan loppuraportti, joista keskustellaan yhdessä. Työelämään tutustumisen kurssi on tarkoitus suorittaa kouluajan ulkopuolella työskentelemällä kuusi tuntia päivässä viiden päivän ajan ja halutessaan tutustumalla saman alan oppilaitokseen. Ajanjaksosta kirjoitetaan raportti, jonka myötä kurssista saa suoritusmerkinnän. Lue 1 -kurssi on erityisopettajan pitämä pienryhmäkurssi, jonka tarkoituksena on tehostaa omaa opiskelua ja oppimista. Kurssilla voidaan myös arvioida lukivaikeuden astetta ja antaa tarvittaessa lausunto ylioppilastutkintolautakuntaa varten. Lukiolaisen opiskelutaidot -kurssi on tarkoitettu lukio-opintojen alkuun ja siellä opetellaan käyttämään opinnoissa tarvittavia sähköisiä palveluita: tiedonhaku, koulun sähköinen oppimisympäristö ja tiedotuskanavat. Lisäksi opetellaan tavallisimpien toimisto-ohjelmien peruskäyttöä. Tunnetaidotkurssia suositellaan opiskelijoille, joilla on mielialan laskua tai huolta omasta jaksamattomuudesta. Kurssilla opitaan taitoja, jotka auttavat selviytymään kuormittavissa elämäntilanteissa. Kurssia vetää lukion koulupsykologi ja kurssi suoritetaan pienryhmässä. Niin ikään Jännittäminen haltuun -kurssi on koulupsykologin pitämä ja sen tavoitteena on löytää hallintakeinoja jännittämiseen, jota ilmenee esiintymis- ja muissa sosiaalisissa tilanteissa. (Keski-pirkanmaalaisen lukion internet-sivut.)

Keski-pirkanmaalaisen lukion internet-sivut kertovat lukion panostavan laaja-alaiseen sivistykseen, jolla pyritään varmistamaan sekä opiskelijoiden riittävä tiedollinen taso että kriittisyys ja aktiivisuus Suomen kansalaisena.

Ylioppilaskirjoituksiin ja lukion jälkeisiin jatko-opintoihin pyritään tarjoamaan mahdollisimman hyvät valmiudet.

8.3 Tutkimusaiheen ja -joukon valitseminen

Halusin pro gradu -tutkielmani aiheen olevan ajankohtainen ja koko yhteiskuntaamme koskettava. Tein kandidaatin tutkielmani samasta aiheesta mutta suppeampana. Keräsin aineistoni silloin pelkästään kyselylomakkeella kahdesta keskipirkanmaalaisesta lukiosta, taajamassa ja keskustassa sijaitsevasta, ja vertailin niiden tuloksia. Halusin jo tuolloin yhdistää määrällistä ja laadullista aineistoa mutta jätin laadullisen osan odottamaan pro graduani, sillä aineisto olisi paisunut liian suureksi.

Kiinnostukseni ihmisten uravalintoihin, tarinoihin niiden takana ja opiskelijoiden henkiseen hyvinvointiin sekä opettajien mahdollisuuksiin vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa, nousivat pian muiden edelle. Halusin tutkia opinto-ohjauksen ja opinto-ohjaajien antamaa psykososiaalista tukea ja ammatinvalinnanohjausta. Nuoret ja nuoruus elämänvaiheena ovat kiinnostaneet minua jo pitkään, ja lukion jälkeinen ammatinvalinnan koen suuremmaksi haasteeksi kuin yläkoulun jälkeinen, koska peruskoulun jälkeen päätökselleen voi hakea ikään kuin lisäaikaa suorittamalla lukion. Tästä syystä halusin tutkia lukiolaisia, ja koska abiturienteilla on eniten kokemusta lukion opinto-ohjauksesta, päätin valita heidät ja heidän kokemuksensa tutkimuskohteeksi.

Ennakkokäsityksiä minulle alkoi syntyä pian aiheen päättämisen jälkeen, koska monet ovat kertoneet kokemuksistaan liittyen opinto-ohjaukseen. Joku ei ollut saanut ohjausta ollenkaan vaan oli vain käsketty katsomaan hakuoppaita. Joku opinto-ohjaaja oli vähätellyt heti, kun opiskelija oli kertonut mikä kiinnostaa: ”Ei sinusta siihen ole”. Joillakin ei ollut mitään tietoa tulevasta jatko-opiskelualasta ja opinto-ohjaaja oli vain todennut, että ”sinä menet yliopistoon, kun sinulla on noin hyvä keskiarvo”. Tällaiset kommentit hämmästyttivät minua suuresti. Opinto-ohjaajalla on vastuu neuvovana aikuisena kunnioittaa nuorta ja raken-

taa ohjaussuhde nuoren lähtökohdista käsin, koska kyseessä on hänen elämänsä ja tulevaisuutensa (ks. Onnismaa 2007).

Neuvomisen kulttuuri voi olla menneisyyden puhetta, sillä opinto-ohjaajan työssä on tapahtunut suuria rakenteellisia muutoksia. Oma uskomukseni on, että opinto-ohjaajan rooli tiedon antajana on varmasti vähentynyt, koska tiedon saanti nykyaikana on erittäin helppoa ja vain muutaman klikkauksen päässä. Nuoret ovat jatkuvasti internetissä, jolloin tieto on täysin heidän ulottuvillaan. Silti ohjauksen tarve on suuri niin yksilön kuin yhteiskunnankin näkökulmasta.

8.4 Tutkimuksen metodologiset ratkaisut

Kasvatustieteellisen tutkimuksen aineiston voi kerätä kvalitatiivisesti tai kvantitatiivisesti erilaisin keinoin. Molemmissa tutkimuksissa voidaan käyttää yhtä tai useampaa aineiston keruutapaa. Ne voivat olla lähellä tutkittavia, kuten kvalitatiivisen tutkimuksen toimintatutkimukset, tai etäällä tutkittavista, kuten kvantitatiivisen tutkimuksen postitse lähetettävät ja palautettavat kyselylomakkeet, tai jotain näiden väliltä. Kvantitatiivisissa keräystavoissa käytetään yleensä haastattelua, havainnointia, kyselyä tai jotain näiden yhdistelmiä. Yhdistelmiä voi tehdä haastattelusta ja kyselystä, jolloin voidaan säädellä muun muassa henkilökohtaisen kontaktin määrää ja annettujen vastauksien muotoja. Eri menetelmiä voi yhdistellä ja riippuu enemmän tutkittavasta aiheesta ja tutkijasta itsestään minkälaista tietoa hän hankkii ja miten. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 69, 118.)

Hirsjärvi & Hurme (2009, 21) puhuvat kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen linkittymisestä modernismiin ja postmodernismiin. Elkindin (1991) sanoin he kuvaavat modernismin piirteiksi edistyksen, universaaliuden ja säännönmukaisuuden, jotka on helppo yhdistää kvantitatiiviseen tutkimukseen, joka pyrkii paljastamaan ihmisen käyttäytymisen salaisuudet, kunhan käytössä ovat oikeat menetelmät. Kvantitatiivinen tutkimus tekee yleistyksiä yksilöiden perusteella ja uskoo ihmisen käyttäytymisen ennustamiseen ja kontrollointiin. Postmodernismi taas kuvaa kvalitatiivista tutkimusta ja relativistista näkemystä siitä kuinka ihmisen käyttäytyminen on kiinni kontekstista ja kielestä, eikä sitä voi tarkasti

ennakoida. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 21–22.) Hirsjärvi ja Hurme (2009, 21, 26) ovat sitä mieltä, että kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen yhdistäminen ei ole enää mahdoton ajatus, vaikka sitä ennen sellaisena pidettiin.

Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän yhdistäminen

Anttila (2008, 96) kuvaa omaa määrällistä ja laadullista aineistoa yhdistävää tutkimustaan mixed methods –tutkimukseksi, koska muun muassa neljässä hänen mainitsemassaan metodioppaassa on käytetty tätä termiä kuvaamaan menetelmien yhteistä käyttöä. Koen tutkimukseni osuvan samaan kategoriaan. Heikkinen, Huttunen, Niglas ja Tynjälä (2005, 351–352) kirjoittavat artikkelissaan epäilyksistään tällaisen menetelmien yhteiskäytön eli metodisen triangulaation, lisääntymisestä. Metodologiset fundamentalistit ovat sitä mieltä, että määrällisen ja laadullisen menetelmän yhdistäminen ei ole mahdollista niiden epistemologisten ja ontologisten erilaisuuksien vuoksi. Heidän mielestään tutkimuksen tieteellisyys ja pätevyys eivät täyty muuten kuin käyttämällä yhtä aineistonkeruumenetelmää. Metodisen triangulaation kannattajat taas ennemminkin vastustavat paradigmaattista näkemystä eivätkä näe taustaoletuksissa niin suuria eroja, etteikö menetelmien yhdistelmä olisi mahdollinen. Tällöin on kuitenkin otettava huomioon menetelmien erilaiset taustaoletukset. (Emt.)

Päädyin empiirisessä osiossa yhdistämään kvantitatiivisen kyselylomakkeen ja kvalitatiivisen puolistrukturoidun haastattelun. Valitsin survey-menetelmän kyselylomakkeen siksi, että sillä pystyin keräämään monelta abiturientilta käsityksen heidän lukionsa opinto-ohjauksesta. Tarkoitukseni oli käyttää kyselylomakkeen tietoja saadakseni yleiskuvan siitä, miten opiskelijat kokevat koulunsa opinto-ohjauksesta. Koska opinto-ohjaus on olemassa heitä varten, olen enemmän kiinnostunut heidän kokemuksistaan. Opinto-ohjaajien haastattelut antavat minulle paremman kokonaiskuvan lukioiden opinto-ohjauksesta sekä mahdollisia selityksiä opiskelijoiden ja opinto-ohjaajien vastausten välillä. Teemahaastattelu on hyvä siksi, että se ei sitouta haastattelua kumpaankaan leiriin, kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen, eikä se määrittele aiheen käsittelyn syvyyttä eikä haastattelukertojen määrää. Teemahaastattelun nähdään olevan lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua, koska ainoa strukturoitu asia on haastattelun teema-alueet eikä valmiit järjestyksessä olevat kysymy-

kset, jotka kysytään kaikilta. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 48.) Puolistrukturoidussa haastattelussa taas haastateltaville esitetyt kysymykset ovat kaikki tai melkein kaikki samoja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Haastattelussa ja kyselylomakkeessa katsotaan samaa aihetta eri näkökulmista. Kysymykset ovat erilaisia mutta aihealueet pysyvät samoina, jotta ne tukevat kokonaisuudessaan tutkielmani aihetta. Yhdistän kvantitatiivista ja kvalitatiivista tutkimusta Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 30) lainaaman Creswellin (1994) mukaan käyttämällä niitä peräkkäin. Ne sisältävät aiheen eri osa-alueita ja näin täydentävät toisiaan tuomalla aiheeseen eri näkökulmat. Kahden eri näkökulman avulla sain kokonaisvaltaisemman kuvan tutkimusaiheestani.

Vaihtoehtoiset menetelmät

Tutkimuskysymyksiini olisi hankalaa vastata keräämällä aineisto muulla tavalla kuin mihin päädyin. Vaihtoehto olisi voinut olla pitkät ja syvälliset haastattelut opinto-ohjaajien kanssa ja heidän vastauksiensa perusteella löytää vastaukset siihen, mikä heidän mielestään on opinto-ohjauksen tila tällä hetkellä ja minkälaisena he näkevät työnsä. Näkemys opinto-ohjauksen tilasta tutkituissa lukioissa saattaisi silti jäädä suppeaksi tai jopa vääräksi, koska saisin vain opinto-ohjaajan näkökulman asiasta. Esimerkiksi Nummisen, Jankon, Lyra-Katzin, Nyholmin, Siniharjun ja Svedlinin (2002, 107) tutkimuksessa kävi ilmi, että opinto-ohjauksen toteutuminen eri osa-alueilla oli parempaa opinto-ohjaajien kuin opiskelijoiden mielestä. Ainoastaan jatko-opintoihin ohjaus oli molempien mielestä yhtä hyvällä tasolla. Toisaalta haastattelut abiturienteille saattaisivat antaa enemmän ja laajemmin tietoa kuin pelkät kyselylomakkeet. Siinä olisi aineisto kuitenkin paisunut jo liian isoksi. Opinto-ohjauksen tilasta olisin varmasti saanut enemmän tietoa, jos olisin haastatellut opinto-ohjaajia pitkän kaavan mukaan.

8.5 Aineistonkeruumenetelmät ja aineistonkeruun toteutus

Aineistonkeruumenetelmänä kyselylomake

Kuten Alkula ym. (1995, 119) kertovat, kysely- ja haastattelumenetelmien vahvuutena on tehokas ja taloudellinen tiedonkeräystapa suurten ihmismäärien mielipiteistä ja asenteista. Survey-tutkimus vaatii kuitenkin tutkittavien asioiden luokittelua ja käsitteiden kategorisointia, jotta saadaan tehtyä valmiit vastausvaihtoehdot. Kyselylomakkeen pohjana toimi kandidaatin tutkielmassani käyttämä lomake, johon tein jonkin verran muutoksia abiturienttien kyselylomakkeisiin kirjoittamien kommenttien perusteella. Tarkensin joitakin väittämiä, lisäsin uusia ja jätin jokaisen väittämän alle kirjallista vastaustilaa. Ennen kyselylomakkeen muokkauksista luin lisää teoriaa, selkeytin itselleni tutkimuskysymykseni ja keille haluan kyselyn teettää. Väittämät perustuvat pääosin nykyisiin Lukion opetussuunnitelman perusteisiin (2003) ja lukioiden kurssikuvauksiin, joita hyödyntäen laadin kyselylomakkeeseen väittämiä.

Käyttämässäni kyselylomakkeessa mukailin ordinaalista Likert-asteikkoa, ja kyselylomake koostui väittämistä. Vastausvaihtoehdot olivat pääasiassa 1-5: täysin samaa mieltä, jokseenkin samaa mieltä, en osaa sanoa, jokseenkin eri mieltä, täysin eri mieltä. Joihinkin väittämiin lisäsin 6. vastausvaihtoehdon, koska huomasin niiden tarpeellisuuden kandidaatin tutkielmassani. Ohjeistuksessa kuvasin 6. vastausvaihtoehdon nimellä ”Kerrotaan kysymyksen kohdalla” (ks. Liitteet: Kyselylomake). Lisäksi jätin Likert-asteikolle tyypillisen ”Ei samaa, muttei eri mieltäkään” vastausvaihtoehdon pois. (ks. Alkula ym. 1995, 134.) Olin jakanut väittämät neljään teemaan: psykososiaalinen tuki, ammatinvalinnanohjaus, opinto-ohjaaja persoonana ja työntekijänä sekä opinto-ohjauksen kokonaiskuva.

Kyselylomakkeeni koostui kahdestakymmenestäkuudesta väittämästä ja neljästä avoimesta kysymyksestä. Kirjoitin väittämiä sekä positiivisessa että negatiivisessa muodossa, jotta vastaajan keskittyminen herpaantuisi vähemmän. Alston & Bowles (1998, 100) kuvaavat kyselyn koostuvan viidestä eri osiosta: esittelykirjeestä, ohjeista, kyselyn yleinen rakenteesta, sommittelusta ja seurantamenetelmästä. Kyselylomaketta tehdessäni kävin läpi nämä kaikki osiot paitsi seurantamenettelyn, koska sille ei ollut tarvetta ollessani kyselyn tekohetkellä paikalla.

Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu

Aloin rakentaa haastattelurunkoa kirjaamalla ylös kysymyksiä, jotka pohjautuivat kyselylomakkeen väittämiin. Kysymyksien avulla rajasin teemat neljään osaan: Työtyytyväisyys, opinto-ohjaajan työ, opinto-ohjauksen tila paikallisesti ja valtakunnallisesti sekä opinto-ohjaajan ohjausfilosofia. Haastattelutilanteessa yleisesti ottaen opinto-ohjaajat, yhtä lukuun ottamatta, ymmärsivät kysymykseni eri tavalla kuin itse ne tarkoitin. Tämä lisäsi spontaanien kysymysteni määrää, koska oli tarpeellista tarkentaa alkuperäistä kysymystä. Spontaaneja kysymyksiä kysyin myös tarvittaessa, jos koin niiden lisäävän tarvittavia tietoja tutkimukseni aiheesta. Annoin haastateltaville kuitenkin vapauden kertoa kysytyistä aiheista laajemmin, vaikka kysymykset olivat kaikille samat.

Haastatteluni sujuivat lähinnä kysymys-vastaus-kuittaus-tyyppisenä toimintana. Ruusuvuori & Tiitula (2005, 29) sanovat tällaisen rakenteen kertovan haastattelijan asemasta: hän on vastuussa keskustelun etenemisestä ja viimekädessä ohjaa sitä haluttuun suuntaan. Hän valitsee kysymykset ja haastateltavan vastauksen jälkeen kuittaa sen ennen kuin siirtyy seuraavaan kysymykseen. Tiukoista suunnitelmista huolimatta kaikki ei kuitenkaan välttämättä mene odotuksien mukaisesti. Haastattelu on vuorovaikutustilanne, jolloin haastattelija ja haastateltava yhdessä luovat verbaalista materiaalia, jota käytetään haastattelun aineistona. (Ruusuvuori & Tiitula 2005, 29.) Tämän näkyi erityisesti siinä, kun huomasin, etteivät opinto-ohjaajat aina ymmärtäneet kysymyksiäni samoin kuin itse olin ajatellut. En siis voinut edetä täysin ennakkoon tekemieni suunnitelmien mukaan.

Aineistonkeruun toteutus

Valittuani tutkimusjoukon otin ensimmäiseksi yhteyttä sähköpostilla lukioiden rehtoreihin sekä opinto-ohjaajiin. Lähestyin ensin erästä suhteellisen pientä pirkanmaalaista lukiota mutta sen opinto-ohjaaja kertoi tulevan kevään olevan niin kiireinen, ettei hän voi osallistua tutkimukseen. Päädyin toiseen lukioon Pirkanmaalla ja tämän ja keski-pirkanmaalaisen lukioiden opinto-ohjaajat vastasivat pian viestiini. Etelä-pohjanmaalaisesta lukiosta ei kuulunut mitään, kunnes soitin sekä rehtorille että opinto-ohjaajalle. Keski-pirkanmaalainen opinto-ohjaaja lähti heti mielellään mukaan tutkimukseen. Tähän saattoi vaikuttaa se, että tein kandidaatin tutkielmani aineistonkeruun tähän samaiseen lukioon kaksi vuotta aiemmin.

Sähköposteissamme käyttämä kieli oli myös epämuodollisempaa kuin kahden muun lukion opinto-ohjaajan kanssa. Etelä-pirkanmaalainen opinto-ohjaaja kysyi ennen suostumusta tutkimukseen osallistujien anonymiteetistä ja pyysi lähettämään tiivistelmä tutkimussuunnitelmastani.

Etelä-pohjanmaalaisen opinto-ohjaajan mukaan tulon myöhäisen ajankohdan vuoksi kyselylomakkeen testaus jäi tekemättä. Hänen viimeiset opinto-ohjauksen tuntinsa abiturienteille olivat aiemmin kuin muiden lukioiden. Hänen mukaantulon varmistuksen yhteydessä minulle selvisi, että minulla on kaksi päivää aikaa viimeistellä kyselylomake, sillä kahden päivän päästä minun piti olla Etelä-Pohjanmaalla tekemässä kyselyä. Eräs 18-vuotias abiturientti suostui testaamaan valmiiksi saamaani kyselylomaketta edellisenä iltana. Jostain syystä hänen sähköpostissaan oli jonkinlainen aikakatkos eikä hän saanut kyselylomaketta luettua illalla eikä seuraavana aamunakaan. Suoritin kaikki kyselyt tammikuun 2013 lopussa, muutaman viikon sisällä.

Kuvaan seuraavaksi aineistonkeruun tilanteita, koska niiden erilaisuus antavat käsitystä muun muassa siitä, millaisia tutkittavat lukiot olivat ilmapiiriltään, millä tavalla abiturientit asennoituivat kyselyn tekemiseen ja minkälainen suhtautumistapa opinto-ohjaajilla oli haastatteluun sekä haastattelukysymyksiin. Mahdollisimman tarkka kuvailu aineistonkeräyksen tapahtumista auttaa myös selittämään miten olen tulkintoihini päätenyt. Tällä on vaikutusta myös tutkimuksen luotettavuuteen. (ks. Eskola & Suoranta 1998, 213.)

Kyselyaineiston keruutilanne etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa

Teetäin kyselylomakkeen yhden päivän aikana kahdelle abiturienttiryhmälle heidän opinto-ohjauksen tunnin alussa. Esittelin itseni ja kyselylomakkeen sekä pyysin epäselvissä kysymyksissä rohkeasti kysymään minulta. Toisessa ryhmässä tarkensin, että keskiarvon ei tarvitse olla tarkka luku ja kysyttäessä opinto-ohjauksen valinnaisesta kurssista voi perään lisätä, jos ei ole kuullutkaan kurssista. Tämä siksi, että ensimmäisessä ryhmässä vastannut tyttö kysyi ääneen, osoittamatta kysymystään kenellekään erityisesti, että onko tämän hetkinen kurssi OPO2-kurssi. Selvensin, että tällä hetkellä he ovat OPO1-kurssilla, joka on kaikille pakollinen ja OPO2-kurssi on valinnainen. Tytön kommentti oli, ettei ollut kuul-

lutkaan kurssista. Pyysin sen vuoksi kaikkia lisäämään kysymyksen kohdalle, jos ei ole kuullut kurssista.

Toinen ryhmä oli hiukan äänekkäs kyselyä tehtäessä ja toinen oli täysin hiljaa. Tällä saattoi olla pientä vaikutusta vastaamisen tunnollisuuteen. Sain 31 täytettyä kyselylomaketta, joista kaksi olivat opinto-ohjaajan kopioimia ja niistä puuttui puolet sivuista. Olin tulostanut omani kaksipuoleisesti ja opinto-ohjaaja vain paperin toisen puolen. Jätin nämä lomakkeet pois tutkimuksesta niiden puutteellisuuden vuoksi. Opinto-ohjaaja ei ollut luokassa, kun kysely toteutettiin.

Kyselyaineiston keruutilanne keski-pirkanmaalaisessa lukiossa

Keski-pirkanmaalaisessa lukiossa teetäin kyselyn kolmelle ryhmälle kahtena eri päivänä opinto-ohjauksen tuntien alussa ja sain 64 vastausta. Kerroin samat asiat itsestäni ja tarkennukset kyselylomakkeeseen liittyen kuin mitä etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa eli keskiarvo voi olla hyvinkin raaka arvio, jos ei ole kiinnittänyt asiaan huomiota ja tarkensin OPO2-kurssia sekä pyysin heitä lisäämään, jos eivät ole tietoisia kyseisen kurssin olemassaolosta.

Kaikki ryhmät vastasivat keskittyneesti ja hiljaisuuden vallitessa mutta ensimmäisessä ryhmässä volyymitaso nousi, kun suurin osa oli palauttanut kyselyn. En osaa varmaksi sanoa tapahtuiko viimeisten vastaajien motivaatiossa tai keskittymisessä muutosta. Muut kaksi ryhmää antoivat viimeisille vastausrauhan. Kaikissa ryhmissä kuitenkin oli selkeä keskittymien tunnelma kyselyä tehdessä. Myöskään keski-pirkanmaalaisessa lukiossa opinto-ohjaaja ei ollut paikalla kyselyä tehdessä enkä nähnyt siinä tälläkään kertaa mitään ongelmaa.

Kyselyaineiston keruutilanne etelä-pirkanmaalaisessa lukiossa

Olimme sopineet opinto-ohjaajan kanssa, että teen kyselyn kolmen ryhmän tuntien lopussa. Kaikki opinto-ohjaustunnit pidettiin tietokoneluokassa ja kyselyn tekemisessä tietokoneluokassa oli hyviä ja huonoja puolia. Hyvää oli se, että nopeimmat vastaajat pystyivät siirtymään heti kyselyn tehtyään hiljaiseen työskentelyyn tietokoneelle eivätkä häirinneet hitaammin kyselyä tekeviä. Pientä puheensorinaa silti esiintyi. Huonoa oli, etteivät opiskelijat näyttäneet kovinkaan keskittyneiltä kertoessani kyselystä, ja osa teki kyselyn olemalla samaan aikaan internetissä.

Minusta tuntui, etteivät opiskelijat kuunnelleet minua selittäessäni kyselyyn liittyviä tarkennuksia, jotka mainitsin aiemmissakin lukioissa. Opiskelijat vain katsoivat ruutujaan eikä saanut useimpiin missään vaiheessa kontaktia. Tämä näkyi tyhjiä avointen vastausten suurempana määränä, kun niitä vertasi kahden muun lukion vastauksiin. Opinto-ohjaaja oli kahden ryhmän kanssa paikalla, kun teetätin kyselyn mutta viimeisen ryhmän ollessa kyseessä hän siirtyi sovitusti keskustelemaan yhden opiskelijan kanssa opinto-ohjaajan työhuoneeseen.

