

# Oppilaanohjauksen oppikirjojen työelämädiskurssit

Saviluoto Anne-Mari

Kasvatustieteen pro gradu

Kevätlukukausi 2017

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

# TIIVISTELMÄ

Saviluoto, Anne-Mari

Oppilaanohjauksen oppikirjojen työelämädiskurssit.

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu 2017, 48s.

Yläkoulussa monet oppilaat saavat ensimmäisen omakohtaisen kosketuksen työelämään koulun mahdollisen lähi-Tet:n kautta tai viikosta muutamaankin viikkoon kestävästä Tet:n tai työssäoppijakson kautta, joita on JOPO-luokilla. Toki työelämää he pääsevät seuraamaan sivuista vanhempien tai muiden lähellä olevien aikuisten siihen osallistuessa. Työelämästä puhutaan koulussa myös oppitunneilla, pääasiassa oppilaanohjauksen tunneilla. Oppilaanohjauksen kirjoissa työelämä kulkee läpi kirjan, mutta enemmän sitä on kirjojen perusteella tarkoitettu käsiteltävän 8. vuosiluokalla. Oppilaanohjauksen oppikirjat ovat luomassa ja rakentamassa oppilaiden mielikuvia työelämästä, mikäli kirja on oppitunneilla käytössä.

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää millainen kuva työelämästä syntyy oppilaanohjauksen oppikirjojen välityksellä. Aineistoksi valikoitui viime vuosina julkaistuja oppilaanohjauksen oppikirjoja kolme: Futurix, Opastin ja Valmentaja.

Tutkimuksen lähtökohta on konstruktionistinen ja tutkimuskysymyksiä arvioitujen ratkaisemiseksi valitsin diskurssianalyysin. Olin kiinnostunut siitä, millaisia diskursseja työelämästä kirjoissa rakennetaan ja tuotetaan. Lisäksi minua kiinnosti millaisia funktioita nämä diskurssit mahdollistivat sekä millaiseen asemaan oppilaanohjauksen kirjat oppilaita työelämä-osioiden asemoivat.

Tulkintani perusteella nimesin kolme vahvinta diskurssia oppilaanohjauksen työelämää käsittelevistä osioista seuraavasti: dynaamisuus-, hyvä työntekijä- sekä sääntödiskurssi. Näiden seurauksena työelämä näyttää muuntuvana ja sitä kautta hieman epävarmana. Vaikkakin työelämä näyttää muuntuvana, niin sillä on kuitenkin oppikirjojen diskurssien mukaan omat lainalaisuudet. Diskurssien kautta työelämä näyttää tulevaisuudessa moniosajien, oma-aloitteisten omaa uraansa suunnittelevien pelikenttänä, jotka ovat hankkineet sellaiset taidot, että kykenevät opiskelemaan ja oppimaan uutta läpi elämän.

Asiasanat: oppilaanohjaus, peruskoulu, oppikirjat, työelämä, diskurssianalyysi, diskurssi

# SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO .....	1
2. Oppilaanohjaus aineena ja oppikirjat.....	2
2.1 Oppilaanohjaus aineena.....	2
2.2 Oppikirjan ja oppimateriaalin määrittely.....	3
3. TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	6
3.1 Sosiaalinen konstruktioismi.....	6
3.2 Diskurssianalyysi.....	8
3.3 Tulkintarepertuaari.....	9
3.4 Kielen käytön seurauksia tuottava luonne – funktiot.....	11
3.5 Variaatio ja konstruktio.....	12
4. TUTKIMUSAINEISTO JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	14
4.1 Aineiston analyysin toteutus sekä tutkimuksen reliabiliteetti ja validiteetti .....	15
4.2 Tutkimusaineisto .....	17
4.3 Tutkimuskysymykset .....	20
5. OPPILAANOHJAUKSEN KIRJOJEN TYÖELÄMÄÄ KOSKEVAT TULKINTAREPERTUAARIT JA NIIDEN FUNKTIOT.....	21
5.1 Dynaamisuusdiskurssi .....	21
5.2 Hyvä työntekijä-diskurssi .....	27
5.3 Sääntödiskurssi .....	30
5.4 Diskurssien funktiot sekä oppilaan positio .....	31
6. POHDINTA.....	37
LÄHTEET .....	40
Oppikirjat.....	40

Kirjallisuus.....	40
-------------------	----

# 1. JOHDANTO

Olen toiminut viisi vuotta peruskoulun yläasteella oppilaanohjaajana. Sitä ennen olen työskennellyt nuorten kanssa erilaisissa toimintaympäristöissä. Aikaisemmissa työpaikoissa sekä nykyisessä ammatissani olen päässyt seuraamaan nuorten ajatuksia työstä ja sen tekemisestä. Työelämä on varmasti tekniikan/teknologian lisäksi yksi suurimpia muutoksia kokeneista yhteiskunnallisista seikoista viimeisten vuosikymmenten ajan. Itsekään en olisi uskonut näkeväni näitä kaikkia työelämän muutoksia, mitä näin 45-vuotiaana olen päässyt seuraamaan.

Työelämän muutos jatkuu edelleen ja välillä sen vauhti hirvittää. Esimerkiksi olemme juuri oppineet termin etätyö, kun sen tilalle on jo vaihtumassa käsite "liikkuva työ". Lisäksi yleisen keskustelun mukaan tulevaisuuden työelämässä korostuvat itseohjautuvuus, tiimityötaidot sekä jatkuva opiskelu ja työnkuvan muutokset.