Haastatteluaineiston keruu

Lähestyin opinto-ohjaajia toukokuun alussa sähköpostilla liittyen haastatteluun, jonka haluaisin tehdä vielä ennen lukuvuoden loppua. Keski-pirkanmaalaisen lukion opinto-ohjaaja vastasi seuraavana päivänä ehdottaen päivää ja aikaa. Kahdelle muulle opinto-ohjaajalle jouduin soittamaan noin viikon päästä sähköpostista, jotta sain heidänkin kanssa sovittua haastattelut toukokuulle. Suoritin haastattelut parin viikon sisällä toukokuun puolella välissä vuonna 2013.

Keski-pirkanmaalaisen opinto-ohjaajan haastattelusta tuli pitkä, noin 51 minuuttia, koska hän vastasi kysymyksiin pitkästi ja kuvaili asioita laajasti.

Etelä-pohjanmaalaisen opinto-ohjaajan kanssa haastattelu sujui hyvin ja hän vastasi selkeästi esittämiini kysymyksiini. Oman virhearvioni takia en kuitenkaan huomannut, etten ollutkaan painanut nauhurin nauhoitus-nappia päälle asti. Huomasin asian vasta puolen tunnin kuluttua, kun haastattelu oli tehty. Toistimme haastattelun, ja opinto-ohjaaja vastasi kysymyksiin ytimekkäämmin. Itse esitin yksityiskohtaisempia kysymyksiä, koska muistin hänen aiemmin maininneen tietyistä asioista. Asiat olivat sellaisia, jotka koin itse aiheessa tärkeäksi. Joitain asioita jäi varmasti toistamatta, sillä toinen haastattelu kesti noin 13 minuuttia.

Viimeisen haastatteluni suoritin etelä-pirkanmaalaisessa lukiossa ja se kesti noin 40 min. Haastattelu eteni keskustelumaisesti ja sain runsaasti materiaalia, josta osa kohdentui tarkastelemieni teemojen ulkopuolelle. Suunnatakseni kysymyksiä tutkimukseni kannalta keskeisiin teemoihin käytin tässä haastattelussa runsaammin kohdentavia ja tarkentavia kysymyksiä.

8.6 Aineistojen analyysitavat

Abiturientteja koskevassa osuudessa päädyin käyttämään kvantitatiivista aineistonkeruuta, koska halusin saada heidän psykososiaalista tukea ja ammatinvalinnanohjausta koskevista kokemuksista kokonaiskuvan suurehkosta joukosta abiturientteja. Opinto-ohjaajien haastattelujen avulla puolestaan sain käsitystä heidän tavastaan hahmottaa ja kokea ohjaustyötään erityisesti psykososiaalisen tuen ja ammatinvalinnan ohjauksen osalta. Haastattelu sisälsi jonkin verran myös laajempia näkökulmia ohjaustyöstä. Keräämällä samasta aihepiiristä kerättyä tietoa sekä oppilailta että opinto-ohjaajilta, sain samalla joiltain osin mahdollisuuden hyödyntää triangulaatiota, jota Metsämuuronen (2003, 208) kuvaa tavaksi hankkia yhdestä ilmiöstä tietoa monesta eri näkökulmasta. Tämä lisää tiedon varmuutta, vaikka ei poistakaan tutkimuksissa aina läsnä olevaa subjektiivisuutta. Triangulaation alkuperäinen ajatus tuli sosiaalitieteistä, joissa pyritään tutkimaan ongelmia ja ilmiöitä mahdollisimman monesta näkökulmasta. Todellisuus on sosiaalinen prosessi, ja jokainen metodi edustaa symbolisesti yhtä todellisuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143–144.) Sama pätee myös tähän tutkimukseen.

Analyysiä tehdessä olennaista on, että tehdyt valinnat ja tulkinnat sekä perustellaan että selitetään, jotta tutkimus säilyttää läpinäkyvyytensä lukijoille. Aineistosta etsitään vastauksia tutkimuksen kysymyksiin, ja tutkija tekee vastauksista omat tulkintansa ja tiivistyksensä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Eniten minulle on aiheuttanut vaikeuksia aineiston ja tutkimuksen tarkka rajaaminen, mikä on kuitenkin tutkimuksen onnistumisen kannalta hyvin tärkeää. Apuna ovat olleet tutkimuskysymykseni, joiden pitää olla samassa linjassa rajatun aineistoni kanssa. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.)

Haastatteluiden analysoimiseen käytin sisällönanalyysiä ja sen sisällä teemoittelua. Teemoittelussa ryhmitellään ja pilkotaan aineistoa aihepiirien avulla, jonka jälkeen pystytään vertailemaan eri teemojen esiintymistä aineistossa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Analyysin sisällölliset teemat pidin samoina kuin teemat, joiden alle olin rakentanut haastatteluissa esittämäni kysymykset. Teemat auttoivat jo litterointivaiheessa huomaamaan aineistosta tutkimuksen kannalta tärkeät kohdat.

Kyselylomakkeiden aineiston analyysini oli teorialähtöistä. Käytin tutkimukseni kvantitatiivisen aineistonkeruun pohjana pääasiassa tutkittavien kou-

lujen opinto-ohjauksen kurssisisältöjä ja lukion opinto-ohjauksen opetussuunnitelman perusteita. Suoritin kyselylomakkeiden aineiston analyysin pääasiassa SPSS-tilasto-ohjelmalla.

8.6.1 Kyselylomakeaineiston analyysi

Loin kandidaatin tutkielmaani varten kyselylomakkeen kysymyksistä teemat, joiden alle kysymykset sopivat. Käyttäessäni tätä samaa kyselylomaketta pohjana säilytin samat teemat, koska ne sopivat myös pro gradu -tutkielmani tutkimuskysymyksiin ja kyselylomakkeessa käyttämiini uusiin väittämiin. Teemat pohjautuvat tutkimuskysymyksiini ja tutkielmani aiheeseen. Kategoriat ovat *psykososiaalinen tuki, ammatinvalinnanohjaus, opinto-ohjaaja persoonana ja työntekijänä sekä opinto-ohjauksen kokonaiskuva*. Lähdin analysoimaan vastauksia yksi teema kerrallaan. Taustatietoina kysyin ikää, sukupuolta ja lukuaineiden keskiarvoa viimeisimmässä jaksotodistuksessa. Jos tätä ei muistanut, hyväksyin opiskelijan arvion nykyisestä keskiarvostaan.

Suoritin analyysin esittämällä aineistolle kysymyksiä, joiden vastaukset auttaisivat minua vastaamaan tutkimuskysymyksiini. Tähän käytin SPSS-tilasto-ohjelmaa, jolla suoritin aineistosta erilaisia analyysejä. Enimmäkseen käytin ristiintaulukointia, jolla hain eroja koulujen, sukupuolen ja arvosanojen keskiarvojen välillä. Lisäksi laskin summamuuttujan koetusta psykososiaalisesta tuesta ja suhtautumisesta opinto-ohjaajaan. Kysymysten ohessa oli tilaa kommentteille ja otin saatuja kommentteja huomioon väittämien tuloksia esittäessäni. Likertasteikollisten väittämien lisäksi minulla oli kyselylomakkeessa neljä avointa kysymystä, jotka muodostivat teeman *opinto-ohjauksen kokonaiskuva*. Avoimet vastaukset jaottelin kysymysten ja koulujen mukaan, jotta jokaisesta koulusta saisi itsenäisen kokonaiskuvan. Viimeinen kysymys opinto-ohjauksesta oli sen verran laaja, että sen vastaukset jaottelin lisäksi neutraaleihin, negatiivisiin ja positiivisiin vastauksiin. Toin esille niitä abiturienttien kirjoittamia käsityksiä, jotka olivat joko ristiriidassa tai yhteneväisiä heidän väittämien vastauksiin. Huomioin myös ne käsitykset, jotka olivat joko ristiriidassa tai yhteneväisiä opinto-ohjaajien esiintuomiin ajatuksiin heidän haastatteluissaan.

8.6.2 Haastatteluaineiston analyysi

Haastattelukysymykseni syntyivät minulle pikku hiljaa tutkimukseni aihetta ja abiturienttien kyselylomakkeiden vastauksia läpikäydessä. Kirjoitin kysymyksiä ylös aina kun niitä tuli mieleen. Kun niitä oli kerääntynyt enemmän kuin tarpeeksi, kävin ne karsien ja teemoitellen läpi. Niistä syntyi 4 kategoriaa: *opinto-ohjaajien ohjausfilosofia*, *opinto-ohjaajan työ*, *opinto-ohjauksen tila paikallisesti ja valtakunnallisesti sekä työtyytyväisyys*. Valitsin jokaiselle kategorialle oman värin ja kirjoitin haastattelukysymykset niille sopivilla väreillä. Abiturienttien vastauksia selventäviä ja täydentäviä asioita löytyy jokaisesta kategoriasta. *Opinto-ohjaajan työ* kuvaa mitkä työtehtävät opinto-ohjaajien mielestä kuuluvat heille ja mitä heidän käytännön työnsä on kouluissa. Tämän aihealueen vastauksia pystyy vertaamaan abiturienttien kokemuksiin siitä, onko opinto-ohjaaja heidän mielestään fyysisesti paikalla ja tavoitettavissa. *Opinto-ohjaajien ohjausfilosofia* kertoo minkälaiset ajatukset ja arvot ohjaavat opinto-ohjaajia heidän käytännön työssään. *Työtyytyväisyys* ja *opinto-ohjauksen tila paikallisesti ja valtakunnallisesti* antavat hiukan laajempaa kuvaa opinto-ohjauksesta: minkälaiset lainalaisuudet vaikuttavat nuorten saamaan opinto-ohjaukseen. Opinto-ohjaajien *työtyytyväisyys* ja siihen liittyen työssä jaksaminen vaikuttavat miten he jaksavat työtään tehdä. Tämä oli mielenkiintoista, koska nykytyöelämää parjataan hektisyydestä ja nopeista muutoksista. Asia on merkittävä niin yhteiskunnallisesti kuin nuoren abiturientin elämässä, koska ohjauksesta, tai pikemminkin sen puutteesta, kouluissa puhutaan paljon. *Opinto-ohjauksen tila paikallisesti ja valtakunnallisesti* selventää, mitkä ovat opinto-ohjaajan resurssit heidän työkentällään ja mitkä rajoittavat tai mahdollistavat tekijät valtakunnallisesti vaikuttavat opinto-ohjaajien tekemään työhön käytännössä.

Analyysin kulku

TAULUKKO 1. Esimerkki sisällönanalyysin kulusta.

Vastaukset sitaatteina	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka	Teema
<p>"Ää, varmaan tässä kokemusta kun on kuitenkin jo opon työstäkin aika paljon, varmaan kohta 20 vuotta, opona toiminut, niin kyllä vois sanoa et kyllä mä nyt oon jotakin varmaan oppinut. Kyllä mä oon omasta mielestäni hyvä opo."</p>	<p>Luottaa työkokemuksen tuoneen osaamista</p> <p>Pitkä työkokemus tuo itsevarmuutta työn tekemiseen</p>	<p>Luottaa omaan osaamiseensa</p>	<p>Ammatillinen itseluottamus</p>	<p>Opinto-ohjaajan ohjausfilosofia</p>
<p>"Kyllä mä oon niin ku tätä väkeä varten täällä. Et ku yksittäinen tyyppi tulee nii se on sitte se juttu. Se mua kiinnostaa, ja hänen niin ku ajatukset tän lukion käymisestä. Ja tietysti jatkojutuista sit myöhemmin ...ku ollaan pidemmällä lukiossa. Koko se toiminta lähtis sieltä et saa siihen ihmiseen semmosen jonkin näkösen kontaktin, että tää yhteistyö johtais johonkin. Mut en mä tiiä mitä se sit tarkoittaa mimmonen mä... Mä yritän olla sellanen et mun kans on helppo tulla toimeen... Olla tässä tilassa jotenki. Et ei mennä suoraan asiaan vaan mä koitan aina jotenki luoda sellasen tilanteen tähän huoneeseen ja sit sen tilanteen luomisen jälkeen on helppo keskittyä joskus hankaliinki juttuihin."</p>	<p>Kokee tekevänsä työtään opiskelijoita varten</p> <p>Haluaa päästä opiskelijan kanssa dialogiseen vuorovaikutussuhteeseen</p>	<p>Ohjaussuhteen luominen tärkeää</p>	<p>Opiskelijalähtöinen työote</p>	

TAULUKKO 1. Jatkuu

<p>”Se vaihtelee pikkusen ikäluokittain mutta ongelman on se että kun ei oo luokkatunteja kauheasti niin ei opi tunteen luokka-ympey- röistä. Mutta abivuonna mä kyllä tunnen kaikki jo nimeltä ja siis kasvoilta. Että pystyn kyllä kutsumaan kaikki paikalle nimeltä tai siis tiedän kuka on. Mutta ekan vuoden aikana ei pysty vielä kaikkia hahmottamaan mutta sitten on kyllä sellasia ikäluokkia joissa tunnen muita kanavia pitkin. Lähinnä siis henkilökohtaisesti oppilaita. Mutta yleensä opettajilla on se ongelma et ne kaikki parhaimmat tuntee ja sitte ne heikoimmat oppii tuntee. Sit se keskivaiheilla oleva suurin massa niin ei, ei niitä oikein erota. Eikä se ole pelkstään mun ongelma vaan kurssimuutosessa lukiossa työskentelevä opettaja saattaa opettaa ekana vuonna yhden kurssin ja seuraavan opettaa kakkosen keväällä. Niin ei se mitenkään poikkee tästä tilanteesta. Et sillee jos opiskelija hakeutuu aktiivisesti mun puheille niin totta kai ne tulee tutuks tai sit on jotain ongelmaa.”</p>	<p>Luokkatun- tien vähyys vähentää kon- takteja opis- kelijoihin</p> <p>Lahjakkaim- mat ja hei- koimmat opis- kelijat tunne- taan parhai- ten</p> <p>Opiskelijan oma-aloittei- nen lähesty- minen opinto- ohjaajaa koh- taan auttaa tuntemaan opiskelijoita</p>	<p>Opiskelijoi- den erilaiset ohjaus- vaatimukset</p>	<p>Ajankäytön priorisointi</p>	
---	---	---	------------------------------------	--

Seurasin analyysiä tehdessäni Tuomen ja Sarajärven (2009, 108–113) kuvaamaa aineistolähtöisen sisällönanalyysin kulkua. Ensimmäiseksi litteroin haastattelut kirjalliseen muotoon. Litteroimatta jätin pieniä osia, koska ne eivät liittyneet tutkimusaiheeseeni millään tavalla. Jo litteraatio-vaiheessa minulle syntyi ajatuksia, joita päädyin hyödyntämään pohdinnassani. Haastattelukysymykset jaoin haastattelu-

rungossa olevien neljän eri teeman alle. Poimin litteroinneista haastattelurungon kysymykset ja niiden alaiset vastaukset ja järjestin ne kyseisten teemojen alle (ks. Liite 2: Opinto-ohjaajien haastattelurunko). Rakensin siis analyysiä teemoiteltujen haastattelukysymyksieni mukaan. Kokosin jokaisen yksittäisen haastattelukysymyksen avulla aineistosta kaikki kysymykseen liittyvät vastaukset yhdeksi kappaaleeksi. Vastausten perusteella loin teemojen sisälle alaotsakkeita jäsentääkseni tekstiä. Kaikki kysymykset eivät aina olleet samoja kaikille, ja joillekin esitin selvittäviä lisäkysymyksiä. Osa kysymyksistä ja vastauksista ei sopinut pelkästään yhden teeman alle. Nämä kohdat jätin viimeisiksi ja päätin kokonaisuuden mukaan mihiin teemaan ja kohtaan ne parhaiten sopivat. Sen jälkeen aloitin sisällönanalyysin sitaattien pelkistämällä, eli redusoinnilla, jonka tarkoituksena on karsia pois tutkimukselle epäolennainen informaatio ja tiivistää sitaattien olennainen sisältö (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Poimin litteroidusta tekstistä ne osiot, jotka koin vastaavan tutkimuksen aihetta ja kysymyksiäni.

Pelkistetyt ilmaisut ryhmitellään, eli klusteroidaan, niin että aineistosta etsitään samankaltaisuutta ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Kokosin pelkistetyt ilmaukset ja nimesin ne sisältöä kuvaavaksi käsitteeksi, jota nimitän tutkimuksessani alaluokaksi. Tämän avulla aineisto tiivistyy ja jäsentyy. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Ryhmittelyn aikana ja jälkeen aloin myös abstrahoida aineistoa, jolloin tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon ja tutkijan valikoiman tiedon avulla muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahoinnissa yhdistellään luokituksia niin pitkälle kuin se on aineiston sisällön näkökulmasta mahdollista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111.) Alaluokka-käsitteestä siirryin pääluokka-käsitteeseen, joka lopulta yhdistää sitaatin sisällön tiettyyn käyttämäni teemaan. Teemat ovat suurimmat yläkäsitteet, jotka jäsentävät aineistoani.

Sisällönanalyysi on tutkijan vaiheittaista tulkintaa ja päättelyä empirisen aineiston raakamateriaalista. Sisällönanalyysissä on tarkoituksena yhdistellä käsitteitä ja edetä kohti käsitteellistä näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Johtopäätöksissä tutkija haluaa ymmärtää, mitä asiat merkitsevät tutkittaville. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112–113.)

8.7 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen luotettavuus koostuu useista seikoista ja yksi tärkeimmistä on laadukas aineisto (Hirsjärvi & Hurme 2009, 185). Eskolan ja Suorannan (1998, 210) mukaan tutkija on tutkimuksen keskeinen tutkimusväline omalla subjektiivisuudellaan. Tästä syystä luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja koko hänen tekemä prosessi (Emt). Siksi olen pyrkinyt kuljettamaan luotettavuutta koko ajan mukana tutkimusta tehdessäni. Olen muun muassa perustellut valintojani, kuvannut oletuksiani ja selittänyt tekemiäni päätöksiä, mistä lukija itse näkee miten tutkimukseni on edennyt ja miten olen tuloksia tulkinnut. Olen myös tuonut esille omia ennakkooajatuksiani ja katsonut asioita monesta suunnasta. Näin olen tavoitellut tutkimukseni luotettavuuden lisäämistä. (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 23.)

Kvantitatiivisen aineiston luotettavuus

Aineistoani tarkastellessa on otettava huomioon monta eri tekijää. Koska aineistoni kuvaa ihmisten kokemuksia, niitä ei voi nähdä objektiivisena totuutena, vaan ihmisen omana käsityksenä asiasta. Erityisesti kysymyksessä, jossa opiskelijat arvioivat opinto-ohjaajansa ammatillista pätevyyttä, ei ole todisteita siitä, mitkä asiat ovat vaikuttaneet tällaisen kuvan syntyyn. Jos nuori ei pidä opinto-ohjaajastaan persoonana, voi olla, että hän näkee opinto-ohjaajansa myös epäpätevänä. Toinen tulkinnanvarainen kysymys oli kommunikoinnista ja yhteistyöstä opinto-ohjaajan kanssa. Vastaus on tietysti täysin nuoren näkökulmasta emmekä voi tehdä varmoja päätelmiä yksittäisen opiskelijan ja hänen opinto-ohjaajansa välisestä vuorovaikutussuhteesta. Opiskelijoiden vastauksien erilaisuudet saattavat johtua siitä, että opinto-ohjaajat ovat kertoneet hieman eri asioita eri ryhmille. Toisaalta opiskelijan oma aktiivisuus vaikuttaa: jos asia ei kiinnosta, opiskelijalta on voinut mennä asioita ohi, minkä vuoksi hänen mukaan niistä ei ole ollut puhetta, vaikka oikeasti olisikin ollut. Tilanne voi olla toisinkin päin: kiinnostus joihin tiettyä asiaa kohtaan saattaa hämätä opiskelijan mielikuvaa siitä, onko häntä kiinnostavasta asiasta puhuttu hänen mielestään tarpeeksi. Yritin välttää tätä käyttämällä väittämässä verbiä ”mainita” enkä ”kertoa”. Tällä halusin korostaa, että asiasta on voitu puhua esimerkiksi vain kerran ja lyhyesti.

Yritin kyselylomakkeessa välttää Likert-asteikollisille kysymysvaihtoehtoilta ominaista rajoittuneisuutta antamalla vastaajille mahdollisuuden myös avoimiin vastauksiin. Sen vuoksi jätin jokaisen kysymys-vastauspatterin alle kirjoitustilaa, joihin kannustin selittämään tai kommentoimaan vastaustaan, jos vastausvaihtoehto ei nuoren mielestä vastaa sitä miten hän asian ajattelee. Olen kuitenkin varma, että Alkulan ym. (1995, 121) kuvaamaa ylidemokraattisuutta tapahtui myös minun aineistossani, sillä osasta opiskelijoista pystyi näkemään kyselyn vastaushetkellä, että he eivät olleet kovin innokkaasti miettimässä omia vastauksiaan, kun toiset taas olivat. Vaikka aihe on kaikkia henkilökohtaisesti koskettava, se ei takaa kiinnostusta. Lisäksi kokemukset voivat olla hyvin implisiittistä tietoa, jota pitäisi pohtia enemmän saadakseen totuuden mukaiset vastaukset paperille. (Alkula ym. 1995, 121.) Vastaustilanteista päätin, että kaikilla ei riittänyt kärsivällisyys syvälliseen opinto-ohjaukokemustensa läpikäymiseen. Kaiken lisäksi vähiten luotettavinta tietoa saadaan ihmisten mielipiteistä ja asenteista (Alkula ym. 1995, 121). Määrällisellä aineistolla ei ole helppoa saada luotettavaa tietoa ihmisten mielipiteistä ja kokemuksista, koska ne ovat usein liian monimutkaisia mahtuakseen numerolliselle asteikolle. Kvantitatiivisen tutkimuksen kokonaisluotettavuutta arvioidaan kuitenkin mittareiden validiuden ja reliabiliteetin avulla.

Validiteetti

Koska mittaamani asiat ovat kokemuksia opinto-ohjauksesta, niitä ei voi mitata suoraan. Kokemusten abstraktius vaatii pilkkomaan mitattavia käsitteitäni, psykososiaalista tukea ja ammatinvalinnanohjausta, pienempiin osiin, jotta ne ovat tutkittaville käsiteltävissä muodossa. (ks. Alkula ym. 1995, 80; Mujis 2011, 57.) Tässä hyödynsin lukion opetussuunnitelman perusteiden ja tutkittavien lukioiden kurssikuvauksien tavoitteita. Niiden avulla löysin konkreettisiakin asioita, joita mitata väittämillä. Validius ei kuitenkaan ole vain operationalisointiongelma, vaan se on tavoite, joka on pidettävä mielessä koko mittarin suunnitteluvaiheen ja mittaamisen ajan. Kaikki väittämäni eivät olleet aivan yksinkertaisia, eivätkä kaikki yksinkertaisiltakaan vaikuttaneet väittämät välttämättä olleet opiskelijoiden kokemana yksinkertaisia, joten virheellisten tulkintojen mahdollisuus on aina

olemassa. Tämä laskee tutkimuksen validiteettia, koska silloin tutkittavat eivät vastaa siihen asiaan, jota tutkin. (ks. Alkula 1995, 89–90.)

Sisällöllinen validiteetti viittaa siihen, onko kyselylomakkeeni oikea ja validi tapa tutkia abiturienttien kokemuksia opinto-ohjauksesta. Sisällöllistä validiteettia parantaa tutkimusaiheen hyvä teoriatuntemus ja miten teoria määrittelee tutkittavat käsitteet. Nämä auttavat suunnittelemaan mittarin, joka on sisällöllisesti validi. (Mujis 2011, 57–58.) Käyttämäni kyselylomake on käynyt pitkän prosessin läpi, koska käytin sitä ensimmäisen kerran kandidaatin tutkielmani aineistonkeruussa. Silloin myös testasin lomakkeen kahdella vastaajien ikäisellä henkilöllä käyden heidän kanssaan jokaisen väittämän yksitellen läpi. Aineistonkeruun jälkeen sain vastaajilta väittämiin liittyen kirjallisia kommentteja, joiden perusteella muokkasinkin lomaketta. Esitestausta tälle uudelle kyselylomakkeelle en aikataullisten syiden vuoksi pystynyt teettämään, mikä luo aukon lomakkeen validiteetin. Tämä on otettava huomioon luotettavuutta arvioitaessa.

Rakenteellinen validiteetti on monimutkaisempi, koska se liittyy mitausvälineen rakenteeseen ja siihen käsitteeseen, jota se mittaa (Mujis 2011, 59). Myös rakenteellinen validiteetti kärsi kyselylomakkeen esitestauksen puutteen takia. Tästä huolimatta olen pyrkinyt parhaani mukaan valitsemaan sellaiset sanamuodot, jotka sopivat 18-vuotiaiden nuorten kokemusmaailmaan. Usein mitattavalla käsitteellä on useita ulottuvuuksia, joista halutaan mitata vain yhtä tai tiettyjä. Silloin täytyy tietää, mitkä osiot liittyvät haluttuun tai haluttuihin ulottuvuuksiin. (Mujis 2011, 59–60.) Psykososiaalisen tuen käsitteen jaoin erilaisten väittämien alle, jotka käsitteivät tuen kokemista liittyen opinto-ohjaajalta saamaan apuun ja kannustukseen. Ammatinvalinnanohjaukseen liittyvät väittämät keskittyivät pääasiassa jatkokoulutuksen esittelyyn ja siihen tutustumiseen. Nämä ovat käsitteitä, joita nuoret kohtaavat päivittäisessä elämässään, joten heidän on helppo ymmärtää mitä niillä tarkoitetaan.