Oma positioni peruskoulun oppilaanohjaajana vaikutti siihen, mistä suunnasta päätin lähestyä aihetta. Useimmiten kiinnitän huomioni työelämä keskusteluun juuri silloin, kun mukana on nuorten näkökulma siihen. Työssäni olen päässyt vielä käyttämään oppilaanohjauksen kirjoja ja näin ollen päätin valita ne tutkimusaineistoksi. Oppikirjaa käytetään oppilaanohjauksessa pääasiassa luokkamutoisessa ohjauksessa, jolloin oppikirjoilla on merkitystä miten ne vahvistavat nuorten käsityksiä esim. tutkimuksen kohteena olevasta työelämästä.

Tutkielmani tavoitteena on tarkastella oppilaanohjauksen oppikirjojen työelämäosiota. Tarkastelen sitä, että millaisia puhetapoja työelämästä käytetään oppilaanohjauksen kirjoissa ja miten niitä rakennetaan. Lisäksi pohdin näiden diskurssien mahdollisia funktioita. Tutkimusmetodiksi olen valinnut diskurssianalyysin. Diskurssianalyysi tuo esille sen, miten asioista käsitellään ja millaisia näkökulmia asiasta käytetään.

## 2. OPPILAANOHJAUS AINEENA JA OPPIKIRJAT

### 2.1 Oppilaanohjaus aineena

Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 perusteiden mukaan oppilaanohjauksella on keskeinen merkitys sekä oppilaiden, koulun että yhteiskunnan näkökulmasta. Ohjaustoiminnan tulee muodostaa koko perusopetuksen ajan kestävä, perusopetuksen jälkeisiin opintoihin ulottuva jatkumo. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan oppilaanohjauksen tehtävänä on edistää oppilaiden kasvua ja kehitystä siten, että jokainen oppilas pystyy kehittämään opiskeluvalmiuksiaan ja vuorovaikutustaitojaan sekä oppimaan elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Lisäksi oppilaanohjauksella pyritään edistämään oppilaiden koulutyön onnistumista, opintojen sujumista sekä koulutuksen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta. Ohjauksen avulla oppilaat oppivat tiedostamaan mahdollisuutensa vaikuttaa oman elämänsä suunnitteluun ja päätöksentekoon. Oppilaita kannustetaan pohtimaan ja kyseenalaistamaan koulutukseen ja ammatteihin liittyviä ennakkokäsityksiä ja tekemään valintansa omia vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan vastaten. Oppilaanohjausta toteutetaan yhteistyössä huoltajien kanssa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 442)

Opetussuunnitelman mukaan koulukohtaisessa ohjaussuunnitelmassa kuvataan oppilaanohjauksen järjestämisen rakenteet, toimintatavat, työn- ja vastuunjako sekä monialaiset verkostot, joita tarvitaan ohjauksen tavoitteiden toteutumiseksi. Lisäksi tässä suunnitelmassa kuvataan myös kodin ja koulun ohjausyhteistyö, koulun työelämäyhteistyö sekä työelämään tutustumisen järjestelyt.

Uuden opetussuunnitelman astuessa voimaan on siirrytty enemmänkin seutukunnallisiin tai kunnallisiin ohjaussuunnitelmiin eikä enää välttämättä tehdä koulukohtaisia opetussuunnitelmia.

Oppilaanohjaus yhdistää koulua yhteiskuntaan ja työelämään. Sen avulla edistetään oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja osallisuuden toteutumista sekä ehkäistään syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä. Yläkoulun oppilaanohjauksen tehtävänä on tukea oppilaiden siirtymistä vuosiluokkien 7-9 oppimisympäristöön ja työskentelytapoihin. Vuosiluokkien 7-9 aikana jokaista oppilasta ohjataan edelleen kehittämään oppimaan oppimisen taitojaan ja opiskelunvalmiuksiaan. Oppilaita autetaan hahmottamaan valintojen vaikutusta opintoihin ja tulevaisuuteen. Oppilaanohjauksen tehtävänä yhdessä muiden oppiaineiden kanssa on selkeyttää opiskeltavien oppiaineiden merkitystä jatko-opintojen ja työelämätaitojen kannalta sekä laajentaa oppilaiden käsityksiä työelämästä, työtehtävistä, yrittäjyydestä ja tulevaisuuden osaamistarpeista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 422.)

Oppilaanohjauksen tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia selviytyä muuttuvissa elämäntilanteissa, opintojen nivelvaiheissa sekä työuran siirtymissä. Oppilaat oppivat käyttämään ja hyödyntämään erilaisia tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluita. Ohjauksella vahvistetaan oppilaiden toimijuutta ja omaaloitteisuutta koulutus- ja uravalintojaan koskevassa päätöksenteossa. Oppilaanohjaus tarjoaa oppilaille tietoa ja tutustumismahdollisuuksia peruskoulun jälkeisiin koulutus- ja opiskeluvaihtoehtoihin yhteistyössä vastaanottavan oppilaitoksen sekä huoltajien kanssa. Ohjauksen tehtävänä on edistää opintojen loppuunsaattamista sekä yhteishaun yhteydessä tehtävän jatkosuunnittelun avulla tukea siirtymistä perusopetuksen jälkeisiin opintoihin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 422.)

## 2.2 Oppikirjan ja oppimateriaalin määrittely

Oppikirja on oppimateriaaleista vanhin ja keskeisin väline. Käsitteenä oppikirjan erottaminen varsinaisesta kauno- tai tietokirjasta ei ole kovin yksiselitteistä. Oppikirjalla tarkoitetaan nykyisin yleensä aina teosta, joka on laadittu opetustarkoituksiin (Lappalainen 1992, 11). Heinonen (2005) tarkentaa määritelmää kuitenkin

siten, että oppikirjat ja niihin liittyvät harjoitus- tai tehtäväkirjat pohjautuvat aina opetussuunnitelmiin ja opetussuunnitelmien perusteisiin. Ekolan (1978) mukaan oppimateriaalilla tarkoitetaan johonkin aineeseen, materiaan kytkettyä oppiainesta, jonka tulee välittyä oppilaille ja aikaansaada heissä sellaisia elämyksiä ja oppimiskokemuksia, joiden seurauksena syntyy tavoitteiden mukaisia pysyviä tietojen ja taitojen muunnoksia sekä tunteiden muutoksia. Oppikirjojen tekstit ovat yleensä kohdistettu tietyille ikäkausille sopiviksi. Opetuksessa käytetään myös teoksia, joita ei ole kirjoitettu nimenomaan opetustarkoituksiin. (Heinonen 2005, 29).

Oppikirja pitää lajityyppinä ideaalina neutraaliutta ja objektiivisuutta: kirjoittajan ääntä ei kuule ja faktat todetaan neutraalisti. Oppikirja kertoo lukijalleen sen, mitä pidetään tärkeänä oppia. Oppikirjat opettavat myös aina oppimaan, sillä tekstien, kuvien ja tehtävien ominaisuudet antavat oppilaille vihjeitä siitä, miten asiat oletetaan opittavan. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila 1999, 436–437).

Myös Apple (1988) näkee oppikirjan roolin tiedonvälittäjänä keskeisenä, mutta painottaa lisäksi sitä, että usein oppikirjat toimivat osittain myös yhteiskunnan sosiaalisen kontrollin osana. Oppimateriaalin tulisi toisaalta vaalia yhteiskunnan arvoja sekä perinteitä, toisaalta sen pitäisi olla moderni ja tuoda uusia näkemyksiä – saada oppilaat ajattelemaan. Oppimateriaalin pitäisi sisältää faktaa ja herättää tunteita sekä sen tulisi kestää opetuksessa useita vuosia, mutta silti sen pitäisi olla ajankohtainen. Haasteita pitäisi kyetä tarjoamaan sekä hitaille että nopeille oppijoille, oppimateriaalien tulisi motivoida mahdollisimman monia oppilaita. Tärkeintä kuitenkin on se, että oppimateriaalin avulla pitäisi oppia (Heinonen 2005, 31).

Konstruktivistisen näkemyksen mukaan valmiin materiaalin tulisi sisältää myös osioita, joilla selvitetään oppilaiden aikaisempia tietoja, tuetaan tietojen uudelleenjärjestelyä ja annetaan mahdollisuus arvioida uusien tietojen selitysvoimaa. (Mikkilä-Erdmann ym. 1999, 446).

Kaiken kaikkiaan suhtautuminen oppikirjojen käyttämiseen on hyvin kaksita-  
hoista. Oppikirjojen katsotaan usein rajoittavan opetusta sekä sisältöjen että käy-  
tettyjen opetusmenetelmien suhteen, mutta samanaikaisesti ne tukevat opettajan  
työtä ja tuovat tasa-arvoa opetukseen. (Apple 1992; Englund 1999; Peppin & Hag-  
garty 2001; Perkkilä 2002.)

### 3. TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

#### 3.1 Sosiaalinen konstruktioismi

Sosiaalinen konstruktioismi on teoreettis-metodologinen viitekehys, ei metodinen lähestymistapa, kuten diskurssianalyysi, keskustelunanalyysi, retoriikka, etnografia tai semiotiikka. Sitä voidaan pitää edellisten metodisten orientaatioiden teoreettisena viitekehyyksenä, vaikkakin kaikki niistä eivät jaa samassa määrin sosiaalisen konstruktioismin lähtökohtauetuksia. Sosiaalinen konstruktioismi on kiinnostunut siitä, kuinka sosiaalinen todellisuus rakentuu kielenkäytössä ja muussa toiminnassa. Tutkimuksen kannalta tämä tarkoittaa sitä, että teksti ja/tai puheet ovat tutkimuksen kohteena. Tällöin on olennaista se, että tekstejä ja puheita analysoidaan sellaisenaan eikä niiden "takaa" pyritä etsimään "oikeaa" todellisuutta. (Jokinen 1999, 38.)

Konstruktioismissa suhtaudutaan kriittisesti positivismiin ajatukseen, että maailma on sellainen kuin me havaitsemme sen olevan. Tapamme ymmärtää maailmaa sekä kategoriat ja käsitteet, joita käytämme, ovat historiallisesti ja kulttuurisesti eriytyneitä. Tietoa ylläpidetään ja tuotetaan sosiaalisissa prosesseissa: me rakennamme ja jaamme keskenämme erilaisia versioita maailmasta ja tiedosta jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa. Näin ollen konstruktioistinen tutkimus on kiinnostunut vuorovaikutuksesta ja erityisesti kielestä. Voidaan siis puhua useista erilaisista versioista, erilaisista sosiaalisista konstruktioista maailmasta. Jokainen konstruktio pitää yllä tiettyä toimintaa ja sulkee toiset pois. (Burr 1996, 3-5.)

Burrin (1996, 5-8) mukaan sosiaalisen konstruktioismin periaatteita ovat seuraavat:

- Anti-essentialismi: sosiaalinen todellisuus on sosiaalisen prosessin tu-

lostaa, josta seuraa, että ei ole olemassa yhtä annettua, ehdotonta todellisuutta maailmasta tai ihmisistä. Asioilla tai ihmisillä ei ole olemassa tiettyä ennalta määrättyä olemusta, joka tekee heistä tietynlaisia.

- Anti-realismi: sosiaalinen konstruktionismi kieltää sen, että tietomme on suoraa havaintoa maailmasta, vaan me rakennamme oman versiomme todellisuudesta. Ei siis ole olemassa objektiivisen faktan käsitettä, sillä kaikenlainen tietomme on seurausta maailman tarkastelusta tietystä perspektiivistä.