Reliabiliteetti

Eskolan ja Suorannan (1998, 213) mukaan reliabiliteetti on osa realistisen luotettavuusnäkemysnä sanastoa myös kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen empirian tulosten toistettavuutta. Samojen tulosten saaminen jokaisella tutkimuskerralla, on tutkimukseni luonteen takia mahdollisesti

heikko. Tämä siksi, että kyselylomakkeeni väittämät tarkastelevat näkemyksiä ja asenteita, jotka eivät yleensä ole kovin pysyviä, varsinkaan nuorilla ikäkehityksensä takia. (ks. Alkula ym. 1995, 94–95.) Toisaalta tarkoitukseni oli saada tuloksia nuorten juuri sen hetkisestä kokemuksesta, jolloin toistettavuus ei ole edes kovin tavoiteltavaa. Reliabiliteettia voi kuitenkin yrittää parantaa ja satunnaisvirheiden vaikutusta tai mahdollisuutta vähentää mittaamalla abstraktia käsitettä monilla eri indikaattoreilla (Alkula ym. 1995, 95). Halusin kuitenkin saada kyselylomakkeesta mahdollisimman tiiviin, jotta opiskelijat jaksavat vastata kaikkiin väittämiin. Tämän vuoksi saman aiheen väittämiä on vain muutamia, joista ei pysty laskea reliabiliteettia. Satunnaisvirheiden mahdollisuus on pienempi, kun saman aiheen väittämiä on monta ja niistä voidaan päätellä onko tutkittava vastannut kaikkiin väittämiin samalla tavalla. Pyrkimyksenäni oli luoda sellaisia väittämiä, jotka sisältävät mahdollisimman selkeitä käsitteitä ja sanamuotoja juuri nuorille. Ainakin keski-pirkanmaalaisen lukion abiturientit olivat sen verran aktiivisia kysyjä, että luotan jonkun heistä kysyneen, jos jokin väittäjä olisi ollut heille epäselvä.

Aineiston luotettavuus ja eettisyys

Tutkijan pyrkimyksenä on paljastaa tutkittavien käsitykset ja heidän maailmansa parhaalla mahdollisella tavalla. Käsiteanalyysi ja rakennevalidius ovat siksi tärkeitä. (Hirsjärvi 2009, 188.) Valitsin kyselylomakkeeni käsitteet ja sanamuodot tarkkaan kohdistuen ne abiturienttien ikäisille nuorille luotettavuuden lisäämiseksi. Haastattelukysymyksissä pyrin yksinkertaisuuteen mutta tilannetta helpotti aineistonkeruutilanne. Opinto-ohjaaja pystyi haastattelun aikana kysyä, mitä tarkoitin esimerkiksi jollain käsitteellä tai kysymyksellä. Lisäksi pystyin itse tekemään tarkentavia kysymyksiä, jos en saanut haastateltavalta vastausta alkuperäiseen kysymykseeni.

Tutkijan tulee olla tietoinen, että hän vaikuttaa saamiinsa tietoihin jo aineiston keruuvaiheessa. Tulkinnoissaan tutkija yrittää sovittaa tutkittavien käsityksiä omaan käsitteistöön. Siksi tutkijan täytyy kuvata, miten hän on päätenyt luokittelemaan ja kuvailemaan tutkittavien käsitteitä ja maailmaa, niin kuin on tehnyt. Menettelytavat pitää perustella uskottavasti mutta eri tutkijat voivat silti päätyä erilaisiin tulkintoihin ja tuloksiin ilman, että se tarkoittaisi tutkimusmenetelmän tai tutkimuksen heikkoutta. (Hirsjärvi 2009, 188–189.) Kuvaan luokit-

teluni menettelytapoja haastatteluiden analysoinnista kappaleessa 10.4. Niiden avulla lukija näkee millaisiin johtopäätöksiin olen päässyt alkuperäisen aineiston avulla.

Eskola ja Suoranta (1998, 52) sanovat tutkijan etiikan joutuvan useasti koetukselle, koska tutkimusprosessi sisältää monissa kohdissa erilaisia päätöksiä. Esimerkkinä he käyttävät Suojasen (1982, 70–72) taulukkoa, jossa ongelmakohdiksi on nostettu muun muassa tutkimusaineiston keruuseen liittyvät ongelmat, osallistumiseen liittyvät ongelmat ja tutkimuksesta tiedottaminen.

Valitsin tutkittaviksi lukioiksi sellaiset, joista en entuudestaan tuntenut ketään opiskelijaa. Keski-pirkanmaalaisen lukion tuttuus johtui siitä, että olin kerännyt sieltä puolet kandidaatin tutkielmani aineistosta, ja halusin soveltuvien osin vertailla kandidaatin tutkielmani tuloksia tämän tutkimuksen keski-pirkanmaalaisen lukion tuloksiin. Muut lukiot hain maantieteellisillä syillä. Otin yhteyttä sekä lukion rehtoriin että opinto-ohjaajaan, jolloin molemmat olivat tietoisia tutkimuksen tekemisestä. Tässä vastuu osallistumisesta siirtyi opinto-ohjaajalle, joka päätti myös opiskelijoiden osallistumisesta. Toivon, että heiltä pyydettiin myös etukäteen lupa mutta toin vielä kyselyä teettäessäni esille, että osallistuminen on vapaaehtoista. Kyselyn aihe ei ollut mitenkään dramaattinen, joten uskon, ettei sen tekemisestä tullut kenellekään ikävä olo. Anonymiteetti säilyi hyvin, koska kysely tapahtui läsnä ollessani enkä tarvinnut opiskelijoiden nimiä tai osoitteita lähettääkseni muistutusviestejä, jos kysely olisi suoritettu postikyselynä. Opinto-ohjaajien anonymiteetti tuotti hiukan huolta, koska taustatiedot voivat olla kovin paljastavia. Pyrin lisäämään anonymisyyttä nimeämällä lukiot maantieteellisesti mahdollisimman laajalla alueella ja käyttämällä taustatietojen kuvauksissa laajempia käsitteitä.

Tutkimuksen toteutuksen luotettavuus

Lukioiden vastaajien määrä (144) ei jakautunut tasaisesti, millä on varmasti omanlaisensa vaikutus tulosten luotettavuuteen. Keski-Pirkanmaan vastaajia oli 65, Etelä-Pirkanmaan vastaajia 50 ja Etelä-Pohjanmaan 29. Pirkanmaalaisten lukioiden väliset erot ovat vähäiset mutta Etelä-Pohjanmaan vastauksien määrä jäi valittavan pieneksi. Kyselylomakkeella mitatut mielipiteet ovat aina riski luotettavuudelle. Uskon kuitenkin, että väittämät olivat selkeästi muotoiltu, vaikka se ei

poista riskiä, että eri ihmiset ymmärtävät sanat tai lauseet eri tavoin. Myös kokemukset ovat erilaisia, joten niiden laittaminen samalle riville, saattaa tehdä niistä liiankin pelkistettyjä. Toisaalta tällaisia vastauksia halusin, koska tarkoitukseni oli saada yleiskuvaa vastaajista kokemuksista suhteellisen tarkasti rajattuna.

Haastateltavat opinto-ohjaajat olivat keskenään kovin erilaisia, vaikka samankaltaisuuttakin löytyi. Opinto-ohjaajien käyttämä kieli ja puhetapa olivat erilaisia, mikä tuotti eniten haastetta itse haastattelutilanteissa, koska halusin saada kaikilta samoihin asioihin itselleni vastauksia. Haastattelumateriaalien laajuus vaati suuriakin rajoituksia, joiden tekeminen ei ollut helppoa hyvän materiaalin takia. Uskon rajoituksen osuneen kuitenkin oikeisiin asioihin, jolloin sain tuloksiin kaiken olennaisen. Jotkut haastatteluiden osiot vaativat suurempaa tulkintaa mutta suurimmaksi osaksi tulkintojen teko oli itselleni suhteellisen suoraviivaista.

9 TULOKSET

Tarkastelen tuloksissa aineistoni kohtia, joissa havaitsin merkittäviä eroavaisuuksia vastausjakaumissa ja keskiarvoissa.

9.1 Abiturienttien taustatiedot

Taustatietoina abiturienteilta kysyttiin lomakkeessa ikää, sukupuolta ja heidän lukuaineidensa keskiarvoa viimeisimmässä jaksotodistuksessa. Jos tätä ei muistanut, hyväksyin opiskelijan arvion nykyisestä keskiarvostaan. Tästä huolimatta kahdelta vastaajalta jäi keskiarvo laittamatta. Keskiarvot jaottelin kokonaislukujen mukaan. Vastauksia sain kokonaisuudessaan 146. Valideja vastauslomakkeita oli kuitenkin vain 144, koska kahdesta lomakkeesta puuttui puolet väittämistä (ks. 8.5: Kyselyaineiston keruutilanne etelä-pohjanmaalaisessa luki-ossa). Vastaajia oli 65 keski-pirkanmaalaisesta lukiosta, 50 etelä-pirkanmaalaisesta

lukiosta ja 29 etelä-pohjanmaalaisesta lukiosta. Alla olevasta taulukosta käy ilmi tutkittavien abiturienttien taustatiedot.

TAULUKKO 2. Vastaaajien prosentuaalinen ikä-, sukupuoli- ja keskiarvojakauma lukioittain

Lukio	Ikä	Sukupuoli	Keskiarvo
Keski-pirkanmaalainen lukio	17-vuotiaita: 0	Tyttöjä: 57 Poikia: 43	5,00-5,99: 0
	18-vuotiaita: 75		6,00-6,99: 2
	19-vuotiaita: 25		7,00-7,99: 42
			8,00-8,99: 39
	9,00-10,00: 17		
Etelä-pirkanmaalainen lukio	17-vuotiaita: 4	Tyttöjä: 34 Poikia: 66	5,00-5,99: 2
	18-vuotiaita: 86		6,00-6,99: 18
	19-vuotiaita: 10		7,00-7,99: 46
			8,00-8,99: 28
	9,00-10,00: 6		
Etelä-pohjanmaalainen lukio	17-vuotiaita: 3	Tyttöjä: 55 Poikia: 45	5,00-5,99: 0
	18-vuotiaita: 90		6,00-6,99: 18
	19-vuotiaita: 7		7,00-7,99: 36
			8,00-8,99: 25
	9,00-10,00: 21		
Yhteensä	17-vuotiaita: 2	Tyttöjä: 49 Poikia: 51	5,00-5,99: 1
	18-vuotiaita: 82		6,00-6,99: 11
	19-vuotiaita: 16		7,00-7,99: 42
			8,00-8,99: 32
			9,00-10,00: 14

9.1.1 Psykososiaalinen tuki

TAULUKKO 3. Yhteenvedo abiturienttien (n=144) koetusta psykososiaalisesta tuesta prosentuaalisena jakaumana

	Täysin samaa mieltä (1)	Jokseenkin samaa mieltä (2)	En osaa sanoa (3)	Jokseenkin eri mieltä (4)	Täysin eri mieltä (5)	En ole kertonut/hakenut (6)	Keskiarvo	Keskihajonta
Koin saaneeni opinto-ohjaajaltani positii- vistä kannustusta va- litsemaani tulevaisuu- den koulutusalaan koh- taan, kun kerroin siitä hänelle	19	29	10	6	2	34	2,1*	1,0*
Tiedän opinto-ohjaa- jan auttaneen minua tai jotakuta muuta lu- kioni opiskelijoista vai- keassa elämäntilan- teessa**	12	13	49	10	16	-	3,0	1,1
Olen tietoinen, että opinto-ohjauksen yksi tehtävistä on nuoren kehityksen tukeminen ohjaamalla ja tuke- malla elämänsuunnit- telun ja -hallinnan tai- doissa	35	40	10	13	2	-	2,0	1,1
Koen saaneeni opinto-ohjaajalta tukea lukio- opintojeni suunnitte- luun ja suorittami- seen*	26	31	8	5	1	29	2,9*	1,9*
Olen keskustellut opinto-ohjaajani kanssa kahden lukion jälkeisestä elämästäni liittyen elämänhallin- taan ja -suunnitteluun	5	6	11	11	67	-	4,2	1,2
Olen saanut opinto-oh- jaajalta tukea henkilö- kohtaisen elämäni suunnittelussa ja -hal- linnassa	5	3	22	9	60	-	4,2	1,2

* n=95 (arvon 6 vastanneet poistettu), **n=143

Voimassa olevien lukion opinto-ohjauksen opetussuunnitelmien perusteiden (2003) mukaisesti yksi opinto-ohjauksen tehtävä on opiskelijan psykososiaalisen kehityksen tukeminen kehittämällä opiskelijoiden elämänsuunnittelu ja -hallintataitoja. Jopa 70 % vastaajista olivat tästä tietoisia. Tämä tietoisuus ei kuitenkaan saanut abiturientteja vaatimaan opinto-ohjaajaltaan tukea henkilökohtaisen elämän suunnitteluun ja hallintaan, sillä vain n. 8 % vastaajista koki saaneensa opinto-ohjaajalta tukea henkilökohtaisen elämän suunnittelussa ja hallinnassa. 21 vastaajaa ilmoitti kuitenkin, ettei ole joko tarvinnut tai hakenut tukea opinto-ohjaajaltaan tällaisiin ongelmiin. Heitä voi olla enemmänkin, koska tämä tieto piti kirjoittaa erikseen.

Opiskelijahuollolliset asiat olivat Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaajan mukaan tärkeä osa hänen työtään ja tämä näkyi opiskelijoiden vastauksissa. Etelä-pohjanmaalaisen lukion opiskelijoista 17 % olivat täysin tai jokseenkin sitä mieltä, että he ovat saaneet opinto-ohjaajaltaan tukea henkilökohtaisen elämänsä ongelmiin, keski-pirkanmaalaisen vastaavan osuuden ollessa 3 % ja etelä-pirkanmaalaisen lukion 8 % ($p=0,057$).

TAULUKKO 5. Kyselylomakkeen väittämän 2 ”Koin saaneeni opinto-ohjaajaltani positiivista kannustusta valitsemaani tulevaisuuden koulutusala kohtaa, kun kerroin siitä hänellä ” prosentuaalinen vastausjakauma koulujen välillä.

	Keski-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pohjanmaalainen lukio	Yht.
Täysin samaa mieltä	17	22	21	19
Jokseenkin samaa mieltä	18	40	31	29
En osaa sanoa	6	12	17	10
Jokseenkin/Täysin samaa mieltä	5	16	0	8
Ei ole kertonut	54	10	31	34

Henkilökohtaisten ongelmien lisäksi etelä-pohjanmaalaisen lukion abiturientit olivat saaneet eniten tukea lukio-opinnoissa. Opinto-ohjaajan asenteella näyttäisi siinä olevan vaikutusta siihen, miten paljon opiskelijat kokevat saavansa psykososiaalista tukea. Lisäksi vaikuttaa opiskelijoiden oma asenne tuen hakemiseen.

TAULUKKO 4. Abiturienttien (n=144) lukio-opintojen tukeminen prosentuaalisena jakaumana

	Keski-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pohjanmaalainen lukio	Yht.
Täysin samaa mieltä	28	18	35	26
Jokseenkin samaa mieltä	28	28	41	31
Ei osaa sanoa	3	14	10	8
Jokseenkin eri mieltä	3	10	3	6
Täysin eri mieltä	0	2	0	1
Ei ole hakenut tukea	39	28	10	29

Opinto-ohjaajat tuntuivat olevan kiinnostuneita ja kannustavia opiskelijoita kohtaan, sillä noin puolet vastanneista olivat kokeneet saaneensa opinto-ohjaajaltaan positiivista palautetta heidän tulevaisuuden koulutusalaan. Tämä ei kerro kuitenkaan koko totuutta, sillä kolmasosa opiskelijoista ilmoitti, etteivät he ole edes kertoneet opinto-ohjaajalle jatkokoulutus suunnitelmistaan. Yleisintä tämä oli keski-pirkanmaalaisessa lukiossa, jossa puolet ei ollut kertonut tulevaa koulutusalaansa opinto-ohjaajalle. Eräs keski-pirkanmaalainen abiturientti oli kommentoinut, ettei hän kokenut aiheesta keskustelemista opinto-ohjaajan kanssa tarpeellisena. Yksi etelä-pirkanmaalainen abiturientti taas oli saanut opinto-ohjaajaltaan mielestään hyvän idean tulevaisuutta varten. Osa etelä-pirkanmaalaisen lukion opiskelijoista kokivat jääneensä ilman kannustusta kertoessaan opinto-ohjaajalle valitsemastaan alasta. Etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa heitä ei ollut yhtään. Tässä opiskelijan arvosanojen keskiarvolla ei ollut merkitystä vastaukseen.

Puolet kaikista vastanneista ei osannut sanoa, oliko opinto-ohjaaja auttanut häntä itseään tai jota kuta lukionsa opiskelijaa vaikeassa elämäntilanteessa. Loput vastaukset jakautuivat tasaisesti niihin, jotka eivät tiedäneet ja niihin, jotka tiesivät. Muutama opiskelija oli sitä mieltä, että kysymykseen on vaikea vastata, koska kukaan ei tunne kaikkia opiskelijoita: opinto-ohjaaja on voinut auttaa ilman, että siitä tiedettiin. Etelä-pohjanmaalainen abiturientti koki, että yleensä kyseiset tukihenkilöt olivat opinto-ohjaajan sijaan luokanvalvoja, kuraattori tai terveydenhoitaja eikä opinto-ohjaaja. Eniten auttamiskokemuksia tiedettiin etelä-pirkanmaalaisesta opinto-ohjaajasta (38 % vs. K-P 17 % & E-P 21 %). Ero on tilastollisesti merkittävä ($p=0,021$). Kandidaatin tutkielmassani kysyin samanlaisella kyselylomakkeella tiesikö vastaaja opinto-ohjaajan auttaneen jota kuta lukionsa opiskelijaa ja silloin kahdessa lukiossa 40,6 % abiturienteista tiesi opinto-ohjaajan auttaneen jota kuta vaikeassa elämäntilanteessa. Toinen näistä lukioista oli keski-pirkanmaalainen lukio. Silloin sukupuolten välillä ei ollut eroja. (Hannuksela 2011, 23.) Tässä aineistossa taas sukupuolten kokemusten välillä näkyi selkeä ero: Pojista 31 % tiesi opinto-ohjaajan auttaneen häntä itseään tai jota kuta muuta vaikeassa elämäntilanteessa, kun taas tytöillä vastaava prosentti oli 19. Sama trendi jatkui kysyttäessä ohjauskeskusteluista liittyen lukion jälkeisen sosiaalisen elämän suunnitteluun. Eniten

keskustelija oli käyty Etelä-Pohjanmaalla (17 %) ja Etelä-Pirkanmaalla (18 %), kun Keski-Pirkanmaalla vain 3 %.

Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja toi haastattelussa selkeästi ilmi, kuinka hän kokee kaikkein tärkeimmäksi asiakseen ammatinvalinnanohjauksen ja juuri viimeisenä lukiovuotena. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, että hän on saman keskustelun yhteydessä käsitellyt sekä ammatinvalintaa että lukion jälkeistä sosiaalista elämää. Hän ei kuitenkaan painottanut ohjausfilosofiassaan opiskelijahuoltoa ja yksilön kohtaamista samalla tavalla kuin Etelä-Pohjanmaan ja Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaajat. On siis mielenkiintoista, että juuri hänen lukionsa opiskelijoista useampi oli kokenut saaneensa häneltä tukea henkilökohtaiseen elämään verrattuna muiden lukioiden opiskelijoihin.

Arvioidakseni opiskelijan kokeman psykososiaalisen tuen kokonaisu määrän suhdetta opiskelijan arvosanojen keskiarvoon, määritin opiskelijoiden vastauksista psykososiaalisen tuen kysymyksiin (2, 3, 8, 10 ja 12) summamuuttujan ”yleisesti koettu psykososiaalinen tuki”. Summamuuttujan arvoissa alhaisempi arvo kuvaa suurempaa koetun psykososiaalisen tuen määrää ja korkeampi arvo vähäisempää koetun psykososiaalisen tuen määrää siten, että muuttujan arvo 1 oli alin mahdollinen arvo ja 5 ylin. Jaoin opiskelijat keskiarvon perusteella kahteen ryhmään: keskiarvot 5,00–6,99 muodostivat alemman keskiarvon ryhmän ja 8,00–10,00 ylemmän keskiarvon ryhmän. Verrattaessa näiden ryhmien saamia koetun psykososiaalisen tuen arvoja, havaitsin, että alemman keskiarvon ryhmä koki saaneensa merkittävästi enemmän psykososiaalista tukea (muuttujan arvo pienempi) verrattuna ylemmän keskiarvon ryhmään (3.0 vs. 3.4; $p=0.041$).

9.1.2 Ammatinvalinnanohjaus

TAULUKKO 6. Yhteenveto abiturienttien (n=144) koetusta ammatinvalinnanohjauksesta prosentuaalisena jakaumana

	Täysin samaa mieltä (1)	Jokseenkin samaa mieltä (2)	En osaa sanoa (3)	Jokseenkin eri mieltä (4)	Täysin eri mieltä (5)	Keskiarvo	Keskiahajonta
Olen keskustellut opinto-ohjaajani kanssa kahden lukion jälkeisestä elämästäni liittyen nykyisiin ja tulevaisuuden opintoihini sekä työelämään	31	21	8	18	22	2,8	1,6
Opinto-ohjaaja on maininnut yrittäjän uran ja oman yrityksen perustamisen mahdollisuuden esitellessään työelämää ja uravalintoja	10	32	26	14	18	3	1,3
Opinto-ohjauksen tunnilla meille ei ole mainittu ulkomaille opiskelemaan tai työskentelemään lähtemisen suunnittelemisesta	7	15	16	30	32	3,7	1,3
Tunnen mielestäni hyvin lukion jälkeisen koulutustarjonnan ja mahdollisuudet	23	58	8	10	1	2,1	0,8
Opinto-ohjaaja ei ole maininnut kaikista eritasoisista jatkokoulutus-mahdollisuuksista	7	15	16	24	38	3,7	1,3
Olemme tutustuneet opinto-ohjauksen tunnilla tai tehneet kotitehtäviä liittyen hakuoppaisiin, koulutusaloihin ja tarjontaan yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa	53	29	10	7	1	1,7	0,9

Henkilökohtainen ohjaus ja keskusteleminen kuuluvat opinto-ohjaukseen, jolloin opinnoista keskusteleminen opinto-ohjaajan kanssa on jokaisen opiskelijan oikeus. Kaikki opinto-ohjaajat näkivät viimeisen vuoden ammatinvalinnanohjauksen ja siitä keskustelemisen tärkeimmäksi opinto-ohjauksen aiheeksi. Silti Keski-Pirkanmaan abiturienteista iso osa (71 %) oli jokseenkin tai täysin eri mieltä siitä, että he olisivat keskustelleet opinto-ohjaajan kanssa kahden lukion jälkeisistä opinnoista tai työelämästä. Vuonna 2011 Keski-Pirkanmaan abiturienteista 69 % taas oli keskustellut kahden opinto-ohjaajansa kanssa tulevaisuuden opinnoista ja urasuunnitelmista (Hannuksela 2011, 24). Yksi Keski-Pirkanmaan abiturientti oli kommentoinut kysymykseen, ettei hänellä ollut tarvetta keskustelulle.

TAULUKKO 7. Väittämän 6 ”Olen keskustellut opinto-ohjaajani kanssa kahden lukion jälkeisestä elämästäni liittyen nykyisiin ja tulevaisuuden opintoihini sekä työelämään” prosentuaalinen jakauma

	Keski-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pohjanmaalainen lukio	Yht.
Täysin/jokseenkin samaa mieltä	23	82	66	52
En osaa sanoa	6	8	10	8
Täysin/jokseenkin eri mieltä	71	10	24	40

Etelä-pirkanmaalaisessa lukiossa opinto-ohjaaja sanoissaan ja konkreettisestikin piti huolta tästä asiasta, koska enemmistö hänen abiturienteistaan oli keskustellut hänen kanssaan. Yksi hänen opiskelijoistaan kommentoi, että oli keskustellut vain yhden pakollisen kerran, koska toiselle keskustelulle hänellä ei ollut tarvetta. Vähiten keskusteluja olivat käyneet abiturientit, joiden keskiarvo oli 7,00–8,99. Keskiarvon 5,00–6,99 abiturientit olivat keskustelleet merkittävästi enemmän ($p=0,032$) opinto-ohjaajansa kanssa kuin keskiarvon 9,00–10,00 abiturientit (86 % vs. 65 %). Tässäkin asiassa alemman keskiarvon opiskelijat näyttäisivät siis kaipaavan enemmän keskusteluapua.