Tiedon kulttuurinen ja historiallinen eriytyneisyys: kaikki tieto on kulttuurisesti ja historiallisesti eriytynyttä, myös yhteiskuntatieteiden tuottama tieto. Teoriat ja selitykset ovat aikaan ja kulttuuriin sidoksissa eikä niitä täten voida pitää lopullisina kuvauksina todellisuudesta.

Kieli on ajattelun ehto: synnyimme maailmaan jossa käsitteet ja kategoriat, joita ihmiset käyttävät, ovat jo olemassa. Käytössä näitä käsitteitä muokataan ja uusinnetaan. Kielen avulla omaksumme nämä käsitteet ja kategoriat, joita käytämme ajatteluun ja ymmärtämiseen. Tästä johtuen kieli on välttämätön ajattelullemme.

Kieli sosiaalisen toiminnan muotona: kielenkäytöllä rakennamme maailmaa, joten kielenkäyttökin on yksi toiminnan muoto ja siten enemmän kuin tapa ilmaista itseään.

Vuorovaikutuksen ja sosiaalisten käytäntöjen huomiointi: ilmiöiden selityksiä ei etsitä ihmisistä sisältä eikä yhteiskunnan sosiaalisesta rakenteesta, vaan ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja sosiaalisista käytännöistä.

Prosessien huomiointi: konstruktionistisessa tutkimuksessa paino on prosessien eikä rakenteiden tutkimisessa. Tieto nähdään ihmisten yhdessä rakentamana eikä sellaisena jota ihmisellä on tai ei ole.

## 3.2 Diskurssianalyysi

Diskurssianalyysia (DA) on kehitelty samaan aikaan eri tieteenaloilla ja näin ollen diskurssianalyysin kentällä on paljon erilaisia käsityksiä, merkityksiä ja suuntauksia. Opiskelujen myötä Jonathan Potterin ja Margaret Wetherellin (1989) diskurssin käsite on muodostunut tutuimmaksi ja työni kannalta heidän käsitteensä ovat relevanteimpia. Potterin ja Wetherellin tekstejä ovat töissään hyödyntäneet esimerkiksi Jokinen, Juhila & Suoninen (1993, 1999), joiden töihin myöskin tukeudun omassa työssäni.

Potter ja Wetherell (1989, 175) toteavat ettei DA:ta ole mielekästä luonnehtia selkeärajaiseksi tutkimusmenetelmäksi vaan ennemminkin väljäksi teoreettiseksi viitekehykseksi. He ovat omaksuneet diskurssin käsitteensä Gilbert & Mulkaylta (ks. 1984), jotka käsittävät diskurssin kaiken väljimmässä merkityksessä. Tällöin he tarkoittavat kaikenlaisia muodollisia tai epämuodollisia puhunnan ja kirjoitetun tekstin muotoja. Kun Potter ja Wetherell puhuvat diskurssianalyysista, he tarkoittavat minkä tahansa näiden diskurssimuotojen analyysia. (Potter & Wetherell 1989, 7.)

Kun diskurssianalyysia tarkastellaan väljänä viitekehyksenä, se sallii erilaisia tarkastelun painopisteitä ja menetelmällisiä sovellutuksia. Jokinen, Juhila & Suoninen (1993, 17-18) näkevät tämän viitekehyksen rakentuvan seuraavista teoreettisista lähtökohtaoletuksista:

- Kielen käyttö rakentaa sosiaalista todellisuutta
- On olemassa useita rinnakkaisia ja keskenään kilpailevia merkityssystemejä
- Merkityksellinen toiminta on kontekstisidonnaista
- Toimijat kiinnittyvät merkityssystemeihin
- Kielen käytöllä on seurauksia tuottava luonne.

Diskurssianalyysi on siis yksi konstruktionistisesta viitekehystä lähtevistä suuntauksista. Sen kiinnostus kohdistuu sen pohtimiseen, kuinka toimijat tekevät ymmärrettäväksi asioita kielenkäytöllään. Lähtökohtauksena on, että samaakin ilmiötä voidaan tehdä ymmärrettäväksi eri tavoin eli yhden totuuden olettamusta pidetään puutteellisena. Tarkastelun ytimeen nostetaan se, millaiset kuvaukset ja selitykset ovat erilaisissa tilanteissa ja keskusteluissa ymmärrettäviä sekä millaisia asiantiloja tai seurauksia noilla selityksillä kulloinkin rakennetaan. Käytännön tutkimuksen teon kannalta tämä merkitsee sitä, että tutkimuskohdeksi otetaan ne tavat, joilla toimijat kuvaavat ilmiötä ja nimeävät niille syitä. (Suoninen 1999, 18.) Kiinnostavaa ei siis ole se, onko uutisoitu tapahtuma tapahtunut juuri niin kuin on kuvattu tai onko jotakin jätetty kertomatta. Tärkeää sen sijaan on, miten puhujat käyttävät kielellisiä resursseja hyväkseen rakentaessaan asiasta erilaisia tulkintoja. Kaikki puheenvuorot, olivat ne totta tai eivät, rakentavat yhden version kyseessä olevasta asiasta. (Potter & Wetherell 1989, 32-55, 92.)

Käyttäessään kieltä ihmiset ovat aina osallisina – uusintamassa tai muuntamassa – sitä kulttuurin jatkumoa, jonka tarjoamalla välineillä kunakin aikakautena ilmiötä tehdään ymmärrettäviksi. Toisin sanoen diskurssianalyysi on kielen käytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimusta, jossa analysoidaan miten sosiaalisissa käytännöissä tuotetaan sosiaalista todellisuutta. Diskurssianalyysissa puheita ja tekoja ei pidetä toistensa vastakohtina vaan ne ovat molemmat toimintaa, joka ylläpitää tai muuntaa sosiaalista todellisuutta. (Suoninen 1999, 19.)