Kaikissa tutkittavissa lukioissa oli panostettu koulutustarjonnan tuntemiseen ja opettamiseen, sillä 81 % kaikista vastanneista koki tuntevansa hyvin lukion jälkeisen koulutustarjonnan ja mahdollisuudet. 10 % oli asiasta jokseenkin

eri mieltä. Kaikista kysymykseen vastanneista, ylemmän (8,00–10,00) ja alemman (5,00–6,99) keskiarvon abiturientit tunsivat lukion jälkeisen koulutustarjonnan ja mahdollisuudet verrattaessa yhtä hyvin. Pojista jonkin verran suurempi määrä (85 %) oli erittäin tai jokseenkin samaa mieltä väitteen kanssa kuin tytöistä (76 %). Tytöissä oli enemmän heitä, jotka eivät osanneet sanoa kantaansa asiaan kuin pojissa (11 % vs. 5 %).

Koulutustarjonnan tunteminen vaatii perehtymistä ja opiskelua samalla tavalla kuin muutkin lukioaineet. Puolet pirkanmaalaisten lukioden abiturienteista olivat täysin samaa mieltä, että he olivat tutustuneet opinto-ohjauksen tunneilla tai tehneet kotitehtäviä liittyen hakuoppaisiin, koulutusaloihin ja tarjontaan yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa. Etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa luku jäi 41 %:een. Hannukselan (2011, 25) mukaan keski-pirkanmaalaisessa lukion abiturienttien vastaava prosentti vuonna 2011 oli 74,5, joten perehtyminen ja tutustuminen jatkomahdollisuuksiin vaikuttaa vähentyneen vuosien välillä. Eri mieltä olevien luvut jäivät tasaisiksi mutta etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa oli enemmän heitä, jotka eivät osanneet sanoa kantaansa. Etelä-pohjanmaalainen abiturientti kertoi, että tutustuminen on annettu tehtäväksi mutta epäili, etteivät kaikki olleet sitä tehneet. Etelä-pirkanmaalaisen lukion abiturientti kommentoi, että ”OPO3:lla abivuonna tehty kyseisiä asioita”. Hänen mukaansa se oli lähinnä erilaisten hakuohjelmien ja -sivustojen tutkimista.

Opinto-ohjauksessa on otettava huomioon opiskelu- ja työelämän laajuus, jotta ammatinvalinnanohjaus olisi mahdollisimman monipuolista. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003) kuvataan yhdeksi opinto-ohjauksen tehtäväksi välittää tietoa yrittäjyydestä sekä ulkomaille lähtemisestä. Paras tilanne asian suhteen oli etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa, jonka abiturienteista 62 % oli kuullut opinto-ohjaajaltaan yrittämisen mahdollisuuksista. Etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa oli myös kahden abiturientin mukaan järjestetty paneelikeskustelu paikallisten yrittäjien kesken. Yrittäjyyspainotus ei kuitenkaan näkynyt koulun verkkosivuilla eikä opinto-ohjaaja puhunut siitä haastattelussaan. Syyt tähän löytyvät siis jostain muualta. Pojista 10 % enemmän muisti kuullessaan yrittäjyyden mahdollisuuksista verrattuna tyttöihin. Muistamiseen vaikuttaa tietenkin se, kuinka kiinnostunut opiskelija on aiheesta. Kaikissa lukioissa prosentuaalinen enemmistö oli sitä mieltä, että heille oli mainittu yrittäjyyden mahdollisuuksista uravalintoja

esitettäessä. 26 % oli vastakkaista mieltä. Kaksi Keski-Pirkanmaan abiturienttia kommentoi, ettei heille ole esitelty työelämää ja uravalintoja.

Kuten yrittäjyydestä, ulkomaillekin lähdöstä oli enemmistön (63 %) mukaan puhuttu, kun eri mieltä olevia oli vain 22 %. Suurimmat erot olivat etelä-pohjanmaalaisen ja keski-pirkanmaalaisen lukioden välillä (K-P 71 %, E-Pi 64 %, E-P 41 %). Kahden keski-pirkanmaalaisen abiturientin mielestä opinto-ohjaajalta olisi voinut kysyä, jos oli kiinnostunut ulkomaille lähdöstä. He selkeästi näkivät tämän alueen olevan niin spesifi, ettei siitä ole tarvetta puhua opinto-ohjauksen tunneilla kaikille yhteisesti. Eräs etelä-pirkanmaalainen opiskelija taas kirjoitti, että opinto-ohjaaja oli suositellut tätä hänelle. Keski-pirkanmaalaisen lukion sijainnilla ja profiililla saattaa olla vaikutusta opiskelijoiden runsaampaan kiinnostukseen lähteä ulkomaille lukion jälkeen.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2003) opinto-ohjauksen tavoitteissa lukee, että lukiolaisella täytyy olla tietoa lukion jälkeisistä opiskeluvaihtoehtoista. Monipuolinen vaihtoehtojen tunteminen auttaa rajaamaan omia kiinnostuksen kohtia ja uravalintoja. Siksi olikin hyvä, että 62 % kaikista vastanneista oli jokseenkin tai täysin sitä mieltä, että opinto-ohjaaja oli maininnut kaikista eritasoisista jatkokoulutusmahdollisuuksista, kuten oppisopimuksesta ja opistoista muiden aiemmin esiin tulleiden vaihtoehtojen lisäksi. Kommenttien mukaan eniten oli kuitenkin jätetty oppisopimus mainitsematta. Keski-pirkanmaalaisista abiturienteista 15 kommentoi näin, kun muissa lukioissa kommentit jäivät alle viiteen, niin oppisopimuksen kuin muidenkin mainintojen kohdalla. Muita opiskelijoiden mielestä mainitsematta jääneitä vaihtoehtoja olivat opistot, opiskelu ulkomailla, ammatillinen toisen asteen koulutus ja avoimet yliopistot. Vastauksien perusteella parhaiten eritasoisia koulutuksia oli esitelty Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja, kun 71 % koki, että heidän opinto-ohjaajansa oli maininnut kaikista koulutusmahdollisuuksista. Etelä-Pirkanmaalla ja Etelä-Pohjanmaalla vastaavat luvut jäivät hiukan yli puoleen (56 % ja 52 %). Vähiten koulutusvaihtoehtoja olivat mielestään kuulleet ylemmän keskiarvon ryhmä ja 7-7,99 keskiarvon abiturientit (27 % ja 22 % vs. 6 %).

9.1.3 Opinto-ohjaaja persoonana ja työntekijänä

TAULUKKO 8. Yhteenveto abiturienttien (n=144) kokemuksista heidän opinto-ohjaajastaan persoonana ja työntekijänä prosentuaalisena jakaumana

	Täysin samaa mieltä (1)	Jokseenkin samaa mieltä (2)	En osaa sanoa (3)	Jokseenkin eri mieltä (4)	Täysin eri mieltä (5)	En ole kertonut/Ei tunne minua tarpeeksi (6)	Keskisarvo	Keskiahajonta
Yhteistyö ja kommunikointi opinto-ohjaajani kanssa toimii mielestäni hyvin	43	44	8	5	0	-	1,8	0,8
Opinto-ohjaajani on helppo tavoittaa	22	41	12	19	6	-	2,4	1,2
Opinto-ohjaajani ei hyväksynyt kaikkia haluamiani koulutus-vaihtoehtoja, joihin aion hakea lukion jälkeen, kun kerroin niistä hänelle	1	2	4	8	49	35	4,6*	0,9*
Minusta opinto-ohjaajaani on helppo lähestyä mieltäni askarruttavissa asioissa, jotka koskevat opintoja ja työelämää	35	44	12	8	1	-	2,0	0,9
Minusta opinto-ohjaajani ei ole ottanut huomioon ohjauksessaan kaikkia minun vahvuuksiani, tietojani ja taitojani	1	4	18	14	22	41	4,6*	1,3*
Voisin hakea apua koulutukseen ja työelämään liittyviin asioihin opinto-ohjaajaltani myös lukio-opintojeni päätyttyä	17	26	31	14	12	-	2,8	1,2

Opinto-ohjaaja on esittänyt minulle uravalinnan itsensä selvyytensä (esim. arvosanojen tai sukupuolen perusteella)	4	8	16	15	56	-	4,1	1,2
Opinto-ohjaajani ei vaikuta minusta pätevältä tehtäväänsä**	1	5	7	16	71	-	4,5	0,9

*n=93, **= n=143

Opinto-ohjaajan työtä tehdään paljon persoonalla, mikä näkyi myös opinto-ohjaajien erilaisissa ohjausfilosofioissa. Eri ihmiset painottavat työssään eri asioita, jotkut enemmän jotkut vähemmän. Raamit työnteolle, mm. aikataulut, tulee kuitenkin ulkopuolelta, mikä muuttaa opinto-ohjaajan työntekijäksi, joka käyttää persoonaansa työvälineenä näissä luoduissa raameissa.

Ohjauksessa tärkeää on luottamuksellinen suhde, joka syntyy arjen toimintojen yhteydessä, kun osapuolet vähitellen tutustuvat toisiinsa (ks. Veivo-Lempinen 2009, 205). Kaikki opinto-ohjaajat sanoivat tuntevansa opiskelijansa vähintään kohtuullisesti.

TAULUKKO 9. Opinto-ohjaaja huomionut ohjauksessaan abiturientin vahvuudet, tiedot ja taidot prosentuaalisena jakaumana (n=144)

	Keski-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pohjanmaalainen lukio	Yht.
Täysin samaa mieltä	0	2	3	1
Jokseenkin samaa mieltä	2	6	3	4
En osaa sanoa	20	18	14	18
Jokseenkin eri mieltä/Täysin eri mieltä	29	24	55	36
Ei tunne minua tarpeeksi	49	40	24	41

Yhden abiturientin mielestä ei ollut edes tarpeellista, että opinto-ohjaaja tuntisi hänen kaikki vahvuutensa, tietonsa ja taitonsa, eikä kokenut, että se on opinto-ohjaajan syy. Positiivista oli huomata vain yhden keski-pirkanmaalaisen lukion opiske-

lijoista kokeneen, ettei opinto-ohjaaja ollut ottanut hänen kaikkia puoliaan huomioon ohjauksessa. Taulukosta voi päätellä, että parhaiten opiskelijansa tunsivat etelä-pohjanmaalaisen lukion opinto-ohjaaja.

Epävarmuus omista valinnoistaan on yleistä vielä lukionkin päättävillä ja silloin hiljaisen tai suoran hyväksynnän saanti aikuiselta tai läheiseltä on nuorelle tärkeää. Siksi oli hienoa huomata, ettei kukaan etelä-pohjanmaalaisen tai keski-pirkanmaalaisen lukion abiturienteista kokenut jääneensä ilman opinto-ohjaajansa hyväksyntää lukion jälkeisissä koulutusvaihtoehtoissaan. Etelä-pirkanmaalaisesta lukiostakin heitä löytyi vain 10 %. Sukupuolten välisissä mielipiteissä ei ollut suuria eroja. Tämä on kehitystä parempaan suuntaan, sillä Hannukselan (2011, 24) tutkimuksen tuloksissa keski-pirkanmaalaisen lukion opiskelijoista 20 % ei ollut kokenut opinto-ohjaajaltaan hyväksyntää valitsemaansa koulutusalaan kohtaan.

Keskiarvon 6,00–6,99 kaikista vastaajista 40 %, eli jakauman prosentuaalinen enemmistö, koki, että heidän opinto-ohjaajansa olivat esittäneet heille uravalinnan itsestään selvyytenä perustuen esimerkiksi arvosanoihin, sukupuoleen tai tiettyyn luonteenpiirteeseen. Näin kokevat olivat kaikki etelä-pirkanmaalaisen tai etelä-pohjanmaalaisen lukion abiturienteja, koska keski-pirkanmaalaisen lukion abiturienteista 97 % ei ollut kokenut saaneensa opinto-ohjaajalta uravalintoja itsestäänselvyyksinä. Tämä näkyi myös opinto-ohjaajan haastattelussa, sillä hän sanoi, että odottaa opiskelijoiden tulevan hänen luokseen keskustelemaan sitten, kun heillä on mielessään ajatuksia tulevaisuuden alavaihtoehtoistaan. Itsestäänselvyyksien antaminen painottui opiskelijoihin, joiden keskiarvo sijoittui 6,00–7,99 välille. Muuten lukioden välillä ei ollut merkittäviä eroja.

Opiskelijan suhtautuminen opinto-ohjaajaan

Apua ja tukeva antavissa ammateissa arvostetaan usein henkilöitä, joita kuvataan helposti lähestyttäviksi. Ihmiset lähestyvät ongelmissaan helpoiten sellaisia henkilöitä, jotka kokevat turvallisiksi ja joiden luokse on helppo päästä. Koulu- maailmassa kiire on alati seurana, kuten opinto-ohjaajien haastatteluissa kävi ilmi. He yrittivät kuitenkin parhaansa mukaan pitää ovet avoinna, koska opiskelijoita varten he pääasiassa ovat töissä. Ruuhkasta jaksojen alussa ja opinto-ohjaajan kiireisyydestä mainitsi muutama keski-pirkanmaalainen ja etelä-pohjanmaalainen abiturientti kommentteissaan. Toisaalta etelä-pohjanmaalainen opinto-ohjaaja sai

myös kiitosta mukavuudesta ja suoraan asiaan menemisestä. Abiturienttien vastauksista kävi ilmi, että helpoiten opinto-ohjaajan juttusille pääsi Etelä-Pirkanmaalla (36 % vs K-P 19 % & E-P 7 %).

Selkeä enemmistö (87 %) vastaajista oli sitä mieltä, että yhteistyö ja kommunikointi opinto-ohjaajan kanssa toimivat hyvin. Niiden, joiden mielestä yhteistyö ja kommunikointi opinto-ohjaajan kanssa eivät sujunut kovin hyvin, yli puolet (63 %) oli tyttöjä. Koulujen välillä näkyi tyytyväisyydessä hyvin pieniä eroja mutta etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa 14 % vastasi, ettei osannut sanoa asiaan mielipidettä, kun keski-pirkanmaalaisessa lukiossa 5 % ja etelä-pirkanmaalaisessa lukiossa 8 % vastasi samoin.

Se, että abiturientti koki voivansa hakea opinto-ohjaajalta apua myös lukio-opintojen päätyttyä, vaikutti olevan yhteydessä siihen, kuinka päteväksi abiturientit kokivat oman opinto-ohjaajansa.

TAULUKKO 10. Abiturienttien (n=144) mielipiteiden yhteys opinto-ohjaajan pätevyyden ja lukion jälkeisen avun hankkimisen välillä prosentuaalisena jakaumana

	Keski-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pirkanmaalainen lukio	Etelä-pohjanmaalainen lukio	Yht.
Vahvasti sitä mieltä, että opinto-ohjaaja on pätevä*	80	66	57	71
Voisi hakea opinto-ohjaajalta apua lukion päättymisen jälkeen	22	14	10	17

* n=143

Yksi etelä-pohjanmaalaisen lukion abiturientti uskoi, että opinto-ohjaajalle voi soittaa milloin vain, olipa sitten valmis ylioppilas tai vielä lukion opiskelija. Etelä-pirkanmaalaisen lukion abiturientin mielestä hänen opinto-ohjaajansa ei ollut ajan tasalla kaikista mahdollisuuksista opiskeluiden suhteen, minkä vuoksi hän ei kokenut opinto-ohjaajaansa kovin päteväksi. Lairion (1988, 45) mukaan opiskelijoilla

pitäisi olla koulutuksen loppumisenkin jälkeen mahdollisuus saada ohjausta luki-
onsa opinto-ohjaajalta, erityisesti jatko-opintoihin liittyen.

Tein kokonaisarvion opiskelijoiden suhtautumisesta omaan opinto-
ohjaajaansa yhdistämällä suhtautumista opinto-ohjaajaan arvioivien väittämien (4,
5, 11, 14 ja 21) vastaukset summamuuttujaksi ”suhtautuminen opoon”. Verrattaessa
tätä summamuuttujaa kaikkien kolmen lukion välillä havaitsin, että arvo erosi
tilastollisesti merkittävästi lukioiden välillä (Keski-Pirkanmaa 2,0; Etelä-Pirkanmaa
2,1; Etelä-Pohjanmaa 2,4: $p=0.015$). Keskiarvojen vaikutusta verrattaessa merkit-
tävää eroa ei havaittu. Myöskään matalan ja korkean keskiarvojen väillä summa-
muuttujan arvot eivät eronneet merkittävästi.

9.1.4 Opinto-ohjauksen kokonaiskuva

Kysyttäessä opinto-ohjauksen vaikutusta lukio-opintojen suunnitteluun ja suorit-
tamiseen käytännössä puolet (49 %) kaikista vastanneista koki, että opinto-ohjaus
oli auttanut heitä joko paljon tai jonkin verran. Kolme keski-pirkanmaalaista abitu-
rienttia olivat kommentoineet, etteivät olleet tarvinneet apua suunnitteluun ja
suorittamiseen. Etelä-Pirkanmaalla yksi opiskelija oli kokenut, että opinto-ohjaaja
ja opettajat olivat tukeneet häntä yleisesti koko lukioajan, kun taas toisesta tuntui,
että kaiken työn on joutunut tekemään itse.

Lukion kokonaiskuvauksissa avoimet vastaukset olivat pääasiassa joko
positiivisia, kriittisiä tai neutraaleja. Kokonaisuuteen voitiin olla tyytyväisiä, vaikka
kaikki asiat eivät miellyttäneetkään. Kaikkien koulujen vastauksissa toistui oh-
jauksen saatavuus: oppitunnit olivat kaikille pakollisia mutta henkilökohtaista oh-
jausta ja apua sai, kunhan sitä itse haki. Tästä olivat tietoisia myös ne, jotka eivät
olleet ohjauksen tarpeessa: he luottivat opinto-ohjaajan osaavan vastata heidän
kysymyksiin, jos heille joskus niitä heräisi. Kuitenkin erään etelä-pirkanmaalaisen
lukion abiturientin mielestä täytyi olla turhankin oma-aloitteinen saadakseen
opinto-ohjaajalta lisätietoa tai apua. Toinen taas mainitsi positiivisuudeksi sen, että
ohjausta ei tuputeta.

Keski-pirkanmaalaista opinto-ohjaajaa kuvattiin muun muassa kannustavaksi, positiiviseksi, mukavaksi ja helposti lähestyttäväksi. Hän on vaikuttanut monen mielestä opiskelijoiden asioista kiinnostuneelta. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajaa keuhuttiin kahdesti siitä, että hän muistaa opiskelijat sekä heidän kanssaan käydyt keskustelut. Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaajalle voi opiskelijoiden mielestä mennä juttelemaan, jos jokin asia askarruttaa mieltä tai on epäselvä. Positiivisena koettiin kaikissa kouluissa opinto-ohjauksen toimivuus, hyödyllisyys ja monipuolisuus.

Opomme on älyttömän hyvä työssään. Hän muistaa meidän kaikkien nimet, luonteet, edelliset keskustelut yms. Se rohkaisee menemään uudestaan juttusille, koska ei tarvitse selittää kaikkea aina alusta vaan voi luottaa että OPO on kärryillä asioista. – etelä-pirkanmaalaisen lukion abiturientti

Opo on ollut se, joka pitää oppilaan tulevaisuudesta/opinnoista huolta, vaikka pääastuu on tietysti oppilaalla itsellä. Opo on kuitenkin se, joka tukee ja neuvoo, jos itse on hukassa. Meidän koulussa opinto-ohjaus on puolueetonta ja monipuolista! Oppilaan toiveita ja haluja kunnioitetaan ja pyritään toteuttamaan. – etelä-pohjanmaalaisen lukio abiturientti

Opomme [opon nimi] on tavattoman sympaattinen ja empaattinen isähahmo. Hänen jutuilleen pääseminen on jonottamisen arvoista, sillä hänellä on runsaasti tietoa ja ymmärrystä lukiolaisen huolia koskien. En ole kuullut kenenkään olleen tyytymätön [opon nimi] opinto-ohjaukseen. Parempaa ei voisi toivoa – paitsi ehkä toistakin [opon nimi]. – keski-pirkanmaalaisen lukion abiturientti

Keski-pirkanmaalaisen lukion abiturientin sitaattiin sisältyy myös eniten mainittu kritiikkiinkin: lukioon kaivattiin toista opinto-ohjaajaa, koska yhden opinto-ohjaajan puheille oli välillä todella vaikea päästä. Abiturienteista osa koki, etteivät saaneet resurssien vähyyden takia tarpeeksi henkilökohtaista ohjausta, jota olisivat tarvinnut. Ajan saaminen opinto-ohjaajalle oli joidenkin mielestä vaikeaa. Toiseksi yleisin kritiikin aihe oli tiedon jakamisen ajoittaminen. Moni koki, että abiturienttivuoden opinto-ohjauksen tunnit pidettiin liian myöhään ja he olisivat kaivanneet tietoa esimerkiksi jatko-opinnoista aiemmin, jotta olisivat voineet vielä vaikuttaa ylioppilaskirjoitustensa aineisiin.

Samoin etelä-pirkanmaalaisessa lukiossa osa koki, että abivuoden asiat käytiin opinto-ohjauksessa läpi liian myöhään. Ohjauksen lisääminen oli myös monen toiveena ja ohjaukselle olisi ollut joillakin tarvetta koko lukioajalle eikä pelkäs-

tään abivuodelle. Kritiikkiä sai myös opinto-ohjauksen liika teoreettisuus ja eräs opiskelija olisi kaivannut opinto-ohjaajalta toisenlaista käytöstä.

Opinto-ohjaajan pitäisi olla tarmokas ja opiskelijoiden ”kaveri”, joka keskustelisi aina kun törmäisi ja kannustaisi oppilaita. Lukiossa opiskelun ohjaamista ja neuvomista pitäisi olla enemmän, ei vain jatko-opiskeluun keskittymistä. – etelä-pirkanmaalaisen lukion abiturientti

Etelä-pohjanmaalaisen lukion opinto-ohjaus sai abiturienteilta noottia muiden lukioiden tapaan opinto-ohjaajan kiireydestä ja vaikeudesta saada aikoja, mutta myös tiedon puutteesta. Jotkut kokivat, etteivät saaneet kysymyksiinsä apua tai vastauksia ja ohjausta olisi kaivannut lisää jopa sellainenkin opiskelija, jolla oli jatkosuunnitelmat selvillä. Ajanpuutteen vuoksi toivottiin toistakin opinto-ohjaajaa. Tiedon myöhäisestä jakamisesta ei tullut yhtään mainintaa toisin kuin Pirkanmaalla.

Jos jatkosuunnitelmat olivat selvät, opinto-ohjauksen tunnit koettiin tarpeettomaksi tai tylsiksi. Toisaalta myönnettiin, että lukio-opintoihin liittyen opinto-ohjauksesta oli ollut hyötyä, vaikka jatko-opintosuunnitelmat olivat selvät. Kukaan ei siis kokenut opinto-ohjausta tai sen tunteja haitaksi mutta hyödyllisyys tuntui olevan enemmän opiskelijan omasta asenteesta kiinni.

Vierailijat ja vierailut

Opinto-ohjaukseen kuuluu olennaisena osana vierailut ja vierailijat ja niin oli myös tutkimissani kolmessa lukiossa. Suurin tapahtuma, johon kaikista lukioista melkein kaikki olivat osallistuneet, oli Helsingissä vuosittain järjestettävät Studia-messut. Keski- ja etelä-pirkanmaalaisen lukioiden yleisimmät vierailupaikat olivat Pirkanmaan, erityisesti Tampereen, korkeakoulut. Etelä-Pohjanmaalla vierailtiin läheisissä ammattikorkeakouluissa ja Vaasan yliopistossa. Lisäksi mainintoja saivat Seinäjoella järjestettävät Opinlakeus-messut. Kaikista lukioista löytyi abiturientteja, jotka eivät olleet osallistuneet tapahtumiin, luvut pyörivät kymmenessä vastaajassa Pirkanmaalla ja Etelä-Pohjanmaalla heitä oli muutama. Erään etelä-pohjanmaalaisen lukion abiturientti kirjoitti, että kaikki käyvät messuilla, mutta harva oikeasti pitää niistä.

Vierailut työelämään olivat harvinaisia kaikissa kouluissa. Yleisin vastaus kaikissa lukioissa oli, ettei ole tai ei tiennyt. Eräs vastaaja keski-pirkanmaalai-

sessä lukiossa ei olisi edes ollut kiinnostunut tällaisesta mahdollisuudesta. Keski-pirkanmaalaisessa lukiossa kokemusta tällaisesta löytyi neljältä vastaajalta, jotka mainitsivat joko yrityksen, jossa olivat vierailleet tai oppiaineita, joiden tunneilta oli käyty yrityksissä. Maininnan sai myös yritys-kurssi. Etelä-Pirkanmaalla yksi vastaaja oli käynyt yritysvierailulla ja hän oli myös osallistunut 2. opinto-ohjauksen kurssille. Etelä-pohjanmaalaisessa lukiossa tuli yksi yritysmaininta ja muutama muisteli, että on järjestetty yritysvierailuja, muttei muistanut paikkaa. Lukiossa oli erään vastaajan mukaan järjestetty yrittäjä-paneeli.

Koululle tulleet vierailijat olivat pääasiassa kaikissa lukioissa koulun entisiä opiskelijoita, jotka kertoivat omasta koulutusalastaan. Pirkanmaalla selkeästi suosituimpia esitelyjä aloja olivat oikeustiede ja lääketiede. Melkein kaikki Suomen yliopistot mainittiin Keski-Pirkanmaan vastauksissa. Ammattikorkeakoulut mainittiin pelkästään nimeltä, muttei mitä koulutusaloja sieltä oli esitelty. Lisäksi pääsykoevalmennusta antavia yrityksiä oli käynyt esittelijöinä. Osallistuminen vierailijoiden esittelyihin oli vapaaehtoista mutta ne olivat ainakin keski-pirkanmaalaisessa lukiossa usein kurssien kanssa päällekkäin. Siksi opiskelijat osallistuivat pääasiassa vain heitä kiinnostaviin esittelyihin. Esittelijöitä on ollut keski-pirkanmaalaisessa lukiossa vastaajien mukaan monia, 4-10. Jotkut olivat jättäneet kokonaan osallistumatta esittelyihin. Etelä-pohjanmaalaisista lukiolaisista suhteellisen moni oli myös jättänyt osallistumatta. Ne, jotka olivat osallistuneet, olivat osallistuneet vain yhteen tai muutamaan, kun esittelyjä oli tarjolla muutamista melkein kymmeneen. Vierailijoina oli käynyt ainakin opiskelijoita Oulun ja Helsingin yliopistoista sekä yrittäjiä ja toimittajia kertomassa työstään. Yhden vastaajan mielestä informointi näistä vierailijoista oli hoidettu huonosti ja siksi kaikki oli mennyt häneltä ohi. Etelä-Pirkanmaalla arvioitiin olleen 4-8 vierailijaa ja osalla esittelyistä oli ollut läsnäolopakko. Kaikki maininnat koulutuspaikoista olivat Tampereen korkeakouluja.

Jokaisen koulun kurssitarjonnassa on mukana opinto-ohjauksen 2. kurssi. Tämä ei silti ollut tuttu vastaajille ja kyselytilanteessa siitä tuli kysymyksiä. Ohjeistin kirjoittamaan kysymyksen oheen, tietääkö kurssin vai ei. Keski-pirkanmaalaisesta lukiosta yksi abiturientti kirjoitti, ettei heillä ole tällaista kurssia tarjolla. Tämä voi osin pitää paikkaansa sen puolesta, että kurssia ei ole ollut kurssitarjottimella valittavana, vaikka se kurssitarjonnasta löytyykin. Tästä voisi

päätellä, että kurssia ei tarjota usein eikä julkisesti ehkä ollenkaan. Keski-pirkanmaalaisista lukiolaisista kukaan ei ollut käynyt kurssia, Etelä-Pirkanmaalla kurssin käyneitä oli 6 % ja Etelä-Pohjanmaalla 7 %.

9.2 Opinto-ohjaajien taustatiedot

Keski-Pirkanmaa (K-P)

Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja oli haastattelun tapahtuessa 45–50-vuotias mies, joka oli suorittanut luokanopettajakoulutuksen. Hän sai yläkoulusta aineenopettajan paikan ja työhön kuului myös opinto-ohjauksen tunteja. Täyden aineenopettajan pätevyyden puuttuessa edessä olisi ollut koulutukseen lähtö. Opinto-ohjaaja kuitenkin tiesi, ettei hänen taitonsa riittäisi koulutukseen, vaikka opettaminen hyvin sujuikin. Koulun päätoimisen opinto-ohjaajan jäädessä eläkkeelle hän päätti hakea opinto-ohjaajan koulutukseen. Valmistumisen jälkeen edellisessä työpaikassa oli auki opinto-ohjaajan virka, jonka hän sai. Työkokemusta opinto-ohjaajana hänelle on kertynyt 21 vuotta.

Etelä-Pirkanmaa (E-Pi)

Haastattelua tehtäessä Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja oli 55–60-vuotias mies, joka oli valmistunut 1980-luvulla Tampereen yliopistosta pääaineenaan historia. Hän oli suorittanut lisäksi opettajan pedagogiset opinnot. Hän toimi ennen opettajan tehtäviä Helsingissä kustannusalalla, kunnes päätti palata kotiseuduilleen Pirkanmaalle. Hän aloitti ensin yläkoulussa historian opettajana, josta siirtyi lukion puolelle. Siihen aikaan lukioissa oli ammatinvalinnanohjausta, jota hoiti lukion toinen historian opettaja. Kun opinto-ohjaus tuli lukioihin, ammatinvalinnanohjauksen tilalle, oli tämä samainen opettaja jäämässä eläkkeelle ja pyysi nykyistä opinto-ohjaajaa ottamaan sivutoimisen opinto-ohjaajan pestin historian opettamisen lisäksi. Sivutoimisuuden muututtua 1990-luvulla päätoimiseksi lähti opinto-ohjaaja pätevyityskoulutukseen ja valmistumisen jälkeen aloitti työt samaiseen lukioon perustetussa opinto-ohjaajan virassa.

Etelä-Pohjanmaa (E-P)

Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja oli haastatteluhetkellä 45–50-vuotias mies, jolla on luokanopettajatausta. Hän ehti toimia viisi vuotta luokanopettajana kunnes hänestä alkoi tuntua siltä, ettei työ ole se, josta hän haluaa jäädä eläkkeelle. Ystävänsä innoittamana hän haki opinto-ohjaajan koulutukseen ja kokemusta opinto-ohjaajana on nyt kertynyt 18 vuotta.

9.2.1 Opinto-ohjaajien ohjausfilosofia

Opiskelijoiden kohtaaminen ja ajan antaminen

Pohtiessaan ajan antamista ja opiskelijoiden kohtaamista Etelä-Pirkanmaan ja Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaajat sanoivat pitävänsä ovea auki opiskelijoille. Kaikki koulut tai opinto-ohjaajat keräävät myös palautetta opiskelijoiden tyytyväisyydestä ja palautteet ovat olleet kaikille pääasiassa myönteisiä. Etelä-Pohjanmaan ja Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaajat toivat esiin, kuinka he kokevat tärkeänä sen, että opiskelijoilla on tunne siitä, että heistä ollaan kiinnostuneita ja että heillä on joku, jolta voi tulla kysymään asioista.

E-Pi: [M]ulla on ovet oikeastaan aina auki et en mä hirveesti tyrkytä palveluksiani mutta kyllä ne tietää et aina tänne pääsee. Ja se palaute mikä mul on ollu jota kerään siel on aina ollu et on päässy vastaanotolle. Et mielestäni siinä mä oon onnistunu. Tosin en oo ihan joka päivä paikalla, mä oon koulutuksissa joskus niin sille ei voi mitään. [M]ehän mitataan tota opiskelijoiden tyytyväisyyttä tohon opinto-ohjaukseen ja opetukseen.

E-P: No mä pyrin sitä antamaan. Nimenomaan silloin kun on sen henkilökohtaisen ohjauksen aika. Totta kai mul on ovi auki koko ajan [...] yritän jokasta auttaa. Jokanen opiskelija on tietenki tärkeä. [...] [S]e on tärkeä että opiskelijalla on sellanen tunne et täällä koulussa ja tässä talossa on joku jolta voi käydä kysymässä.

K-P: Mä oon sen takii täällä et tääl hoidetaan näiden opiskelijoiden asioita. [...] [E]t on joku joka on kiinnostunu. Mut kyl sil on pakko olla jotain tekemistä rutiinin kanssa. Pakkohon mun on osata itteeni siten arvottaa. Kyl mä tiiän mitä mun pitää tehdä ja mitä mun ei pidä tehdä. Niin silloin mä löydän sen oleellisen ajan. Mä hoidan sen keskeisen pestin. Ja se on ollu kiva et mä oon saanu siitä myös palautetta.

Ajan antaminen opiskelijoille auttaa myös tuntemaan heitä paremmin, mikä varmasti lisää heidän hakeutumista opinto-ohjaajan puheille. Opinto-ohjaajat olivat sitä mieltä, että he tunsivat opiskelijat vähintään kohtalaisesti. Keski-Pirkanmaan ja Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajat kokivat tärkeimmäksi tuntea abiturientit, koska oleellisimmat ja tärkeimmät asiat käytiin kolmantena vuotena läpi. Vuosien aikana heihin ehti tutustua, jolloin nimet ja kasvot yhdistyivät. Opiskelijan omasta hakeutumisaktiivisuudesta oli myös kiinni jäikö hän opinto-ohjaajan mieleen vai ei, koska yhteisiä luokkatunteja oli niin vähän. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoi, että joissain ikäluokissa oli joskus jo ennestään tuttuja, jotka oli siten helpompi muistaa muista yhteyksistä.

E-Pi: Et sillee jos opiskelija hakeutuu aktiivisesti mun puheille niin totta kai ne tulee tutuks tai sit on jotain ongelmaa. Mut mun mielestä on ihan hyvä et abivuonna se ammatinvalinnanohjaus korostuu niin sillen ainaki tietää kaikki [opiskelijat]

K-P: Kyl mä tunnen. Sanotaan et sitte ku päästään kolmanteen vuoteen. Mä jokaisen [tulevan abin] näin nyt [kevällä] [...] nii mä väitän et ku syksy alkaa nii mä muistan jokaisen. Tää on ollu hanskassa vielä ku on ollu tää sata. Mut eihän mulla sillä tavalla oo että jos ajatellaan koko kolmee sataa niin et just aina pamahtaa et kuka mitä. Ku mä koen kuitenkin et ku se kolmas vuosi alkaa niin se on sitä oleellista, että siinä vaiheessa olis semmonen käsitys et kuka on kukin niin olis hyvä.

Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja huomautti myös, että opiskelijoiden tunteminen auttaa priorisoimaan jonon purkamista: kuka tarvitsee eniten tai oikeasti apua ja kuka taas on tullut muista syistä. Tällöin ajankäyttöä pystyy tehostamaan.

Opinto-ohjaajan käsitys omasta ohjausfilosofiastaan

Itsensä kuvailu opinto-ohjaajana tuotti vaikeuksia oikeastaan kaikille vastaajille. Ainoastaan Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja vastaus oli selkeä ja luulen tämän johduttavan siitä, että hänen haastattelunsa teimme kahteen kertaan, joten hän oli pystynyt jäsentämään ajatuksiaan pidempään. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja nosti yksittäisen opiskelijan ja kaiken, mikä häneen liittyy, tärkeimmäksi. Hänen tavoitteenaan on luoda tilaan sosiaalisesti herkkä tilanne, jolloin opiskelijaan saa yhteyden ja he voivat yhteistyöllä saada vaikeitakin asioita eteenpäin. Tällaisissa tilanteissa kuuntelemisen taito on todella tärkeä. Kuuntelemalla opinto-ohjaaja

viestittää opiskelijalle keskittyvänsä täysin vain häneen: mitä hän ajattelee, tuntee ja kokee (Veivo-Lempinen 2009, 204).

E-P: Opiskelijaa ymmärtäväksi. [H]enkilökohtaista ohjausta painottavaksi opoksi. Opiskelijahuolto, se on yks keskeinen asia jota mä haluan viedä.

K-P: Mä oon niin ku tätä väkeä varten täällä. Et ku yksittäinen tyyppi tulee nii se on sitte se juttu. Se mua kiinnostaa, ja hänen niin ku ajatukset. [...] Mä yritän olla sellanen et mun kans on helppo tulla toimeen. [...] Se olla tässä tilassa jotenki. Et ei mennä suoraan asiaan vaan mä koitan aina luoda sellasen tilanteen tähän huoneeseen ja sit sen tilanteen luomisen jälkeen on helppo keskittyä joskus hankaliinki juttuihin. [...] Et ei niin et tässä mä heti alan täräyttää asioita et asiat on näi ja näi ja näi ja mikset sä oo tehny noi ja noi ja noi. Ja mä oon huomannu et se on toiminu kyllä hyvin. Mut joku tommonen, on se filosofia.

Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajalla oli suurimmat vaikeudet kysymyksen kanssa. Hän koki, ettei pysty itse kuvailemaan itseään opinto-ohjaajana vaan kysymys pitäisi esittää opiskelijoille. Minkälaisena opinto-ohjaajana hän toivoisi, että opiskelijat näkisivät hänet, oli hänen helpompi hahmottaa.

E-Pi: [K]yllä mä varmaan aika samalla lailla periaatteessa teen ku kaikki muutki lukion opinto-ohjaajat. Kyllä mä pyrin paneutumaan jokaisen opiskelijan ongelmiin, kouluasioihin tai ammatinvalinnan asioissa. Siinä mielessä mä olen ihan... no asioihin paneutuva. [...] Lähinnä sellasena [toivoisin opiskelijoiden näkevän minut], et joka olis kiinnostunut niiden asioista ja pystyis antamaan sellasia neuvoja, joita tarvitaan lukio-opiskeluissa ja sitten myös ammatinvalinnanohjauksessa et mitä sen koulun jälkeen voi tehdä.

Jokainen opinto-ohjaaja piti itseään hyvänä opinto-ohjaajana mutta kertoivat siitä realistisen toteavasti eikä millään tavoin ylimielisesti. Omaan työpanokseen oltiin tyytyväisiä, koska työkokemus toi vakautta itsereflektioon ja omaan oppimiseen.

E-Pi: Mun ei ole tarkoituskaan olla paras mutta riittävän hyvä. Olen tyytyväinen.

E-P: [T]ässä kokemusta kun on kuitenkin jo opon työstäkin aika paljon [...], niin kyllä vois sanoa et kyllä mä nyt oon jotakin varmaan oppinut. Kyllä mä oon omasta mielestäni hyvä opo.

Oma kehittymisen tarve opinto-ohjaajana

Opettajien täydennyskoulutusta on paljon tarjolla myös opinto-ohjaajille. Kaikille pakollisia koulutuksia järjestetään esimerkiksi koulussa käytettävistä tietojärjestelmistä. Jokainen opinto-ohjaaja myönsi, että koulutuksiin on helppo saada lupa koulun ja työn puolesta mutta koulutuksien määrä on niin valtava, että valikointia on pakko tehdä. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja valikoi sen mukaan, mitkä hän koki edesauttavan työnsä sujumista. Hän oli tyytyväinen osaamiseensa eikä halunnut käydä paljon koulutuksissa, koska koki osaavansa jo tarpeeksi ja halusi olla mieluummin koululla tekemässä työtään. Koulutuksien väliin jätön syiksi hän esitti myös laiskuuden ja aikatauluongelmat.

K-P: Eli sanotaan et [...] mä en mene ihan semmoseen perusjuttuihin. [...] Mutta älä ymmärrä väärin, en mä sillee aattele etten mä tarttis. Ehkä vois käydä enemmänki kaikis koulutuksis mut kyl se vaan tahtoo niin käydä sitte et ei oikeen repee. [...]kyl mä sen mittaen et mihi mä lähden koska mä koen et mun työ on täällä. Se ei voi olla väärin että mä oon työpaikalla. Kyl mä arvostan koulutusta. Mut mä oon ehkä vähä laiska [naurua]

Tärkeäksi koulutuksiin osallistumisen ja itsensä kehittämisen kokivat Etelä-Pohjanmaan ja Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajat. Heidän mielestään opinto-ohjaajien verkostoyhteistyöllä oli myös työnohjauksellisia piirteitä ja yhdessä sekä muilta oppiminen koettiin hyvin tärkeäksi kehittymismahdollisuudeksi. Työnsä ja itsensä kehittämiseen suhtauduttiin siis jonkin verran eri tavalla.

E-P: Tämmönen niin ku siis opinto-ohjaajien verkosto on hyvin tärkeä. Siellä sitä oppii ja tulee kaikista parhaiten niin ku ylipäätänsä. [...] Tätä ei muuten [kestäisi], jos ei itteänsä kehitä. Olkoot se sitten työ tai mikä muu tahansa asia ihmisellä niin jos ei yritä kehittää ja viedä eteenpäin nii ei sitä jaksa.

E-Pi: [M]eil on tää ympäristökuntien opinto-ohjaajien rinki, et me kokoonnutaan neljä kertaa vuodessa ja käydään kerran vuodessa jossaki muussa kaupungissa. [...] On [kouluttautuminen mielekästä] ja se on tota vertaisohjausta, koska jos on ainoana opettajana koulussa, niin se on aina, sitä ei saa sitä tukee niin kauheen helposti. Se on aika tärkeätä että on sellasii ihmisiä joiden kanssa jakaa. Siitä on ollut kauhee hyöty, ei pelkästään mulle vaan muillekin jotka on ollu.

9.2.2 Opinto-ohjaajan työ

Opinto-ohjaajat luettelivat hyvin monenlaisia työtehtäviä ja oli selkeää, että yhtä-läisten tehtävien lisäksi on myös koulukohtaisia asioita, jotka vaikuttavat opinto-ohjaajien työpäivien kulkuihin.

Kokouksia ja palavereja pidetään paljon eri tahojen kanssa: oppilashuoltotyöryhmän, rehtorin, vanhempien ja muiden opettajien kanssa. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja mainitsi tapaavansa myös erityisopettajan kanssa ja kuului väliaikaisesti johtoryhmään, mikä vaati kokouksiin osallistumista. Suurin osa oli sovittuja tapaamisia mutta Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja mainitsi vielä erikseen spontaaniset kohtaamiset opettajien kanssa.

E-P: Ei opettajien huoneessa välitunneilla pelkästään kahvia juoda vaan siel on koko ajan pieniä palavereja jonkun opettajan kanssa

Nuoret keskiössä

Suurin osa työajasta meni kaikilla kuitenkin nuorten kanssa. Kohtaamiset olivat enemmän spontaania asioiden hoitoa kuin sovittuja tapaamisia. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoikin työssä eniten painottuvan tekninen kurssien vaihto ja kurssivalintojen säätäminen. Painotus johtui siitä, että muissa kuin Keski-Pirkanmaan lukiossa, nuoret hoitivat kurssimuutokset itsenäisesti Wilma-ohjelman kautta. Kaikkien opinto-ohjaajien aikaa veivät suurissa määrin kuitenkin kurssivalinnat: järkeviä kurssivalintoja mietitään ja kurseille pääsyä säädetään vuoden ajasta riippumatta. Nuorten lukio-ohjelman suunnittelun avustaminen on Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaajan mielestä noussut valtavasti. Kaikkeen tähän liittyy teknologian käyttö. Kaikkien opinto-ohjaajien aikaa vie sähköinen viestintä; Wilma-viestit ja sähköpostit. Hakuoppaat ovat siirtyneet verkkoon, joten tietoa jatko-opinnoista etsitään tietokoneen avulla, joko yksin tai yhdessä opinto-ohjaajan kanssa. Facebookin mainitsi Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja: siellä hän ei ole, ainakaan vielä.

K-P: 90 % on sitä tekniikkaa mut välissä hoidetaan myös sitä että kuunnellaan ja välitellään. Ku ei oo enää hakuoppaita niin kaikkihan netistä tietysti katotaan. Mut se onki hyvä. [...] Ainoo vaan et ne vähitellen kaikki

oppis tekeen semmoset sivut, oikeesti järkyttävää kuinka hankalii ne voi olla.

Kurssivalinnat ovat tärkeitä, koska niillä vaikutetaan ylioppilaskirjoitusmahdollisuuksiin. Myös ylioppilaskirjoitukset ovat läsnä opojen käytännön työssä ympäri vuoden, esimerkiksi riittävän tiedottamisen ja ilmoittautumisten muodossa, tulojen läpikäynnissä ja kirjoitettavien aineiden suunnittelussa. Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaajan mielestä työssä painottuu eniten nuorten henkilökohtainen ohjaaminen ja jatkosuunnitelman tekeminen, Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajan mielestä abiturienttien neuvominen ammatin valinnassa. Nämä he kokivat myös tärkeimmiksi tehtävikseen. Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja sanoi sopivansa 3-4 ohjaustapaamista päivässä ja Pirkanmaan opinto-ohjaaja tarvittaessa 5-6.

E-P: No siis ihan opintoihin ohjaaminen, on tietenkin sitten se mihinkä se homma päättyy. [E]t heillä on niin ku joku sellanen ajatus mihin lähteä sitten... Opiskelemaan tai mille tielle lähtee.

Abiturienttien ammatinvalinnan ja jatko-opintojen ohjaukseen liittyen Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja eroaa siinä, ettei hän haastattele järjestelmällisesti kaikkia nuoria heidän viimeisenä lukiovuotenaan toisin kuin kollegansa Etelä-Pirkanmaalla ja Etelä-Pohjanmaalla.

K-P: Mä testasin sen kyllä ja siin tuli sellanen ongelma et jotta ne kaikki sata ehtii... Ku on mul sit kuitenkin muutaki tekemistä. En mä voi kaikii päivii laittaa vaa niit abeja, mul on kaks sataa muuta.

Kuitenkin Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoi toisessa yhteydessä tuntevansa opiskelijansa hyvin. Hän tapasi keväällä jokaisen tulevan vuoden abiturientin niin että hän muistaa heidät viimeisenä lukivuotena, jonka hän koki lukion tärkeimmäksi vuodeksi nuorten kannalta.

Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja sanoi henkilökohtaisten ja arkojen ongelmien tulevan esiin nuorten tapaamisten aikana monta kertaa. Se tapahtuu kuitenkin usein yllättäen, ja paikalle on tultu alun perin muun syyn vuoksi. Opiskelija-huolto on Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaajan mielestä lisääntynyt räjähdysmäisesti

ja lisännyt siinä samalla myös hänen työtaakkaansa. Hän kokee kuitenkin, että työnjako kuraattorin ja psykologin kanssa toimii hyvin. Pirkanmaan opinto-ohjaaja vain mainitsi opiskelijahuoltoryhmän kokoukset työtehtävinään mutta Etelä-Pohjanmaan korosti opiskelijahuollollisten asioiden olevan hänelle henkilökohtaisesti tärkeitä. Häntä ei haittaa, vaikka kuraattorin ja psykologin tehtävät menivät hänen työnsä kanssa välillä päällekkäin.

K-P: Mutta kyllä se nyt on tosi hyvä et on työnjako että jos on tällasia asioita, jotka on ihan selkeesti kuraattorin tai psykologin, tai niilläki menee varmaan vähä ristiinki jo, niin osaamisalueeseen liittyvii juttuja. Siis kuunnellahan mä voin ja teen sitä koko ajan mutta se että mä, en mä osaiskaa ratkasta tuollasii. Siks se koko systeemi on.

Kaikille lukion opinto-ohjaajille kuului myös opinto-ohjauksen kurssien ja erityisesti pakollisen kurssin tuntien pitäminen tietyssä vaiheessa vuotta. Pirkanmaan opinto-ohjaaja korosti tutor-kurssin vetämisen vastuuta, koska se on myös läheisessä yhteydessä opinto-ohjaajan tehtävään markkinoida lukiota lähialueen 9. -luokkalaisille.

Omat koulukohtaiset roolit

Jokaisella opinto-ohjaajalla oli omat koulukohtaiset roolinsa, joilla oli joko pieni tai suuri vaikutus työmäärään. Pirkanmaan opinto-ohjaaja toimi apulaisrehtorina, joka vei hänen oman arvionsa mukaan n. 5 % hänen työajastaan opinto-ohjaajana ja sen mukana tuli paljon paperitöitä ja hallinnollisia tehtäviä. Suurin työ hänelle oli kursistarjottimen teko, josta oli kuitenkin hyötyä opinto-ohjaajankin työssä. Keväisin hänellä meni myös paljon aikaa syksyllä aloittavien lukiolaisten valintojen syöttämisessä koneelle.

Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja toimi omien sanojensa mukaan "hidastajien" eli kolmessa ja puolessa tai neljässä vuodessa valmistuvien ryhmänohjaajana. Hän piti työtehtävää luontevana, koska hän teki heidän kaikkien kanssa opiskelusuunnitelmat ja pysyi siksi kartalla heidän valinnoistaan. Hän myös kuvasi opinto-ohjaajan henkisen roolin sijoittuvan työnkuvan puolesta koulu yhteisössä jonnekin opettajan ja rehtorin välimaastoon. Johtoryhmän väliaikaisena

jäsenenä toimiminen ja tiivis yhteistyö rehtorin kanssa olivat tuoneet hänelle hallinnollistakin roolia. Hän toi erikseen esille, ettei hänelle teetetä sellaisia tehtäviä, jotka eivät hänen mielestään hänelle kuulu. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoi, että nuorena opona hänelle oli yritetty säilyttää työnkuvaan kuulumattomia tehtäviä.

Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja toimii yhteyshenkilönä seudun urheilukatemiassa ja se vie aikaa muun muassa kokouksien muodossa. Henkilökunnan kesken opinto-ohjaaja toimii hyvää mieltä tuovana, leikkimielisenä Kukkaistyttonä. Tehtävään kuuluu muun muassa kukkien tuominen opettajainhuoneeseen, millä piristetään päivää.

Henkilökohtaisen ohjauksen määrä

Numminen ym. (2002, 108) kuvaavat oman tutkimuksensa tuloksissa, että 36 % abiturienteista olivat kokeneet saaneensa riittävästi henkilökohtaista ohjausta, mikä omien haastatteluitteni valossa näyttää vähäiseltä määrältä. Kaikki opinto-ohjaajat nimittäin korostivat juuri henkilökohtaisen ohjauksen tärkeyttä. Ajan antaminen nuorille muiden tehtävien ohessa koettiin pääasiassa helpoksi sen tärkeyden vuoksi mutta välillä aikataulujen yhteensovittaminen meni hankalaksi.