### 3.3 Tulkintarepertuaari

Sosiaalisessa todellisuudessa on useita rinnakkaisia tai keskenään kilpailevia systeemien kenttiä, jotka merkityksellistävät maailmaa ja sen prosesseja ja suhteita eri tavoin. Voidaan siis puhua merkityssysteemien kirjosta. Erilaisia merkityssysteemejä on kutsuttu toisinaan diskursseiksi ja toisinaan tulkintarepertuaareiksi.

Jokinen, Juhila ja Suoninen (1993, 27) näkevät diskurssin ja repertuaarin käsitteiden olevan niin läheisiä sukulaisia, että he määrittelevät ne molemmat "verrat-tain eheiksi, säännönmukaisten merkityssuhteiden systeemeiksi, jotka rakentuvat sosiaalisissa käytännöissä ja samalla rakentavat sosiaalista todellisuutta". Repertuaarien käyttö heidän mukaansa soveltuu sellaisiin tutkimustehtäviin joissa tarkastellaan yksityiskohtaisesti arkisen kielen käytön vaihtelevuutta.

Jo kahden mahdollisen merkityspotentialin rinnakkainen olemassaolo hävittää ilmiön yksiselitteisenä kuvauksen kohteena ja samalla murtaa näkemystä kuvauksen ja kohteen välisestä yksiselitteisestä heijastavuussuhteesta. Tulkintarepertuaareja kuvataan toisinaan interdiskursiivisuuden tai -tekstuaalisuuden käsitteellä. Tämä tarkoittaa sitä, että ne eivät rakenna sosiaalista todellisuutta itse-riittoisesti, vaan määrittyvät myös suhteessa toisiinsa. (mt 25, 28.)

Repertuaareja voidaan pitää rakennustarvikkeina, sisäisesti suhteellisen yhtenäisinä ja ristiriidattomina kielen käytön yksiköinä, joita puhujat käyttävät diskurssin rakentamisessa, siis luonnehtiessaan ja arvioidessaan toimintoja, tapahtumia ja muita ilmiöitä. (ks. Gilbert & Mulkay 1984; Potter & Wetherell 1989, 138, 149.)

Tulkintarepertuaari on yksikkö, jonka avulla voidaan eritellä kulttuurisia tapoja käyttää kielellisiä resursseja sekä sen avulla voidaan kuvata sitä liikkumavaraa, jota variaatiolla kussakin kulttuurissa on. Epäyhdenmukaisuudet ja eroavaisuudet diskurssissa ovat eroja, joita on tulkintarepertuaarien välillä. (Järvinen 1992, 24; Wetherell & Potter 1988, 172.)

Koska ihmiset siirtyvät erilaisista tilanteista toisiin, he tarvitsevat erilaisia repertuaareja, jotka sopivat sen hetkisiin tarpeisiin. Tästä on seurauksena variaatiota kielen käytössä. Tulkintarepertuaarien käytössä ei ilmene sellaista, että jotkut ihmiset käyttäisivät aina tiettyä repertuaaria ja jotkut toista. Tärkeää on niiden tilanteiden tunnistaminen, missä jotkut ihmiset käyttävät yhtä repertuaaria ja toiset toista. Tulkintarepertuaaria käytetään siis erilaisiin selittämistehtäviin. (Potter ja Wetherell 1989, 156.)

### 3.4 Kielen käytön seurauksia tuottava luonne – funktiot

Ihmisten jokapäiväinen kielenkäyttö on vaihtelevaa, toisinaan ristiriitaistakin. Tämän ei katsota kuitenkaan johtuvan ihmisten epäjohtonmukaisuudesta vaan lähinnä siitä, että kielen avulla tehdään erilaisia asioita siis tuotetaan erilaisia funktioita. Funktioilla tarkoitetaan kaikkia mahdollisia seurauksia, joita kielen käytöllä voi olla. Nämä seuraukset voivat olla joko tarkoitettuja tai tarkoittamattomia. (Suoninen 1993, 48; Wetherell & Potter 1988, 169.)

Usein funktiot eivät ole suoraan nähtävissä puheesta, mutta ne voidaan analyysillä siitä löytää. Koska ihmiset eivät yleensä tarkoin suunnittele puhettaan, he eivät myöskään ole tietoisia puheensa funktioista. Funktio on riippuvainen kontekstista eli sitä ei voida ymmärtää itse puhetilanteesta irrotettuna. Samakin puhe saattaa tuottaa erilaisia funktioita eri tilanteissa tai eri henkilöillä. Kuitenkin samanlainen funktio voidaan tuottaa myös erilaisilla kuvauksilla. (Potter & Wetherell 1989, 32-33, 63.)

Potter ja Wetherell (1989, 32-33) puhuvat tilannekohtaisista funktioista. Funktioilla ei välttämättä tarkoiteta toimijan itsensä tarkoittamaa vaikutusta, vaan tarkastelun keskiöön nostetaan ennemminkin ne funktiot, jotka ovat potentiaalisina läsnä tai toteutuvat vuorovaikutussuhteissa. Funktioiden tulkinta ei siten edellytä sen pohtimista onko toiminta tietoista vai ei. Analyysin kannalta kaikkein kiinnostavimpia ovatkin usein nämä tarkoittamattomat funktiot. Mielenkiintoista on siis se, mitä kaikkia asiantiloja toimija tulee puheteoillaan tehneeksi mahdollisiksi tai mitä tulkintamahdollisuuksia sosiaalisesti läsnä oleviksi. Tilannekohtaisten funktioiden lisäksi kielen käytöllä voi olla myös laajempia, globaaleja ideologisia seurauksia. Ideologisia seurauksia voi olla esim. jonkin asiantilan tai valtaryhmän legitimointi. Toisinaan näitä ideologisia seurauksia on vaikea havaita, koska ne ovat usein ns. "kaunisteltuna" puheessa. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 42-43.)

### 3.5 Variaatio ja konstruktio

Jos oletetaan, että diskurssi suuntautuu erilaisiin funktioihin niin tämä merkitsee sitä, että diskurssi on vaihtelevaa. Tällöin kielen käyttö vaihtelee funktioiden mukaan. Puhujat antavat muuttuvia, epäyhdenmukaisia, ristiriitaisia ja vaihtelevia kuvia sosiaalisista maailmoistaan. Samasta asiasta voidaan puhua hyvinkin joustavasti ja ristiriitaisesti tilanteen mukaan. Samanlainen funktio voidaan tuottaa erilaisilla kuvauksilla. Tätä kielen käytön vaihtelua kutsutaan variaatioksi. (Wetherell ja Potter 1988, 171.)

Potterin ja Wetherellin (1988) mukaan variaatio on tekstin ja puheen ominaisuus, jota ei yritetä diskurssianalyttisessä tutkimuksessa selittää pois. Loogiselta näyttävän diskurssin syvällisempi tarkastelu tuo esiin variaatiota, argumentaation ristiriitaisuutta sekä sen monia erilaisia piirteitä ja käännöksiä. Variaatio ilmenee ihmisten puheessa niin, että eri ihmiset sanovat erilaisia asioita tai sama ihminen sanoo erilaisia asioita erilaisissa tilanteissa. Variaatio voi johtua puheen erilaisista funktioista, mutta myös siitä, että puhetta voidaan rakentaa eri tavoilla. Variaatiota syntyy myös siten, että ihmiset joko tiedostetusti valitsevat tietyn tavan puhua tai puhe tulee tiedostamatta luonnostaan (Potter & Wetherell 1989, 34). Tutkimuksessa variaatiota voidaan käyttää johtolankana funktioiden hahmottamisessa (Järvinen 1992, 22-23).

Käyttäessämme kieltä me merkityksellistämme eli konstruoimme kohteet, joista puhumme tai kirjoitamme. Oman kulttuurimme jäsenenä meidän on vaikea havaita sanojen konstruktivisuutta, sillä neutraaleiltakin tuntuvissa kuvauksissa käyttämämme sanat lataavat kohteisiinsa piileviä oletuksia siitä, mikä on luonnollista. Diskurssianalyysille on olennaista nimenomaan tällaisten "ulkoista maailmaa" luovien konstruktioiden, niiden vakiintumisen ja vaihteluiden näkyväksi tekeminen ja eksplikointi. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 18-19.)

Konstruktion käsite on diskurssianalyysille tärkeä kolmesta syystä. Ensinnäkin se muistuttaa, että selonteot ja asioiden kuvaukset rakennetaan jo ennalta olemassa olevista kielellisistä resursseista, niin kuin taloa rakennetaan tiilestä ja palkeista. Toiseksi konstruktion käsite viittaa aktiiviseen valintaan: ihminen valitsee käytettävissä olevista resursseista jotkut ja hylkää toiset. Kieli on siis aina tietois- sen tai tiedostamattoman valinnan tulos. Viimeiseksi konstruktion käsite viittaa kielen käytön aikaansaavaan ja seurauksia tuottavaan luonteeseen. Paljon sosi- aalisesta vuorovaikutuksesta perustuu tapahtumiin ja ihmisiin, jotka koetaan vain tiettyjen kielellisten versioiden kautta. Kieli siis konstruoi todellisuutta. (Potter & Wetherell 1989, 33-34.)

## 4. TUTKIMUSAINEISTO JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Mielekkääksi tutkimusaineistoksi omalla kohdallani nousi yläkoulun oppilaan-ohjauksen kirjat. Olen työskennellyt yläkoulussa useamman vuoden oppilaan-ohjauksen tuntiopettajana ja ollut siinä onnellisessa asemassa, että olemme saaneet vielä kirjat useimpina vuosina oppilaille. Tosin joka kevät käymme keskustelua siitä, mikä oppikirja toimisi parhaiten meillä. Näinä vuosina kirjat ovat uudistuneet ja olemme vaihtaneet kirjasarjaa aina välillä, mutta pääasiassa kirjojen sisältö nopeasti katsottuna on hyvin samanlainen ja noudattaa opetussuunnitelmaan kirjattuja asioita.

Työelämä ja yrittäjäyys osuuden nostaminen kirjoista tutkimusaineistoksi tapahtui oman kiinnostukseni mukaan sekä rajasi tutkimusalueeni sopivan laajuiseksi. Olen ollut viime vuosina kiinnostunut nuorten suhtautumisesta työelämään ihan arjen tarinoiden ja ajatusten vuoksi sekä julkisessa keskustelussa käytyjen näkökulmien vuoksi. Nuorten ovat mielestäni hyvin kaukana työelämästä tällä hetkellä ja heidän ajatukset ovat osittain epärealistisia työelämää ja siitä saatavaa palkkaa kohden. Lisäksi omassa työssäni puhuttaa joka vuosi se, että kuinka monta työelämään tutustumisjaksoa tulisi 9. luokkalaisilla olla. Nykyään käytäntö on yksi viikko kahdeksännellä ja yhdeksännellä luokalla. Aiemmin yhdeksännellä luokalla oli kaksi viikon mittaista jaksoa eri työpaikoissa. Tällä hetkellä suurempi osa oppilaista kokee työelämään tutustumisen rankaksi ja toivoo, että sitä ei lisättäisi ja pienempi osa oppilaista sitä toivoo lisää. Onneksi peruskouluissa on myös nykyään joustavan perusopetuksen luokkia, joissa on enemmän työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä kuin tavallisella peruskoulun luokalla. Itse nykyisessä tilanteessa toivoisin, että työelämään tutustumista olisi se kaksi viikkoa yhdeksännellä luokalla, jotta oppilaat saisivat tutustua useampaan alaan sekä saisivat nähdä edes pienen hitusen verran, että millaista se työelämä on ja mitä se vaatii.