K-P: Senhän takia mä oon tääl et mä oon niiden kanssa. Paitsi sellasina ruuhkahetkinä jollon en löydä millään aikoja et kaikki pääsis. Mut muuten semmosina normiaikoina niin mä väitän löytäsin, tai oon toistaseks löytäny paikan niihin tapaamisiin.

E-Pi: Kyl se käytännön työ on, siis se neuvominen [mikä vie aikaa]. Ehkä suurin yksittäinen urakka on se abien ammatinvalinnan ohjaus kuitenkin näistä. Niin se varmaan aika monella on.

E-PO: Et ku mä oon sopinu opiskelijan kanssa[...] Niin silloin mun pitää keskittyä siihen ohjaukseen. Pitää sitten päivän muut asiat hoitaa ohjausten jälkeen jne mutta se on ainutlaatuinen tilaisuus ku se opiskelija tulee siihen sun juttusille niin on itellä on vähä niin ku paineet saada asioita eteenpäin. Et sillä opiskelijalla olis jotain nyt sitte mihin tarttua.

Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja puhui myös lukiolaisten elämänhallinnasta. Hän kokee, että he osaavat pitää asioistaan huolta. Toisaalta hänestä tuntuu, että kaikille lukiolaisille ei ole selvää minkälainen työnjako henkilökunnan välillä vallitsee.

K-E: Paljonhan opinto-ohjaajille varmaan tulee kysymyksiä mitkä vois kysyä kyllä muiltakin. Et täskin on jengiä jotka kysyy ihan uskomattomii kysymyksiä. Et etksä kansliasta saa tietää, eikö opettajaki osaa. Et se vaan ohjautuu tänne.

9.2.3 Opinto-ohjauksen tila paikallisesti ja valtakunnallisesti

Muutoksen tuulia

Yhteiskunnalliset muutokset ovat vaikuttaneet opinto-ohjaajien työhön. Kurssi-muotoinen ja luokaton lukio, opiskelija-aineksen muuttuminen, opiskelijahuollon korostuminen, tiedon siirtyminen verkkoon sekä internetin ja tietotekniikan päivittäinen käyttö ovat muuttaneet myös lukion opinto-ohjausta. Kiire on osa niin lukiolaisten kuin henkilökunnankin jokapäiväistä arkea. Työelämän muutos on tuonut lukiolaisille uudenlaisia paineita: urapolut eivät ole enää niin suoraviivaisia kuin ennen mutta siitä huolimatta yhteiskunta suosii opiskelu- ja työjatkumoa ilman välivuolia.

Kaikki opinto-ohjaajat mainitsivat opiskelija-aineksen muuttumisesta aiheutuneita muutoksia. Kaikilla löytyy vertailukohtaa vuosien työkokemuksen ansiosta. Opinto-ohjaajat kuvasivat muutosta opiskelija-aineksen polarisoitumisena: suurella osalla menee joko todella hyvin tai hyvin mutta pieni osa vaatii kaikkien muidenkin edestä erityisen paljon apua, tukea ja ohjausta kaikessa opintoihin liittyvässä.

E-Pi: Oppilasaines on vähän muuttunu ajan kanssa et opinto-ohjauksen alkuaikoina niin yliopistoihin haettu huomattavasti useammin. Tää oppilasaines on sillä tavalla heterogenisoitunu. Meille tulee heikommilla... valmiuksilla varustettuja. Yliopistokypsiä ihmisiä ei oo kyllä niin paljo ku aikasemmin.

K-P: Mullehan siis asiakkaita on enemmän ne jotka tekee jotain poikkeavasti. [O]maa energiaa ja aikaa vie sit ne joilla on ongelmia. Ei niitäkään meillä oo monta lukumäärällisesti mut ne on ne samat nimet jotka

oppilashuoltoryhmässä pyörii ja joitten kans täs painitaan ja opettajan kans keskustelelee. [...] Nää joilla menee hyvin, meidänki talos on hyvin paljo lahjakkaita, niin ne tarttis kans aikaa. Koska niil on taas se toinen, positiivinen ongelma, et mitä mä tällä taitotasollani voisin. Kaikki nää ihmiset on yhtä arvokkaita mutta ei niitäkää sais hukata.

E-P: On paljon myös, siis on totta kai myös opiskelijoita jotka on ikään kuin itseohjautuavia, ei tarvi apua ja sekin on iha ok. On sitte sellaisia jotka tarvii apua koko ajan, kaikissa asioissa.

Ongelmat olivat siis opinto-ohjaajien mukaan hiukan lisääntyneet lukiolaisilla mutta myös kasautuneet muutamille yksilöille. Tämä näkyi opiskelijahuollollisten toimenpiteiden lisääntymisenä: koulupsykologeille ja kuraattoreille on kysyntää enemmän kuin tarjontaa. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja lähti pohtimaan ongelmien kasvun lähteitäkin, joilla on selkeä pohja yhteiskunnallisiin asioihin.

K-P: Koska kyllähän opettajatkin on mut ku, se on ihan järjetön toi niitten tahti. Se ei johdu heistä vaan se johtuu siitä ku opsit on ja tääl lukiossa luetaan ihan liikaa. Ihan järjettömiä määriä. Sitten kauheella kiireellä. Kyllä ne kohtaamiset on varmaan vähissä. Mutta onneksi sitten taas ryhmänohjaajan työhön on kiinnitetty jatkuvasti enemmän huomiota.

Opinto-ohjauksen tarve internetin valloittamassa koulumaailmassa

Opinto-ohjaajan työn arkeen eniten on varmasti vaikuttanut internetin ja tekniikan käytön arkipäiväistyminen. Tieto jatko-opinnoista ja työelämästä ovat nykyään pelkästään verkossa ja tietotekniikan avulla tapahtuu kurssivalinnat ja -muutokset. Jatko-opintotietojen etsiminen ja löytäminen netistä tuntui silti olevan abiturienteille haastavaa ja siihen haettiin opinto-ohjaajan apua. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja koki opastamisen osaksi työtään. Kasvokkain tapahtuva kohtaaminen opettajien ja opiskelijoiden välillä ei ole enää ainut kommunikoinnin tapa vaan he voivat olla yhteydessä toisiinsa myös sähköisesti.

E-Pi: No se että kun tieto on siirtynyt verkkoon. Sehän ei kaikissa tapauksissa, koulun kannaltakaan, välttämättä ole hyvä asia. Mutta opinto-ohjauksessa se on tai ammatinvalinnan ohjauksen kannalta se on erinomainen asia. Me käytetään sitä ajantasasta materiaalia koska netissä se on kaikkien yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen se tuorein tieto. Aina tietysti mun pitää perehtyä siihen että kuinka mä opastan ne löytämään. Ennen tehtiin luokkatuntia enemmän. [...] Ongelmana on se et jos rupee jostain alasta kertomaan niin on kaks jotka on kiinnostunu siitä ja loput joita ei

pätkääkään kiinnosta. Et nythän niitten ei tarvi sitä sitten kuunnella vaan netissä on ne tehtävät. [J]okanen pystyy keskittymään siihen tai niihin aloihin jotka kiinnostaa.

Opinto-ohjaajan työn perimmäinen tarkoitus, lukiolaisten ohjaaminen, on kaikista muutoksista huolimatta pysynyt samana.

K-P: Mutta ei se perushomma, ihmiset on ihmisiä ollu samanlailla niin kurssitarjottimista ja lukion toimintamalleista riippumatta. [I]hminen ei oo paljo muuttunu.

Hakuoppaiden jäänti historiaan, tiedon siirtyminen verkkoon kaikkien saataville ja nuorten teknologiset taidot ajattelisi kävelevän käsi kädessä. Mihin lukiolainen siis opinto-ohjaajaa tarvitsee, kun kaikki on hänen ulottuvillaan? Kaikkien opinto-ohjaajien mielestä tarve tiedonlähteiden ohjaukselle on kaikesta tästä huolimatta suuri. Diginatiiveiksi kutsutut nuoret ovat internetin suurkuluttajia mutta vain tietyin osin. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoi, että nuorten medialuku-, tiedonhaku- ja tiedonkäsittelytaidot eivät ole kehittyneet samaa tahtia kuin internetin kokonaisvaltainen käyttö. Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja uskoi, että juuri internetin tietotulva piti opinto-ohjauksen tarpeen korkealla. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajan mainitsemat opiskelijoiden tarkennukset ja lisä-kysymykset saattoivat kertoa opiskelijoiden luottamuksenpuutteesta omiin taitoihinsa. Opiskelija piti saada varmistus asioiden paikkansapitävyydestä, jos hän oli lukenut ne internetistä.

K-P: Se o jännä juttu kyllä. Monta kertaa tänne tulee joku kysymään jostakin. [...] Nii, niille ei tuu mieleen et ne vois mennä kattoon niitä valintaperusteita. Et ne mieluusti tulee tähä ja katotaan yhdessä. Tai sit ne tekee sen valinnan: ne haluaa mun kans. Mut kyl sellanenki tilanne on et kun mä kysyn että ooksä käyny kattoos, tuolahan on kaikki sivut, niin se tulee niin ku yllätyksenä: ai niin ne on netissä. Sillon sitä ihmettelee että ku ne on koko ajan netissä! Meki huolehditään et ens vuoden ykkösillä tulee sellanen puolikas, tiedonhakemisen kurssi: ATK, wordin käyttöö ruvetaan opettaan ku ei ne osaa enää. Tää on jännä juttu.

E-Pi: Ei, mä en usko sitä [että materiaalin siirtyminen verkkoon on vähentänyt ohjaamisen tarvetta] mut siin on tavallaan, ku kuitenkin noi opiskelijat haluaa tarkentaa niitä, niillä herää lisäkysymyksiä.

E-P: Vaikka sitä tietoo on opiskelupaikoista [...] ja ammateista vaikka kuinka paljon... tuolla niin netissä niin ei oo millään tavalla vähentäny opinto-ohjaajan työtä. Pikemminkin päinvastoin.

Opinto-ohjaajien toiveena valtakunnalliset työehdot

Kaikki opinto-ohjaajat olivat yhtä mieltä siitä, että tärkeintä olisi saada lukion opinto-ohjaajille kaikille yhteinen ja yhtäläinen sopimus, joka sisältää selkeästi opinto-ohjaajien palkkauksen määritteet ja työtehtävät. Vastauksissa mainittiin vaihtoehtona sopimus vuosityöajasta, joka peruskoulun opinto-ohjaajilla jo on. Kukaan ei ollut suoranaisesti tyytymätön palkkansa suuruuteen vaan siihen, että opinto-ohjaajilla ei ollut samat työtehtävät. Lukion opinto-ohjaajan ohjausajan palkka on kiinni siitä missä kunnassa tai kaupungissa ja missä lukiossa opettaa, koska raha otetaan yhteisestä potista. Palkka määrittää samalla kuinka paljon ohjausta opinto-ohjaaja on velvollisuus tarjota opiskelijoille. Valtakunnallisten määritteiden avulla opinto-ohjaajille ei pystyttäisi enää sysäämään erilaisia työhön kuuluttomia tehtäviä, mitä nykyään tapahtuu. Sen lisäksi jokaisella opinto-ohjaajalla, työpaikasta riippumatta, olisi samat velvollisuudet ja oikeudet niin palkan kuin työtehtävienkin suhteen. Tämä loisi toivottua tasa-arvoa alalle. Vuonna 2013 syksyllä kirjattiin Kunnallisen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimuksen 2012–2013 kokeiluliitteeseen kunnanhallituksille oikeus tehdä paikallisia vuosityösopimuksia lukion opinto-ohjaajille. Keski-Pohjanmaan opinto-ohjaaja kertoi, että heidän kaupungissaan asiaa oli harkittu mutta rahoitus ei ollut onnistunut. Joillain paikkakunnilla hänen mukaansa paikalliset vuosityöaikasopimukset ovat kuitenkin jo käytössä.

Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kuvaili palkkaustilannetta käsittämättömäksi. Hänkin on aikoinaan joutunut taistelemaan palkastaan. Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja kertoi, ettei heidän kaupungin palkkaus ole kunnossa vaan hänen mielestään he ovat jääneet yleisestä kehityksestä jälkeen.

K-P: [E]i palkassa varmasti mitään valittamista oo, vaan palkan määräytymisperusteet kerralla kuntoon niin loppuis se et ton on toi sopimus. Tää ja tää kuuluu sun työtehtäviin, nää ei. Nyt se miten menee ihan miten niin ku eri taloissa on sattunu käymään. Kaikille samanlainen sopimus ja kirjataan selkeesti mikä kuuluu sun hommiin ja mikä ei. [...] Koska kuitenkin se [vuosityöaikasopimus] ois sillee onnistunu et tää vessinrahasta mistä munki palkka otetaan niin eihän se nyt opettajille ja oaj:lle käy et se

raha menee sieltä kokonaan et mulle tehään vuosiakasopimus. Vaan he aatteli sen niin et se raha silti säilyy ja meiän palkat tulee lisäksi jostaki.

E-P: Se siellä pitäs mennä tarkasti esmes kaupungin sisällä että mitä kuuluu opinto-ohjaajan tehtäviin ja mitä ei kuulu. [M]eille helposti tosiaan sysätään vähä sit sun tätä. [...] No meidän lukion opinto-ohjauksen palkkaussysteemi ei oo kunnossa tässä kaupungissa. Se asia pitää...pitäis laittaa kuntoon. Me ollaan nyt vähän jääty... jälkijunaan.

Opinto-ohjaus politiikassa ja tulevaisuudessa

Opinto-ohjaajat toivoivat olevansa samanarvoisessa asemassa koulujen resursseihin nähden, jotta kaikilla olisi samanlaiset mahdollisuudet ohjauksen antamiseen. Kaupungeilla ja kunnilla sekä koulujen rehtoreilla on suuri merkitys tässä. Esille nousi myös paljon esillä ollut oppilasmäärien kohtuullisuus mutta myös opinto-ohjaajien riittävä määrä. Opinto-ohjauksen tärkeydestä on puhuttu paljon mediassa ja sillä uskotaan olevan ehkäisevä vaikutus nuorten syrjäytymiseen. Koulutuspolitiikassa ohjaus ja opinto-ohjaus ovat päässeet suurimmiksi puheenaiheiksi ja erityisesti sen lisäämisen tarve. Keski-Pirkanmaan ja Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaajien mielestä arvostus näkyy poliitikoiden puheissa mutta ei koulumaailman käytännössä.

Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja vaikutti kaikkein kriittisimmältä haastattelemistani opinto-ohjaajista ja ehkä olevan eniten selvillä mitä opinto-ohjauksen kentällä valtakunnallisesti oli menossa. Hän koki, että resurssien puute, mikä taas johtaa opinto-ohjaajien vähyyteen ja opiskelijoiden paljouteen, oli alan suurin ongelma. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja oli eniten huolissaan työtehtävien kirjavuudesta. Hän koki, että tavoitteellinen opiskelijamäärä, 250, toteutui tällä hetkellä jo monessa koulussa.

K-P: Vaihtelee ihan hirveesti siis sillä tavalla että miten kaupunki tai kunnat satsaa rahaa. Se on ihan siitä kiinni missä päin oot. Ja se on rehtorista kiinni. Tää on vähä koulukohtasta. Mutta ku puhutaan et opinto-ohjausta on liian vähä eikä sitä oo riittävästi. Siitä tulee helposti se kuva et joo tyypit ei tee töitä, vaikka sillä varmasti kai tarkotetaan ettei resurssoida riittävästi siihen. Ja ku puhutaan opinto-ohjauksen tärkeydestä, niin ku täälläki, niin se ei näy sillä tavalla et hoidettais tänne kymmenen ihmisen palkka.

E-P: Musta tuntuu et se arvostus on varmaan vähä lisääntynyt ja kaikki myöntää sen tuolla päättäjät et opinto-ohjausta pitää olla ja sitä pitää lisätä ja niin edelleen.. mutta kuinka paljon se oikeasti näkyy, tuolla meidän työkentässä niin niin. Kyllä esim tässä kouluyhteisössä pitäis olla jo yksi opinto-ohjaajan virka lisää.

Opinto-ohjaajien puheen perusteella yleisessä keskustelussa esille tulleet asiat opinto-ohjauksen tärkeydestä on jäänyt enimmäkseen sanahelinäksi. Asia tunnustetaan mutta sille ei ole, ainakaan vielä, tehty näillä paikkakunnilla suuria parannuksia. Ainoastaan Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja sanoi, että heillä kunta on tullut vastaan tässä asiassa.

Sattumalta kaikissa tutkittavissa lukioissa oli sekä tarvetta että jonkin asteisia suunnitelmia lisätä opinto-ohjaajia. Keski-Pirkanmaan lukiolla tämä johtui opiskelijoiden määrää nostamisesta. Jokainen oli suhteellisen tyytyväinen nykyiseen tilanteeseensa mutta eivät osanneet sanoa minkälainen on tilanne tulevaisuudessa. Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja sanoi, että hänen mielestään hänellä on tällä hetkellä liikaa ohjattavia eikä hän pysty auttamaan kaikkia niin kuin haluaisi.

E-Pi: No se [320] on toistaseks menny ihan hyvin. Mut mä en oo pystyny hoitamaan niitä erityisopetustarpeita. Mut kyl mä sanoisin et kyl mä opona oon sen pystyny työni organisoimaan sillai että tää on menny. Mä en oo hirveesti valittanu siitä ja mä en ollu edes halukas ottamaan tähän kollegaa ennen ku nyt. Toki apulaisrehtorin työt vie aikaa minkä mä vois käyttää enemmän ohjaamiseen. [...] Mut kuitenkin se tuntimäärä ja palkkaus on ihan kohdillaan tässä. Mä luultavasti teen vähän enemmän tunteja ku mitä mun pitäis tehdä. Mut kyl ne tunnit tulee sit aika hyvin käytettyä.

E-P: Se olis aivan mahtava tilanne jos sellaseen päästäis [että tulisi puolikas tai kokonainen opinto-ohjaaja lisää]

Pirkanmaan opinto-ohjaajat pohtivat opinto-ohjaajan persoonan vaikutusta siihen, miten työnsä kokee ja millä resursseilla pärjää. Kiire tuntuu olevan jokaisella työelämässä olevalla arkipäiväistä ja siihen vedotaan usein. On persoonasta kiinni kuinka aktiivinen haluaa olla esimerkiksi koulun tapahtumissa ja niiden järjestämisessä. Kiinnostusta saattaa löytyä useammankin asian hoitoon, jolloin työaika ei riitä kaikkeen. Joskus kollegat saattavat asettaa opinto-ohjaajan sosiaalisesti vaikeaan tilanteeseen, jolloin ylimääräiset asiat jäävät tämän hoidettavaksi vastoin opinto-ohjaajan tahtoa.

K-P: Mut sit on niitä jotka tykkää olla joka paikassa, tiiäksä, kouluttautumassa tai muuten vaa. Ja sit ihmetellää ku ei töissä kerkiä mitään tekeen. Joillakin on tarve olla opo joka hetki, koko ajan. Toisilla niin ku

mulla ei oo sellasta. [...] Ku muut opot sanoo et ku on saatanan kiire. Anteeks [nauraen] ettei kerkee. Mä luulen vaan et ku keskittyy oleelliseen.

E-Pi: Mut se on myös aika paljon siitä henkilöstä ja tyypistä kiinni et kuinka se sen asian hoitaa. [...] [M]utta kyl mä sanosin et ku meilläki tällanen 300 oppilaan lukio, tähän ei oo silti semmosta kauheeta tarvetta ollu toiselle opinto-ohjaajalle.

Opinto-ohjaajat toivoivat siis kokonaisuudessaan kohtuullisuutta työhönsä: selkeät työtehtävät ja riittävät resurssit, jotka takaavat riittävän määrän tunteja työn tekeen ja työtä vastaavan palkan.

K-P: Mä toivoisin semmosen selkeen sopimuksen. Tultais valtakunnallisuuksiin et mikä on opinto-ohjaajan työ. Et mulla on tunteja ja mulle maksetaan niistä tunneista. Mä tiedän et täs kaupungis olevan toisia tilanteita, et sanotaan et tees nyt toiki. [...] Ku se työ on perimmillään se ohjaaminen.

E-Pi: No, sanotaanko et ne resurssit olis jotenkin kohtuulliset. Et se todellinen työmäärä korvattais kohtuullisella tasolla. Siinähan se olis.

Lukiolaisen tie jatko-opintoihin

Opinto-ohjaajat kertoivat omia näkemyksiään siitä prosessista, jonka lukiosta valmistunut joutuu käymään läpi päästäkseen jatko-opintoihin. Kuten opinto-ohjaajien vastauksista on jo käynyt ilmi, lukion opinto-ohjauksessa keskeisin tehtävä on löytää jokaiselle oma suunta lukion jälkeen. Jokainen opinto-ohjaaja toi hiukan eri näkökulman esiin. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajan mielestä opiskelijat olivat tässäkin asiassa erilaisia mutta moni abiturienteista ei ollut vielä valmis tekemään niin suurta päätöstä. Siksi hän oli itse pyrkinyt ohjaamaan ammatinvalintaan jo heti lukion alusta lähtien mutta panosti siihen eniten viimeisenä lukiovuotena. Hän selvästi koki alan voivan olla se kompastuskivi jatko-opintoihin pääsyssä. Halutuimmat alat, kuten oikeustieteellinen tai lääketieteellinen, vaativat ahkeraa pääsykokeisiin lukemista ja hyvät arvosanat ylioppilastodistukseen.

E-Pi: Se loppujen lopuksi tulee hirveen nopeesti aika monille ja vaikka täällä ollaan oltu lukiossa kaks vuotta niin monet on abeina aika valmistautumattomia tekemään sitä päätöstä. [...] Siinä on toki alakohtaisesti aika suuria eroja. Sanoisin niin että jos täällä lukee pitkää matikkaa, kemiaa ja fysikkaa ja ei kieltäydy matemaattis-luonnontieteelliseltä tai teknilliseltä alasta niin jatko-opintoihin pääsy ei oo

kyllä mitenkään vaikeeta. Mutta sitte jos nää puuttuu ja ei oo mitään erityisalaa, ei oo friikki missään, niin silloin se tuottaa ongelmia. Et jos kirjottaa tollasta B:n tai C:n papereita niin kyllä siinä voi pudota väliin. Mut aina nyt jonkin paikan löytää valtaosa kuitenkin.

Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja tuntui olevan erityisen huolestunut tämän prosessin stressaavuudesta abiturienteille. Pelot jatko-opintoihin pääsemättömyydestä näkyi hänen työssään. Varsinkin korkeakouluhaun uudistukset laittavat opiskelijat vaikeaan valintatilanteeseen, jos ei saakaan opiskelupaikkaa juuri siltä unelma-alalta vaan jostain muualta. Yhden kokeen perusteella annetut arvosanat ylioppilastodistuksessa voivat vaikuttaa suurestikin opiskelupaikan saantiin.

E-P: Se on hirvittävän kova mylly, mylly. Se stressaa tulevia ylioppilaita. Et pääsenkö mä ikään yhtään mihinkään. Ku löytyis joku viisasen kivi joka helpottais sitä pääsyä opiskeluihin niin se olis kyl mahtava. Välillä se tuntuu kohtuuttomalta. Jos sattuu epäonnistumaan ylioppilaskirjoituksissa, ei saa hyviä arvosanoja. Niin kyllähä siinä voi olla tie pystyssä vaativimpiin opiskelupaikkoihin.

Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja pohti asiaa yhteiskunnan ja sen rakenteiden näkökulmasta. Nykymallissa virheelliset valinnat saattoivat olla kohtalokkaita. Hän kritisoi muun muassa maksullisia valmennuskursseja, yhteiskunnan luomaa uraputken ihannointia ja uusia korkeakoulujen kiintiömahdollisuuksia ensikertalaisille. Hän pohti myös, että saattaisiko Keski-Euroopan malli toimia Suomessakin. Hänen mielestään lukiolaiset olivat yllättävän konservatiivisia nuoria, jotka ajattelivat, että ensin hankitaan opiskelupaikka, josta valmistutaan suositusajassa ja siirtyään suoraan työelämään.

K-P: Et heikennetään niitä joilla on jo opiskelupaikka ratkasevasti niin se on outoo. Koska se on filosofisesti väärin koska silloin ei voi tehdä virheitä ja sellasta ihmistähän ei oo keksitty. [...] Yks tärkeä ois huomata sekin ettei kaikkien oo tarkoituksenmukasta heti päästäkään [naurahtaen]. [...] Enkä mä sano sitä ollenkaan että jos on täällä ja tietää mihin hakee ja haluaa päästä nopeesti nii sehän on tosi jees, ei siin mitään. Mut sitte taas ne jotka pitää vuoden tai kaks niin ne on ollu äärettömän tyytyväisiä. [...] Musta jokaisella on se oma rosessi. [...] [T]oisalta mä oon monta kertaa miettinyt sitä et eihän tän elämän tarttis mennä sillee niin ku sen kuuluu mennä ollenkaan. Onhan täs ihmisillä muitaki ratkaisuja ku lähtee tähän koko touhuun. Mut kyl lukiolaiset on äärimmäisen konservatiivista joukkoo. Et kyl ne ajatelee

just näin. [...] Mut sitte se koko rumba mitä täs kättelee tän haun kans niin nää suosituimmat alat, joissa on kova kisa, niin onhan se ihan kauheeta se kaupallisuus mikä siihen on tullu.

9.2.4 Työtyytyväisyys

Opinto-ohjaajat kokivat monen asian vaikuttavan ja lisäävän heidän tyytyväisyyttään työhönsä. Kaikille opinto-ohjaajille yhteinen työtyytyväisyys-tekijä oli rehtorin kanssa hyvin toimiva yhteistyö, jonka jokainen koki omassa koulussa toimivankin. Rehtorilla oli kaikkien mielestä suuri vaikutusvalta opinto-ohjaajan käytännön työn lisäksi myös palkkaukseen.

K-P: Ja siin on viel se et se on tietysti rehtorista paljo kiinni et miten arvostaa ja arvottaa opinto-ohjaajan työtä. Mä tiedän kyllä et on paikkoja et ei morjesta opo ja rehtori toisiaan mut mä en tajuu miten siellä toimii. Sen pakko heijastua aika moneen asiaan

Kaikki haastateltavat kokivat työympäristön kollegat ja nuoret kantavaksi voimaksi. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja korosti parissakin vastauksessaan lukion ja peruskoulun eroja. Hänen mielestään lukiossa nuoret ovat enemmän motivoituneita, mistä johtuen hän koki työympäristönsä ja -ilmapiirin mukavaksi. Toisaalta tyytyväisyyttä tuotti myös joidenkin entisten opiskelijoiden palaute siitä, kuinka hän on osannut antaa heille joitakin hyviä neuvoja ja he ovat onnellisia tehtyään nämä valinnat. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja puolestaan korosti nuorten kanssa pärjäämisessä oman asenteen vaikutusta: suhde opiskelijoihin vaatii työn tekoa.

K-P: [O]piskelijoitten kans pärjää mut mä korostan ettei se oo ilmasta et siihen täytyy tehdä töitä. Täytyy asennoitua et mä pärjään ja se vaatii semmosta ruuvinsäätöä näitten kaa

Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja luki ihmiset osaksi puitteita, joiden kunnossa olo luo työviihtyvyyttä. Etelä-Pirkanmaan ja Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaajat korostivat työn teon itsenäisyyttä ja sen tuomaa vapautta. Omia aikatauluja pystyy järjes-

telemään ja ruuhka-aikoina voi joitain töitä jättää halutessaan myös ilta-aikaan. Asioiden järjestely itselle parhaalla tavalla näkyi myös Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaajan puheessa.

E-P: Saan olla oman itseni herra, tässä työtehtävässä. Se vaikuttaa ehdottomasti työtyytyväisyyteen ja jaksamiseen

Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja halusi vielä haastattelun myöhemmässä vaiheessa lisätä, että apulaisrehtorin ja opinto-ohjaajan työn yhdistämisen tuoma monipuolisuus oli hänelle yksi työtyytyväisyyden lähteitä.

Tyytymättömyys

Vähemmän asioita opinto-ohjaajille tuli mieleen työtytymättömyyteen liittyen. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kuvaili tyytymättömyyttään ohjauksen hektisimmällä aikaperiodilla, kolmannella jaksolla, toivoen voivansa jakaa abien haastattelut laajemmalle aikavälille. Hän korosti kuitenkin, ettei sekään ole tyytymättömyyden aihe vaan vaihe, jossa ”joutuu repimään itsestään aika paljon”. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaajan ”harmistuksen” kohteet olivat enemmänkin hallinnollisia ongelmia: epätietoisuus resursseista kaupungin taholta, mikä viivytti kurssitarjottimen tekoa ja omasta vuosittain vaihtuvasta tuntimäärästä. Tyytymättömyyttä suoranaisesti ohjaustyöhönsä liittyen ei tuntenut muut kuin Etelä-Pohjanmaan opinto-ohjaaja.

E-P: Riittämättömyyden tunne. Haluis auttaa kaikkia mutta ei ehdi. Ja sitten myös joskus tällanen et ei tiedä riittävästi asioita ja pitäis tietää ja mitä itte opiskella

Työn raskauden myönsi jokainen. Toki työn kiire on kausiluontoista, kun tiettyihin ajanjaksoihin kasaantuu paljon työtehtäviä. Ihmisten kanssa työskenteleminen vaatii kuitenkin aina veronsa, oli pa muita töitä kuinka paljon tai vähän hyvänsä.

K-P: [Y]lipäänsä kun ihmisten asioita hoitaa niin kyl se vaan välillä on raskasta. Ei sitä pysty kiistään millään. Se on sen takia raskasta kun koittaa

olla aidosti läsnä niin sillohan se vie, niin ku tiät, se ottaa ihmisestä. [K]aikki jotka tekee ihmisten kans töitä niin ne tajuu sen raskauden

E-Pi: [S]e ei oo sillä tavalla henkisesti kauheen raskasta, täs ei oo kokeiden korjaamista ja eikä muuta. Mut ei se aina helppookaan ole et jos mä nyt haastattelen vaikka kuus opiskelijaa työpäivän aikana. Mäkin oon semmonen ihmistyyppi et mä nyt en hirveesti stressaa: mä teen sen minkä pystyn ja joskus mä sit pidennän päivää. Mä oon ollu hirveen onnellinen tässä työssä.

Opinto-ohjaajan vuosityökelloon mahtuu onneksi myös kevyempiä aikoja, jotka ta-
sapainottavat kokonaisuutta.

E-P: Kyllä tää nyt on sellanen työtehtävä et kyllä tästä ihminen selviää

10 YHTEENVETO

10.1 Tulosten tarkastelu

Opinto-ohjaajan työn roolit

Lukiolaiset viettävät kyllä paljon aikaa internetissä mutta tiedon etsintä ei ole osa tätä toimintaa. Tiedon löytäminen ei ole enää vaikeaa, vaan laadukkaan ja ”oikean” tiedon tunnistaminen tietomassasta. Opinto-ohjaajan rooli tiedon jakajasta on muuttunut enemmänkin tiedon varmistajaksi. Esimerkiksi Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajan mukaan lukiolaiset kaipaavat löytämilleen tiedoille varmistusta. Omalla tavallaan tämä on myös lisännyt oikean tiedon jakamisen tarvetta opinto-ohjaajan työssä. Varsinkin silloin, kun on kysymys valtakunnallisista ja nopeasti tapahtuvista muutoksista.

Tiedon varmistamiseen ja jakamiseen menee opinto-ohjaajilla paljon aikaa. Erilaisten työtehtävien paljous antaa toisaalta varaa painottaa itselle henkilökohtaisesti tärkeitä asioita. Kaikki opinto-ohjaajat painottivat mielestään henkilökohtaista ohjausta ja viimeisen vuoden ammatinvalinnanohjausta. Etelä-Pohjan-

maan opinto-ohjaaja mainitsi myös opiskelijahuollollisten asioiden olevan hänellä lähellä sydäntä. Nämä painotukset näkyvät varmasti heidän työssään. Ne ohjaavat heitä tarttumaan ja kiinnittämään huomiota tiettyihin asioihin. Tämä muokkaa myös opinto-ohjaajan roolia koulun sisällä niin henkilökunnan kuin opiskelijoidenkin silmissä. Tästä hyvä esimerkki oli erään abiturientin kommentti henkilökohtaisen elämän tukemisesta: hänen mielestään sellaiset asiat kuuluvat terveydenhoitajalle tai koulukuraattorille, ei opinto-ohjaajalle. Samanlaisiin johtopäätöksiin tuli Numminen ym. (2002, 108), koska he uskoivat opiskelijoiden näkevän itsetuntemuksensa laajemmin kehittyvänä, eikä niinkään opinto-ohjauksen osa-alueena, toisin kuin opinto-ohjaajat. Opinto-ohjaajan ja muidenkin työntekijöiden valitsemat painotukset työssään vaikuttavat koulun sisäiseen työnjakoon, mistä johtuen jokaisella koululla on tässäkin asiassa oma koulukulttuurinsa. Psykososiaalisen tuen antamisen määrä saattaa siis olla enemmän kiinni koulun työntekijöiden asenteesta kuin resurssien määrästä.

Opinto-ohjaajakoulutuksessani olen useasti kuullut, että opinto-ohjaaja tekee työtään omalla persoonallaan ja se on hänen yksi keskeisemmistä työvälineistä. Kaikki opinto-ohjaajat työskentelevät siis itselleen parhaaksi kokeamallaan tavalla ja tavat voivat erota paljonkin toisistaan. Tämä lisää yhteisen koulukulttuurin löytämisen tarvetta, sillä moniammatillinen yhteistyö muiden toimijoiden, kuten huoltajien ja johdon, kanssa luovat paineita ja odotuksia (Väyrynen 2011, 117). Jokaisella toimijalla saattaa olla erilainen kuva opinto-ohjaajan työstä ja silloin törmäyksiltä ei voi välttyä. Vaikka opinto-ohjaajan työnkuva on kaikkialla sama, koulukohtaiset erot on syytä selvittää. Opinto-ohjaajalle oma työnkuva on hahmottunut luultavasti koulutuksessa. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja koki, että oppimisen taidon kurssin vetäminen oli erityisopetusta, joka hänen mielestään ei kuulunut opinto-ohjaajan tehtäviin. Uskoisin koulutuksella olevan tässä vaikutusta hänen mielipiteeseensä, sillä hän kävi opinto-ohjaajakoulutuksensa -80-luvun puolella, kun taas Etelä-Pohjanmaan ja Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaajat suorittivat koulutuksensa -90-luvulla. Tällä aikavälillä on luultavasti tapahtunut koulutuksenkin sisällä arvomuutos opinto-ohjaajan työnkuvaan, minkä vuoksi opinto-ohjaaja ei kokenut oppimisen taidon kurssin pitämisen sopivana hänen työnkuvaansa.

Opinto-ohjaajille työkuvansa tunteminen on tärkeä asia myös työssä viihtymisen ja jaksamisen näkökulmasta. Työn kokonaiskuvan hahmottaminen ja

oman työn prioriteettien tunteminen auttaa opinto-ohjaajaa priorisoimaan työtään kiireen keskellä. Tämä lisää jaksamista ja viihtyvyyttä. (Retsja 2007, 5.)

Opinto-ohjaajan työn muutoksesta

Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaajan mukaan hänen työskentelyaikanaan opiskelija-aines lukiossa on muuttunut heterogeenisemmaksi eikä yliopisto ole enää niin suosittu kohde jatkokoulutukselle. Nykyään, kun lukiolaisten arvosanojen keskiarvot vaihtelevat yli viiden ja yli yhdeksän välillä, opiskelijoiden ohjauksen tarpeet ovat moninaistuneet. Tämä tuo lisää haasteita niin opinto-ohjaajalle kuin koko koulun ohjausstrategiallekin.

Suurin ongelma opiskelija-aineksen muutoksessa oli opinto-ohjaajien mielestä lukiolaisten ongelmien yleinen lisääntyminen ja ongelmien kasautuminen muutamille yksilöille. Tämä on tietysti lisännyt myös opiskelijahuollon toimenpiteitä. Koulun resursseista riippuen nämä asiat voivat päätyä opinto-ohjaajan hoidettavaksi, jos ei koulukuraattoreiden ja -psykologien palveluihin ole panostettu ongelmien vaatimalla tavalla. Ehkä opinto-ohjaajilla on siis ollut aikoinaan helpompaa? Vastaus tähän ei vaikuta siihen, onko lukion opinto-ohjaajan työn haasteellisuus lisääntynyt. Opinto-ohjaajien palkkaukseen se kuitenkin liittyy.

Kaupunki- ja kuntapäättäjien tietämys ja kiinnostus ohjaukseen liittyen ovat todella ratkaisevassa asemassa siihen, minkälainen ohjausstrategia sen alueen kouluissa vallitsee (Mäkinen 2008, 19–20). Tästä käytännön esimerkki on lukion opinto-ohjaajien palkkaus. Kaikkien haastateltavien opinto-ohjaajien mielestä suurin epäkohta heidän työssään oli valtakunnallisen sopimuksen puute. He toivoivat kaikille lukion opinto-ohjaajille yhteistä sopimusta, joka sisältäisi selkeästi työtehtävät ja palkkauksen. Vuonna 2013 syksyllä kirjattiin Kunnallisen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimuksen 2012–2013 kokeiluliitteeseen kunnanhallituksille oikeus tehdä paikallisia vuosityösopimuksia lukion opinto-ohjaajille. Keski-pirkanmaalainen opinto-ohjaaja kertoi haastattelussaan joidenkin paikkakuntien lähteneen tähän kokeiluun. Kaikilla peruskoulun oppilaanohjaajilla vuosityöaika on jo käytössä. Heillä on kuitenkin sovittu määrä työtunteja ja ne täyttyvät helposti, jos ohjattavien määrä lähentelee 300–400:aa.

Suomen opinto-ohjaajat (Sopo) ry:n lukiotoimikunta (2012) teki vuonna 2011 Lukion opinto-ohjaajan työnkuva- ja palkkakyselyn. Suurimman osan (65

%) kyselyyn vastanneista 213 opinto-ohjaajasta, palkka maksettiin tuntikehyksestä ja lukioresursseista. Kyselyssä kävi ilmi, että palkka ja työmäärä eivät vastaa toisiaan, ja alueelliset palkanmaksuperusteet olivat hyvin erilaisia. Ero peruspalkoissa saattoi olla jopa 1000 euroa. Yleisimmät palkanmaksuperusteet olivat lukion aineenopettajan virkaehtosopimus, lukion opinto-ohjaajan paikallisesti sovittu opinto-ohjaajien virkaehtosopimus ja peruskoulun oppilaanohjaajan virkaehtosopimus. Sopo ry:n lukiotoimikunnan (2012) mielestä peruskoulun oppilaanohjaajan virkaehtosopimus sopii hyvin myös lukion opinto-ohjaajalle. Ainoa tarpeellinen muutos olisi kesätyöajan vähentäminen 10–20 tunnilla. Kyselyn tarkoituksena oli tuoda esiin, kuinka epäoikeudenmukainen ja sekava nykyinen palkkausjärjestelmä on. Lukion opinto-ohjaajan palkka olisi syytä irrottaa kokonaan lukioresurssista, jonka määrä ei ole enää vuoden 1995 jälkeen riittänyt korvaamaan edes sen alkuperäistä tarkoitusta eli ylioppilaskirjoitusten korjaamista. Tästä pitäisi siis vielä riittää maksamaan opinto-ohjaajan ohjaus-palkka. Vastaajien enemmistö, 66 %, oli palkkauksessa lukion opinto-ohjaajien valtakunnallisen virkaehtosopimuksen kannalla, kuin myös kaikki kolme haastattelemaani opinto-ohjaajaa. (Sopo ry:n lukiotoimikunta 2012.)

Mielenkiintoista, ja toisaalta myös ristiriitaista on se, että Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoi paikkakuntansa yrittäneen sopia lukion opinto-ohjaajien virkaehtosopimuksesta paikallisesti. Rahan puute nousi kokeilun esteeksi. Kuitenkin joillain paikkakunnilla tällainen on otettu käyttöön. En usko, että näillä paikkakunnilla on merkittävästi suuremmat varat käytössään, vaan kyseessä on arvokysymys: jos jonkin asian kokee tärkeäksi, siihen myös haluaa panostaa.

Abiturienttien psykososiaalisen tuen kokemus

Psykososiaalisen tuen tarpeessa näytti olevan suuria eroja niin yksilöiden kuin ryhmienkin välillä. Ihmetystä herätti tieto abiturienteista 34 %:n jättäneen kertomatta opinto-ohjaajalleen lukion jälkeisistä jatkosuunnitelmistaan. Toki jollain keskustelu oli vasta tulossa mutta luku on silti suuri. Opinto-ohjaajat kuitenkin painottivat työssään viimeisen vuoden ammatinvalinnanohjausta ja halusivat kaikkien löytävän jonkin suunnan lukion jälkeen. Herää kysymys, että onko tässä sittenkin kyse opiskelijoiden asenteesta. Olettavatko lukiolaiset, että ovat yksin vastuussa suunnitelmistaan ja että opinto-ohjaajalta pyydetään apua vain jos on tarvet-

ta? Yksi opiskelija nimittäin kommentoi, ettei hän koe tarvetta kertoa opinto-ohjaajalleen suunnitelmistaan. Onko kyseessä siis suhteellisen suuren joukon halusta tehdä päätöksiä täysin itsenäisesti vai olisiko heillekin hyödyllistä keskustella jatkosuunnitelmista opinto-ohjaajan kanssa?

He, jotka olivat kertoneet jatkosuunnitelmistaan opinto-ohjaajilleen, olivat pääasiassa saaneet kannustusta. Pienen (16 %) poikkeuksen tuotti Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja. Vaikuttaisi siltä, ettei kukaan opiskelijoista ollut joutunut ”ei sinusta ole siihen” –kommenttien kohteeksi, vaikka sellaisista kokemuksista olin joiltain vanhemmilta ihmisiltä kuullut. Ehkä tässäkin asiassa on tapahtunut kulttuurinen arvomuutos. Ainakin Pirkanmaan opinto-ohjaajat toivat erikseen esiin, etteivät sano tällaisia kommentteja. Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoi, että jos hän sanoo jollekin, ettei tämä pääse, niin hän varmasti pääsee. Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja kertoi tarinan, jossa eräs lukioaikoinaan punk-henkisesti pukeutunut opiskelija tuli tälle myöhemmin sanomaan, että hän on nyt luokanopettaja vaikka opinto-ohjaaja oli sanonut, ettei hänestä sellaista ikinä tulisi. Opiskelija oli ymmärtänyt opinto-ohjaajan väärin, sillä opinto-ohjaaja omien sanojensa mukaan oli varovasti kertonut, että luokanopettajaksi halutaan tietyn näköisiä ihmisiä eikä hänen silloinen pukeutumisensa kuulunut tähän kategoriaan.

Vastauksissa oli lukioiden välisiä eroja mutta suurimmat erot olivat arvosanojen keskiarvoryhmien välillä. 5,00–6,99 keskiarvon opiskelijoista 86,6 % oli keskustellut opinto-ohjaajan kanssa kahden, mutta 9,00–10,00 keskiarvon opiskelijoista vain 65 %. Tämä tuki tekemääni summamuuttujaa, jonka mukaan 5,00–6,99 keskiarvon ryhmä koki saaneensa enemmän psykososiaalista tukea kuin 9,00–10,00 keskiarvon ryhmä. Vaikuttaa siis siltä, että alemman keskiarvon opiskelijat kaipaavat ja hakevat enemmän psykososiaalista tukea. Ovatko nämä niitä muutamia opiskelijoita, joille kasaantuu ongelmia muidenkin puolesta, kuten opinto-ohjaajat kertoivat? Voiko tästä tehdä päätelmän, että alemman keskiarvon opiskelijat eivät menesty lukio-opinnoissa mutta eivät oikein muillakaan elämän osa-alueilla? Toisaalta alhaiseen keskiarvoon myös puututaan helpommin, koska arvosanat ovat kaikkien opettajien ja opinto-ohjaajan saatavilla. Muut ongelmat eivät ainakaan samalla tavalla tule esiin mutta huonojen arvosanojen herättämä huoli saattaa tuoda esiin opiskelijan muutkin ongelmat. Jäävätkö korkeamman keskiarvon opiskelijat siis helpommin tuen ulkopuolelle huolta herättämättömän

korkean keskiarvonsa vuoksi, jos he eivät hae kohdistetusti tukea ja apua juuri kyseiseen ongelmaan? Mikä rooli on korkean arvosanan opiskelijan maailman-katsomuksella ja arvoilla siihen, onko hänen pärjättävä itse vai voiko hän hakea apua?

Ammatinvalinnanohjaus

Ammatinvalintaan liittyy paljon teorioita ja tutkimusta, mikä tarkoittaa, ettei se ole millään tavalla yksinkertainen valinta (ks. 5.3 Ammatinvalinnanohjaus teorioiden valossa). Lukiolaisen iällä on omanlaisensa vaikutus asiaan. Erityisesti vanhemmat, kaverit ja opettajat ovat vaikuttamassa nuoren ajatuksiin tulevaisuudesta (Nurmi ym. 2006, 134). Vanhalakka-Ruohon (2007, 248, 256) tutkimukseen osallistuneista 111 oppilaasta vain muutama kuvasi joutuneensa päätöksenteossa painostuksen alle vanhempien, sisarusten tai kavereiden taholta. Kuitenkin suurin osa nuorten päätöksistä oli tehty yhteistyössä vanhempien kanssa, vaikka lopullinen päätös tehtiin itse. Tämä osoitti nuorten päättäväisyyttä ja autonomiaa. Itsenäisen päätöksen tekeminen vaikuttaa siis olevan nuoruudessa erityisen haluttua, sillä myös Hietan (2008, 77) pro gradu -tutkielmassa nuoret haastateltavat kaipasivat faktatason informaatiota erilaisista ammatillisista mahdollisuuksista tukeakseen omaehtoista ja rationaalista päätöksentekoaan. Kuinka suuri virka opinto-ohjauksen ammatinvalinnanohjauksella on, jos nuoret ajattelevat päätöksen olevan heidän, ja yksinomaan heidän vastuullaan? Toisaalta omassa aineistossani eräs Etelä-Pohjanmaan abiturientti olisi kaivannut itselleen myös neuvovaa opinto-ohjausta. Hän nimittäin kommentissaan toivoi, että ammatinvalintoja olisi voinut ehdottaa enemmän henkilö-kohtaisesti, esimerkiksi todistuksen ja mielenkiinnon kohteiden perusteella. Neuvonta-sanaa, ja ylipäänsä neuvontaa, käytti ohjausfilosofiassaan ainoastaan Etelä-Pirkanmaan opinto-ohjaaja. Hän kertoi välillä osaavansa neuvoa hyvin ja välillä ei niin hyvin. Ehkä tässäkin on kyse ohjauskulttuurin muutoksesta, kun hänen nuoremmat kollegansa eivät puhuneet missään vaiheessa neuvomisesta? Osa lukiolaisista neuvomista varmasti kaipaaisivatkin mutta olisiko se heidän etunsa mukaista ohjausta? Eikö tärkeämpää ole itse löytää kiinnostus ohjaajan kysyessä ”ne oikeat” kysymykset?

Lukiolaisten tarve saada tehdä itsenisiä valintoja elämässään ei välttämättä ole huono merkki. Itsenäinen päätöksenteko ei kuitenkaan tarkoita,

etteikö nuori tarvitsisi ohjausta koulutuksen eri vaiheissa. 56 % abiturienteista koki saaneensa tukea lukio-opintoihin. Koulujen välillä oli kuitenkin eroja: Etelä-Pohjanmaalla luku oli 76 %, Etelä-Pirkanmaalla 46 % ja Keski-Pirkanmaalla 56 %. Tämän osa-alueen tärkeys varmasti nousee uusien opetussuunnitelmien perusteiden, uuden lukion tuntijaon ja ylioppilastodistuksen lisähyödyntämisen vuoksi. Toki opiskelijoiden aktiivisuudella ja oma-aloitteisuudella on tähänkin asiaan vaikutusta. Osa selkeästi pärjää yksinään lukion läpi jatko-opintoihin ja joku taas tarvitsee kaikessa apua ja tukea. Näiden kahden ääripään väliin mahtuu aikamoinen joukko tuen tarvitsijoita. Ihanteellisinta tietenkin olisi, että ohjaus ja opettajat tukisivat lukiolaisia heidän tarpeidensa mukaan tasaisesti koko lukion ajan, eikä pelkästään viimeisenä vuotena. Vaikka viimeisen vuoden ammatinvalinnanohjaukseen panostettiin, abiturientit kokivat, että tietoa olisi pitänyt tarjota aiemmin, esimerkiksi juuri ylioppilaskirjoituksia ajatellen. Ammatinvalinnanohjauksen tulisi siis toimia opinto-ohjauksessa jatkumona lukio-opintojen rinnalla, koska ne ovat sidoksissa toisiinsa.

Lukio-opintojen ja ammatinvalinnanohjauksen kuljettaminen läpi lukion jokaisen yksilölliset tarpeet huomioon ottaen on todella haastavaa. Tarpeiden heterogeenisuus luo varmasti eräänlaisen resurssiongelman lukioihin mutta tähän tavoitteeseen tulisi pyrkiä. Yksi abiturientti koki, että hänen kohdallaan se myös saavutettiin: hän koki, että Keski-Pirkanmaan opinto-ohjaaja oli auttanut ja tukenut häntä läpi koko lukion. En epäile, etteikö vastaavanlaisia kokemuksia löytyisi myös muiden lukioiden opiskelijoilta, vaikkei niistä ole erikseen kirjoitettukaan. Sen verran ylistäviä lauseita kaikista opinto-ohjaajista osalta opiskelijoilta tuli.

Suurin osa (80,5 %) abiturienteista tunsivat mielestään hyvin lukion jälkeisen koulutustarjonnan ja mahdollisuudet. Tässä oltiin siis ansioituneita, mikä on tietenkin hyvä, sillä tämä tavoite löytyy myös Lukion opetussuunnitelman perusteista (2003). Mahdollisuuksien määrä on hyvä tietää, mutta kuinka suuri arvo sillä tietämisellä on, jos ei tunne itseään? Kuinka paljon hyötyä on vertailla tai sovittaa itseään eri mahdollisuuksiin, jos ei edes tunne toista vertailukohtaansa, itseään? Olisiko helpompi loppujen lopuksi ensin tutustua itseensä ja sen jälkeen antaa motivaation ja kiinnostuksen johdattaa kohti mielenkiintoista tulevaisuutta?