#### 4.1 Aineiston analyysin toteutus sekä tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä analyysissä näkökulmana toimii sosiokulttuurinen konteksti, johon aineisto asettuu. Kyse on oppikirjoista eli ne tulee sijoittaa kontekstiinsa koulun oppilaanohjauksen tunneilla käytettävänä materiaalina. Kieli ja kielenkäyttö on sidoksissa siihen yhteisöön sekä aikaan ja paikkaan jossa kieltä käytetään (Turunen 2008, 72). Tätä aineistoa tulee kuitenkin myös tarkastella tämän yhteiskunnan sekä aikakauden tuotteena. Nyt opetussuunnitelman muuttuessa, oppikirjat kokevat taas muutoksen, esim. Futurix muuttuu Reitti-nimiseksi oppikirjaksi. Tällä hetkellä ilmiöpohjainen oppiminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet tulevat uuden opetussuunnitelman kautta käyttöön sekä yksilöllinen oppiminen lyö kovasti läpi koululaitoksen ja osa opettajista on ottanut sen erilaisia menetelmiä käyttöön. Itsekin sitä olen nyt kahtena vuotena kokeillut 8.luokkalaisilla ja tarkoitus olisi laajentaa asiaa yhdeksäsluokkalaisiin myös ajan myötä. Tämän seurauksena oppikirjat saattavat jäädä ainakin itseltäni pois, tämän aika näyttää.

Olen tarkastellut oppikirjojen tekstejä ja tehtäviä, kuvat päätin rajata tutkimusaineistosta pois. Aloitin analyysini tarkastelemalla jokaista oppikirjaa kokonaisuutena läpi. Tämän jälkeen keskityin työelämäksi nimettyihin kappaleisiin. Aluksi tarkastelin kappaleiden sisältöä ja alakappaleita, että mitä asioita työelämästä haluttaan tuoda esille, mitkä ovat ne keskeiset teemat, joita oppilaanohjauksen kirjoissa nostetaan esille. Kuvailen kolmen oppikirjan työelämä kappaleita lyhyesti analyysin aluksi.

Tarkastelin työelämään keskittyneitä kappaleita läpi useaan otteeseen, näin tekstit pelkistyivät hallittavammaksi kokonaisuudeksi erilaisia havaintoja. Kiinnitin alkuvaiheessa huomioni usein toistuviin samankaltaisiin puhetapoihin ja aiheisiin ja sain aineistoa tiiviimmäksi, hallittavammaksi. Näin niistä muodostui jottolankoja arvoituksen ratkaisemiseksi. (kts. Alasuutari 1995, 22-37).

Tämän aineiston läpikäymisen ja järjestämisen jälkeen keskityin tarkastelemaan millaisia sanavalintoja käytetään, millaisia tehtäviä oppikirjaan on laitettu sekä millaisesta näkökulmasta asioita oli käsitelty. Pysin haastamaan ensimmäiseksi mieleeni tulleita merkityksiä ja pääsemään siitä eteenpäin seuraavaa tasoa kohden. Lähemmän tarkastelun ja haastamisen seurauksena huomasin, että osa alussa hahmottamistani repertuaareista saattoikin olla jonkin toisen repertuaarin rakennusainesta tai "päästyäni" sisälle johonkin repertuaariin huomasin sen olevan osa toista repertuaaria eli en tarttunut heti ensimmäiseksi mieleen tulevaan tulkintaan/johtopäätökseen. Tutkimuksen luotettavuus syntyy sitä kautta, että tutkimusmetodi muodostetaan johdonmukaisesti.

Diskurssianalyttiset kirjat ja metodioppaat (Potter & Wetherell sekä Jokinen, Juhila & Suoninen), joiden teoreettis-metodologisia lähtökohtia ja käsitteitä olen hyödyntänyt omassa työssäni, eivät tarjoa tutkijalle tarkkoja tekstin tulkintasääntöjä. Diskurssianalyysin voidaan sanoa olevan väljä teoreettinen viitekehys, joka mahdollistaa monenlaista tutkimusta. Laajimmillaan diskurssianalyysi voidaan yhdistää kaikkeen kielen sosiaaliseen ja kognitiiviseen tutkimukseen (Eskola & Suoranta 1998, 195.)

Diskurssianalyysissä tärkein työväline on tutkijan ajattelu, jolloin subjektiivisuudesta ei pääse eroon. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimuksensa keskeinen työväline ja luotettavuuden kriteeri (Eskola & Suoranta 2001, 210.) Tulkintoihin on varmasti vaikuttanut työskentelyni oppilaanohjaajana sekä siinä rinnalla opintojaan viimeistelevänä ohjausalan opiskelijana. Vuosien saatossa tullut kokemus oppilaanohjaajan työstä sekä useiden vuosien kokemus sosiaali- ja terveysalan ohjaus- ja hoitotyöstä ovat varmasti värittäneet tulkintojani. Lisäksi on hyvä huomioida oma elämäkokemus sekä -historia näitä tulkintoja tehdessä. Tutkimusta tehdessä täytyy pyrkiä myös huomioimaan se, että omat kokemukset vaikuttavat analyysia tehdessä siihen, että millaisia diskursseja analyysin avulla sieltä esiin nousee. Tämä tulkinnan subjektiivisuus on hyvä ymmärtää analyysia tehdessä. Joku muu olisi voinut nostaa samasta tutkimusaineistosta tulkintojensa kautta erilaisia johtopäätöksiä. Diskurssit eivät ole teksteissä

sellaisenaan vaan on tärkeää huomata, että ne ovat tutkijan työn tuloksia siitä, mitkä ovat teksteissä vihjeinä tai häivähdyksinä (Jokinen ym. 1993, 28.)