Lopuksi

Kaikki linkittyy kaikkeen. Opiskelijoiden saama opinto-ohjaus on ensisijaisesti sidoksissa opinto-ohjaajan osaamiseen ja ohjausfilosofiaan eli miten hän ohjaa ja mitkä asiat ovat hänelle ohjauksessa tärkeitä. Hyvät puitteet auttavat opinto-ohjaajaa tekemään työnsä niin kuin hän kokee parhaaksi ja tästä saavat nauttia opon lisäksi myös opiskelijat. Jos puitteet, kuten työtunnit, eivät ole riittävät, on opinto-ohjaajasta ja tämän ohjausfilosofiasta kiinni, kuinka paljon hän on valmis laittamaan omaa aikaansa ohjaamiseen. Tällaiset tilanteet luovat epätasa-arvoista asemaa niin opiskelijoille kuin opinto-ohjaajillekin. Toki persoonankin vaikutus näkyy opinto-ohjaajan työpanoksessa. Kuitenkin tilanteessa, jossa kaksi koulua on rahoitukseltaan ja rakenteiltaan samanlaiset, toisessa ohjausta saattaa saada enemmän, jos toinen opinto-ohjaajista haluaa ottaa ajan niin sanotusti omasta selkänahastaan. Valtiovallan puheet koulutuksen varojen leikkaamisesta ja nuorisotakuun rahoittamisesta vievät ristiin. Kuka oikeasti tietää mihin rahat kannattaa ohjata, jotta syrjäytymistä ehkäistään tehokkaasti ja että Suomen kansasta tulee maailman osaavin kansa vuonna 2020?

10.2 Tulosten käytettävyys jatkotutkimuksiin

Lukion opinto-ohjaus, ja ohjaus oppilaitoksissa yleensä, on todella ajankohtainen aihe. Opinto-ohjauksen määrän ja laadun tärkeys on noussut esille mutta sen toteuttaminen on jäänyt puheista jälkeen.

Tuloksiani voisi jatkossa hyödyntää tutkimalla perusteellisemmin tutkittavieni lukioiden käytänteitä ja pidemmällä ajalla. Voi olla hyvin kohortistakin kiinni, miten opiskelijat kokevat opinto-ohjauksen ja opinto-ohjaajansa. Esimerkiksi joka vuotisten abiturienttien mielipiteiden pitkän ajan seuraaminen antaisi sekä ulkopuolisen tuottamaa tietoa että palautetta kouluille ohjauksen kehittämistä varten. Muuttuvatko vastaukset mielivaltaisesti vuodesta toiseen vai näkyykö niissä jotain johdonmukaista muutosta? Vai pysyvätkö ne samana? Minkälaisia toimintamuuksia koulut voisivat kehittää tuloksien perusteella ja kuinka niiden vaikutus näkyisi seuraavissa vastauksissa?

Mielenkiintoista olisi myös tietää, mitä vuoden 2013 abiturientit ovat nyt mieltä saamastaan psykososiaalisesta tuesta ja ammatinvalinnanohjauksesta, eli pitkittäistutkimus haastatteluineen yhdelle kohortille antaisi syvällisempää tietoa siitä, miten ihmisen elämä rakentuu ja kuinka hän saattaa nähdä asiat eri tavalla vuosien päästä.

LÄHTEET

- Aapola, S. & Ketokivi, K. (toim.) 2005. Polkuja ja poikkeamia - Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 56.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Helsinki: WSOY.
- Alston, M. & Bowles, W. 1998. Research for social workers: an introduction to methods. Palatino, Sydney: DOCUPRO
- Anttila, T. 2008. Lukiolaisten käsityksiä huumorista ja kokemuksia opettajista huumorin käyttäjinä. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 126.
- Eduskunnan lähetekeskustelu. 2012. Korkeakoulujen opiskelijavalintajärjestelmän uudistus lähetekeskustelussa. 22.5.2012. Saatavana verkkomateriaalina: <<http://web.eduskunta.fi/Resource.phx/pubman/templates/1.htx?id=4942>> Luettu 3.1.2013.
- Etelä-pirkanmaalaisen lukion internet-sivut. Luettu 1.11.2012.
- Etelä-pohjanmaalaisen lukion internet-sivut. Luettu 1.11.2012.
- Hannuksela, E. 2011. Abiturienttien kokemuksia opinto-ohjauksen psykososiaalisesta tuesta ja uravalinnanohjauksesta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Kandidaatintutkielma.
- Heikkinen, L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus 36 (5), 340–354.
- Hieta, S. 2008. Tarjoaako opinto-ohjaus eväitä elämään? Abiturienttien kokemuksia lukion uranvalinnanohjauksesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu –tutkielma.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hyvän ohjauksen kriteerit. 2014. Opetushallitus: Informaatioaineistot 2014/5. Saatavana verkkomateriaalina: <http://www.oph.fi/download/158918_hyvan_ohjauksen_kriteerit.pdf> Luettu 6.3.2015.
- Hämäläinen, J. 2003. Koulun sosiaalityö oppilaanohjauksen kumppanina. Teoksessa M. Lairio ja S. Puukari (toim.): Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 125–137.

Itä-Suomen yliopiston internet-sivut. <<http://www.uef.fi/fi/filtdk/ohjauksen-koulutus>> Luettu 10.1.2015.

Jakku-Sihvonen, R. 2012. Ihmisenä kasvaminen. Teoksessa E.K. Niemi (toim.): Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1. Opetushallitus. 61–86. Saatavana verkkomateriaalina: <http://www.oph.fi/download/145222_Aihekokonaisuuksien_tavoitteiden_toteutumisen_seuranta-arviointi_2010_2.pdf> Luettu 4.3.2015.

Jakonen, S. 2006. Kouluterveydenhuollon merkitys. Teoksessa E. Laukkanen, M. Marttunen, S. Miettinen & M. Pietikäinen (toim.): Nuoren psyykkisten ongelmien kohtaaminen. Duodecim. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Jauhiainen, A. 1993. Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio: Suomen oppivelvollisuus-koulun ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C98.

Juuso, T-M. 2014. Moni korkeakoulu lykkää ensikertalaisten kiintiöitä. Helsingin Sanomat, Kotimaa. 7.6.2014. <<http://www.hs.fi/kotimaa/a1402034106675>> Luettu 7.3.2015.

Juutilainen, P-K. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2011. Ohjaajan kompetenssit – taidanko, ymmärrätkö, olenko, uskallanko? Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa ja J. Pirttiniemi (toim.): OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus. 226 – 237.

Jyväskylän yliopiston internet-sivut. <<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/koulutusala/ohjausala/koulutus>> Luettu 10.1.2015.

Kalliosaari, K. & Sipinen, H. 2012. Yliopistossa opiskeleva ei pian voi hakea enää toista paikkaa. Aamulehti. 24.5.2012. Kotimaa. <<http://www.aamulehti.fi/Kotimaa/1194744444834/artikkeli/yliopistossa+opiskeleva+ei+pian+voi+hakea+enaa+toista+paikkaa.html>> Luettu 3.1.2013.

Karvonen, R. 2009. Keinoja stressinhallintaan. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.): Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 159–172.

Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.): Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Opetushallitus. 40–56.

Kasurinen, H. 2011. Johdanto. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa ja J. Pirttiniemi (toim.): OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus. 7–15.

Kasurinen, H. & Vuorinen, R. 2002. Ohjauksen toimintapolitiikka Suomessa 2002 – Otteita OECD:n arviointihankkeen kansallisesta raportista. Teoksessa R. Vuorinen

- & H. Kasurinen (toim.): Ohjaus Suomessa 2002. Koulutuksen tutkimuslaitos: Jyväskylän yliopisto. 31–49.
- Kerola, J. 2012. Roolinsa vangit. Aamulehti. 22.4.2012. Sunnuntaiasiat, 14–15.
- Keski-pirkanmaalaisen lukion internet-sivut. Luettu 1.11.2012
- Korkeakivi, R. 2011. Höpertely seis, opoja tarvitaan lisää. Opettaja-lehti 7. 24–25.
- Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma. 2011. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kunnallisen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus 2012–2013. Saatavana verkkomateriaalina:
<<http://www.kuntatyönantajat.fi/fi/ajankohtaista/yleiskirjeet/2011/Documents/27-2011-liite1.pdf>> Luettu 19.12.2014.
- Lahti, R. 2003. Henkilökohtaisen ammatinvalinnanohjauksen vaikuttavuuden tutkiminen – menetelmät on valittava käyttötarkoituksen mukaan. Työministeriö. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Lahti, R. & Pettersson, M. 1992. Yksilölliset intentiot - ammattiin suuntautumisen voima. Ammatinvalintaohjauksen asiakkaiden tilanteiden kuvaus ja kartoitus. Työministeriö. Työpoliittinen tutkimus 22.
- Lairio, M. 1988. Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus. Sosiaalisesti määräytyneiden kehitystehtävien ratkaiseminen lukion aloitusvaiheessa ja opinto-ohjaajien käsityksiä toimenkuvastaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 19.
- Lairio, M. 1993. Oppilaanohjaus koulutusjärjestelmän osana. Perustietoja opinto-ohjaajista ja oppilaanohjauksen organisoinnista eri koulutusasteilla. Helsinki: Painatuskeskus Oy. Opetushallituksen julkaisusarjat: Raporttisarja 31/1992.
- Lairio, M. 1992. Opinto-ohjaajan toimenkuva. Teoksessa M. Lairio (toim.): Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöjä 72. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 29–38.
- Lairio, M. & Puukari, S. 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Lairio, M., Puukari, S. & Varis, E. 1999a. Opinto-ohjaajan toimenkuva. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.): Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 21–40.
- Lairio, M., Puukari, S. & Varis, E. 1999b. Opinto-ohjaajien ammattikunta osana suomalaista ohjausjärjestelmää. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 32. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Lukiolaki 478/2003. Finlex.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Saatavana verkkomateriaalina:
<http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf> Luettu 1.12.2013.

Lämsä, A-L. & Takala, S. 2009. Sosiaalisesti haavoitetun nuoren kohtaaminen ja kasvun tukeminen. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.): Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä; PS-kustannus. 185–196.

Lätti, M. 2007. Opettaja ohjaajana. Teoksessa Kasurinen H. & Launikari M. (toim.): CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Opetushallitus. Helsinki: Erweko Painotuote Oy, 64–79.

Maljojoki, P. 1989. Oppilaanohjauksen tiede- ja teoriatausta. Teoksessa T. Hietavuo & M. Yli-Vakkuri (toim.): Kehittyvä oppilaanohjaus. Näkökulmia ohjauksen tutkimukseen. Helsinki: Yliopistopaino, 9–39.

McLeod, J. 2009. An Introduction to Counselling. Buckingham: Open University Press.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.

Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.): Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Opetushallitus. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 71–81.

Mujis, D. 2011. Doing Quantitative Reserch in Education with SPSS. 2. painos.

Mäkinen, S. 2008. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke 2003–2007. Opetushallitus. Saatavana verkkomateriaalina:
<http://www.oph.fi/download/30243_oppilaan_ja_opinto_ohjauksen_kehittamishanke_2003_2007.pdf> Luettu 6.3.2015.

Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Nuorisotakuun internet-sivut.
<http://www.nuorisotakuu.fi/nuorisotakuu/tietoa_takuusta> Luettu 27.2.2015.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo: WSOY.

Nykänen, H. 1989. Tarkkailuoppilaiden uravalinnasta. Teoksessa T. Hietavuo & M. Yli-Vakkuri (toim.): Kehittyvä oppilaanohjaus. Näkökulmia ohjauksen tutkimukseen. Helsinki: Yliopistopaino, 70–88.

Oinonen, E. 2008. Families in Converging Europe. A Comparison of Forms, Structures and Ideals. Palgrave-McMillan, Basingstoke.

Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.

Opetushallitus. Lukion opetussuunnitelman perusteiden [2016] päivittämisen suuntaviivat. Saatavana verkkomateriaalina:
<http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/lukiokoulutus/lops2016/103/0/lukion_opetussuunnitelman_perusteiden_paivittamisen_suuntaviivat> Luettu 2.3.2015.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2015. Korkeakoulujen opiskelijavalintojen uudistaminen. Saatavana verkkomateriaalina:
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/opis_kelijavalinnat/> Luettu 7.3.2015.

Opintopolku.fi-sivusto. Kasvatustieteen maisteri – Turun yliopisto – Valintaperusteet ja pääsykokeet.
<<https://opintopolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.82506997939>> Luettu 7.3.2015.

Opiskelijatutkimus 2014. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja opiskelu. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:10. Saatavana verkkomateriaalina:
<<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/julkaisut/2014/liitteet/okm10.pdf?lang=fi>> Luettu 6.11.2014.

OPO: Peruskoulun opinto-ohjaajan opas. 1987. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktiivinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Suom. P. Auvinen. Helsinki: Psykologian Kustannus.

Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Piesanen, T. 2005. Ohjauksen kehittäminen Kangasniemen lukiossa. Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Saatavana verkkomateriaalina:
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18131/URN_NBN_fi_jyu-2006282.pdf?sequence=1> Luettu 20.4.2014.

Pirttiniemi, J. 2011. Oppilaan- ja opinto-ohjaus osana suomalaista koulutusta. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa ja J. Pirttiniemi (toim.): OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus. 22–26.

- Retsja, T. 2007. Teoria ja käytäntö oppilaanohjaajan arjessa. Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Saatavana verkkomateriaalina:
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18241/URN_NBN_fi_jyu-2007681.pdf?sequence=1> Luettu 14.5.2014.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.): Haastattelu. Vastapaino: Tampere, 22–56.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>> Luettu 3.6.2013.
- Savolainen, H. 2001. Explaining Mechanisms of Educational Career Choice. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 69.
- Simola, A. 2012. Paine oppilasryhmien pienentämiseen kasvaa. Aamulehti. 7.12.2012, A04.
- Sinisalo, P. 1989. Näkökulmia kehitykseen ja ohjaukseen. Teoksessa T. Hietavuo & M. Yli-Vakkuri (toim.): Kehittyvä oppilaanohjaus. Näkökulmia ohjauksen tutkimukseen. Helsinki: Yliopistopaino, 40–58.
- Sopo ry:n lukio toimikunta. 2012. Lukion opinto-ohjaajan työnkuva- ja palkkauskysely 2011. Saatavana verkkomateriaalina:
<<http://www.sopo.fi/ajankohtaista/63>> luettu 11.3.2014.
- STT. 2014. Korkeakoulut eivät varanneet paikkoja ensikertalaisille. Aamulehti. 5.9.2014. Kotimaa.
<<http://www.aamulehti.fi/Kotimaa/1194925433323/artikkeli/korkeakoulut+eiv+at+varanneet+paikkoja+ensikertalaisille.html>> Luettu 7.3.2015.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Vastuuta ja vapautta – Nuori oman elämänsä suunnanottajana. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari (toim.): CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Opetushallitus. Helsinki: Erweko Painotuote Oy, 246–260.
- Vanttaja, M. 2002. Koulumenestyjät. Tutkimus laudaturylioppilaiden koulutus- ja työurista. Kasvatustieteiden tutkimuksia 8. Suomen kasvatustieteellinen seura. Turku: Painosalama Oy.
- Veivo-Lempinen, L. 2009. Nuoren aito kohtaaminen. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.): Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 197–214.

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.

Viljanen, A. 2003. Lukiolaisen minäkäsityksen ja itsetunnon tukeminen ohjauksen avulla. Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Saatavana verkkomateriaalina: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18047/URN_NBN_fi_jyu-2005101.pdf?sequence=1> Luettu 2.2.2015.

Vuorinen, J. 2000. Opinto-ohjaus – ohjausta koulunuorison keskuudessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.): Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus. 70–88.

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2003. Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon? Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Väyrynen, M. 2011. Opinto-ohjaajan koulun tason tehtävät ja työn organisointi perusopetuksessa ja lukiossa. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa ja J. Pirttiniemi (toim.): OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus. 117–129.

LIITTEET

Liite 1

Kyselylomake

Hyvä lukiolainen

Olen kasvatustieteiden opiskelija Tampereen yliopistosta ja olen kiinnostunut lukiolaisten kokemuksista liittyen heidän saamaansa opinto-ohjaukseen. Haluan antaa äänen nuorille: miten he kokevat asiat, jotka koskevat heitä? Pro gradu -tutkielmassani tarkastelen opinto-ohjaajien antamaa psykologista ja sosiaalista tukea sekä ammattitietoisuutta. Tämän kyselylomakkeen tietoja käytän aineistona tutkielmassani. Pyydän ystävällisesti, että vastaat kysymyksiini omien käsitystesi mukaisesti. Kaikki vastaukset käsitellään nimettömästi ja luottamuksellisesti. Jos sinulla on kysyttävää tai kommentoitavaa, otan mielelläni palautetta ja kysymyksiä vastaan. Kiitos vaivannäöstäsi!

Emmi Hannuksela
emmi.hannuksela@uta.fi

Ympyröi mielestäsi väitettä kuvaavin vastausnumero, ja jos haluat kommentoida tai tarkentaa vastaustasi, voit tehdä sen kunkin kysymyksen alla oleville viivoille.

- | | | |
|-------------------------|---------------------------|---------------------------------|
| 1 Täysin samaa mieltä | 2 Jokseenkin samaa mieltä | 3 En osaa sanoa |
| 4 Jokseenkin eri mieltä | 5 Täysin eri mieltä | 6 Kerrotaan kysymyksen kohdalla |

Ikä:

Sukupuoli:

Keskiarvo viimeisimmässä jaksotodistuksessa:

1. Opinto-ohjaus on auttanut minua lukio-opintojen suunnittelussa ja suorittamisessa

1 2 3 4 5

2. Koin saaneeni opinto-ohjaajaltani positiivista kannustusta valitsemaani tulevaisuuden koulutusalaan kohtaan, kun kerroin siitä hänelle

1 2 3 4 5 6 = en ole kertonut

3. Tiedän opinto-ohjaajan auttaneen minua tai jotakuta muuta lukion oppilaista vaikeassa elämäntilanteessa

1 2 3 4 5

4. Yhteistyö ja kommunikointi opinto-ohjaajani kanssa toimii mielestäni hyvin

1 2 3 4 5

5. Opinto-ohjaajani on helppo tavoittaa

1 2 3 4 5

6. Olen keskustellut opinto-ohjaajani kanssa kahden lukion jälkeisestä elämästäni liittyen nykyisiin ja tulevaisuuden opintoihini sekä työelämään

1 2 3 4 5

7. Olen tietoinen, että opinto-ohjauksen yksi tehtävistä on nuoren kehityksen tukeminen ohjaamalla ja tukemalla elämänsuunnittelun ja -hallinnan taidoissa

1 2 3 4 5

8. Koen saaneeni opinto-ohjaajaltani tukea lukio-opintojeni suunnitteluun ja suorittamiseen

1 2 3 4 5 6 = en ole hakenut tukea

9. Opinto-ohjaajani ei hyväksynyt kaikkia haluamiani koulutusvaihtoehtoja, joihin aion hakea lukion jälkeen, kun kerroin niistä hänelle

1 2 3 4 5 6 = en ole kertonut

10. Olen keskustellut opinto-ohjaajani kanssa kahden lukion jälkeisestä elämästäni liittyen elämänhallintaan ja -suunnitteluun (esim. muuttamisesta toiselle paikkakunnalle, uusien ystävien löytämisestä uudella paikkakunnalla tai muiden vastaavien ongelmien ratkaisemisesta)

1 2 3 4 5

11. Minusta opinto-ohjaajani on helppo lähestyä mieltäni askarruttavissa asioissa, jotka koskevat opintoja ja työelämää

1 2 3 4 5

12. Olen saanut opinto-ohjaajalta tukea henkilökohtaisen elämäni suunnittelussa ja hallinnassa (esim. ystäviin tai perheeseen liittyvissä asioissa, erilaisten asioiden hoitamisessa tai omien ongelmien ratkaisemisessa)

1 2 3 4 5

13. Minusta opinto-ohjaajani ei ole ottanut huomioon ohjauksessaan kaikkia minun vahvuuksiani, tietoja ja taitojani

1 2 3 4 5 6 = hän ei tunne minua tarpeeksi voidakseen tehdä niin

14. Voisin hakea apua koulutukseen ja työelämään liittyviin asioihin opinto-ohjaajaltani myös lukio-opintojeni päätyttyä

1 2 3 4 5

15. Opinto-ohjaajani on maininnut yrittäjän uran ja oman yrityksen perustamisen mahdollisuuden esitellessään työelämää ja uravalintoja

1 2 3 4 5

16. Opinto-ohjauksen tunnilla meille ei ole mainittu ulkomaille opiskelemaan tai työskentelemään lähtemisen suunnittelemisesta (esim. mistä löytyy kouluja/työpaikkoja tai ketä matkanjärjestäjiä on olemassa)

1 2 3 4 5

17. Tunnen mielestäni hyvin lukion jälkeisen koulutustarjonnan ja mahdollisuudet

1 2 3 4 5

18. Opinto-ohjaajani ei ole maininnut kaikista eritasoisista

jatkokoulutusmahdollisuuksista (yliopistot, ammattikorkeakoulut, opistot, opiskelu ulkomailla, oppisopimus, ammatilliset oppilaitokset sekä muut toisen asteen oppilaitokset jne.)

1 2 3 4 5 Mitä ei ole mainittu? _____

19. Olemme tutustuneet opinto-ohjauksen tunnilla tai tehneet kotitehtäviä liittyen hakuoppaisiin, koulutusaloihin ja tarjontaan yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa

1 2 3 4 5

20. Opinto-ohjaaja on esittänyt minulle uravalinnan itsestäänselvytenä (esim. hyvien/huonojen arvosanojen, tietyn luonteenpiirteen tai sukupuolen perusteella)

1 2 3 4 5

21. Opinto-ohjaajani ei vaikuta minusta pätevältä tehtäväänsä

1 2 3 4 5

22. Oletko käynyt OPO2-kurssin?

1. Kyllä 2. En

23. Onko lukiosi järjestänyt matkoja tai vierailuja eri koulutuspaikkoihin tai messuille, joissa kerrotaan jatko-opiskelupaikoista, työelämästä tai ammateista? Kuinka monta muistat? Oletko itse osallistunut?

24. Oletteko tehneet vierailuja työelämään, joiden tarkoitus on ollut näyttää opiskelijoille työelämän yleisiä käytänteitä (esim. vierailut yrityksiin?)

25. Onko lukiossanne käynyt vierailijoita, jotka ovat kertoneet jatko-opiskelupaikoista, työelämästä tai ammateista? Kuinka monta muistat? Oletko itse osallistunut?

26. Kerro minkälainen kokonaiskuva sinulla on lukiosi opinto-ohjauksesta.

Opinto-ohjaajien haastattelurunko

Taustat: Ikä, sukupuoli, koulutusura/-tausta, työkokemus vuosina, miten päädyit/miksi halusit opinto-ohjaajaksi

Opinto-ohjaajan ohjausfilosofia

Minkälaiseksi opinto-ohjaajaksi kuvailisit itseäsi?

Oletko mielestäsi hyvä opo?

Kuinka paljon haluat kehittää itseäsi opinto-ohjaajana? Osallistutko mielelläsi koulutuksiin? Onko työstä helppo olla pois koulutuksien vuoksi?

Annatko mielestäsi tarpeeksi aikaa opiskelijoille?

Kuinka hyvin tunnet mielestäsi opiskelijat? Tunnetko heidät riittävän hyvin?

Minkälainen suhde sinulla on opiskelijoihin?

Työtyytyväisyys

Mitkä on itsellesi tärkeimmät työtyytyväisyyteen vaikuttavat asiat?

Mitkä asiat tuottavat eniten tyytymättömyyttä työssäsi?

Kuinka raskaana pidät työtäsi?

Opinto-ohjaajan työ

Mikä on mielestäsi opinto-ohjaajan tehtävä lukiossa? Mikä painottuu eniten?

Minkälaisista asioista ja työtehtävistä päiväsi täyttyvät? Missä suhteessa? Mihin menee eniten aikaa?

Onko sinulla muita tehtäviä tai vastuualueita ohjaustyön lisäksi? Minkälaisia?

Ovatko opon työtehtävät muuttuneet mielestäsi urasi aikana?

Opinto-ohjauksen tila paikallisesti ja valtakunnallisesti

Mitkä asiat vaikuttavat antamasi henkilökohtaisen ohjauksen määrään ajallisesti?

Mitä mieltä olet opinto-ohjauksen valtakunnallisesta tilasta tällä hetkellä? Meneekö opinto-ohjauksella hyvin?

Mitä mieltä olet siitä prosessista, jonka lukiosta valmistunut yleensä käy läpi päästäkseen jatko-opintoihin?

Kuinka paljon koulun resurssit vaikuttavat työhösi ja sen tekemiseen?

Onko mielestäsi lukiossasi liikaa opiskelijoita yhtä opoa kohden?

Mitä muutoksia toivoisit kunnalta/koululta opinto-ohjaukseen?