Aineistonani olivat markkinoilla olevat kolmen eri kustantajan oppikirjat. Aineiston hallittavuuden ja kiinnostuksen kohteeni vuoksi rajasin aineiston aika tiukasti kirjojen työelämä-osioihin. Näin jälkikäteen tarkasteltuna aineisto oli todella suppeahko. Tutkimuksen luotettavuutta parantaisi se, että olisin tarkastellut koko kirjoja tutkimusaineistonani varsinkin kun työelämää kuljetetaan alusta asti kirjojen läpi. Se, että aineistoni oli suppea ja kontekstina oli peruskoulun oppilaanohjaus materiaali eli "virallista" tekstiä, sulkee pois joitakin toisenlaisia tapoja puhua työelämästä. Vähäisestä aineistosta saattaa myös johtua analyysin lyhykäisyys ja se ei ehkä kata täysin aihetta. Tästä huolimatta diskurssianalyysi sopi menetelmänä tutkimuskysymyksiini, koska halusin päästä tekstin "piilotasolle".

Pyrin siis analyysissäni saamaan esille niitä diskursseja, joita oppilaanohjauksen työelämää käsittelevissä kappaleista nousee esille. Nämä diskurssit esitetään aineistossa itsestään selvyyksinä ja ne toistuvat usein, osittain ne tukahduttavat muita mahdollisia diskursseja.

## 4.2 Tutkimusaineisto

Valitsin tutkimusaineistoksi kolme viime aikoina käytössä ollutta ja painettua oppilaanohjauksen kirjaa. Tosin nyt opetussuunnitelman muuttuessa osa kirjoista uudistuu ja vaihtaa nimeä (esim. Futurix 7-9 muuttuu Reitti 7-9). Ensimmäinen kirja on Sanoma Pro Oyn Opastin Oppilaanohjaus 7-9 (2013), jonka ovat kirjoittaneet Antti Vesivalo sekä Antti Värtö. Kuvituksesta on vastannut Lauri Ryyänen ja kuvatoimituksesta Kati Koivikko. Käytän tästä oppikirjasta jatkossa nimitystä Opastin. Toiseksi oppilaanohjauksen kirjaksi valikoitui Otavan Futurix Oppilaanohjaus 7-9 (2015) kirjoittajinaan Raimo Heikkinen, Niina Kutvonen ja Leena Valutie. Piirrookset kirjaan ovat Lotta Kaupin käsialaa. Tästä oppikirjasta

käytän jatkossa nimitystä Futurix. Editan Valmentaja (2014) on kolmas oppikirja, joka on yleisesti käytössä oppilaanohjauksessa. Sen ovat kirjoittaneet Satu Haime, Marja-Leena Huttunen, Johanna Kuikka sekä Tiina Valtonen. Kirjan toimituksesta on vastannut Katariina Voutilainen ja kuvatoimituksesta Virve Kivelä.

Olen omassa työssäni käyttänyt kahta tutkimuskohteena olevaa oppikirjaa. Joka kevät käymme kollegan kanssa keskustelua oppikirjoista, mikä olisi hyvä ja toimisi niin oppilaan kuin opettajan näkökulmasta. Joinakin vuosina on käynyt niin, että oppilaanohjauksen kirjat ovat olleet ne, jotka ovat menneet leikkuriin eli kirjoja ei ole saatu. Niinä vuosina olemme sitten itse laatineet tehtäviä vihkoihin ja viime vuosina olemme kokeilleet 8. luokkalaisille netin kautta palautettavia yksilöllisen oppilaanohjauksen tehtäviä. Itse näen kirjat ristiriitaisessa valossa, toisaalta ne toimivat hyvin 7. ja 9. vuosiluokalla opetussuunnitelman näkökulmasta, mutta kahdeksannen luokan osalta kirjoihin kaipaisi jotain muuta. Tulevaisuudessa luultavasti oppikirjat jäävät ko. aineesta pois.

Valitsin oppikirjoista kiinnostukseni mukaan tutkimuskohteeksi työelämää koskevat kappaleet. Katri Öster (2011) on tehnyt laajempaa diskurssianalyttistä tutkimusta oppilaanohjauksen oppikirjoista. Österin tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää sitä, että millainen kuva oppilaanohjauksesta oppilaanohjauksen oppikirjojen välityksellä syntyy. Hänen tutkimuksensa perusteella oppilaanohjaus näyttäytyy lähinnä ura- ja ammatinvalinnanohjauksena. Hänen mukaansa oppikirjojen ote on voimakkaasti sosiaalistava ja tavoitteena on tulla hyväksyttäväksi osaksi yhteiskuntaa kulkemalla jatko-opintojen kautta työelämään

Öster (2011, 43) toteaa, että työelämä on mukana oppilaanohjauksen oppikirjojen sisällöissä heti alusta asti, erityisesti Valmentajassa ja Futurixissa. Työelämästä on kaikissa näistä tutkimusaineistoni kirjoista oma kappaleensa. Valmentajassa se on nimetty Työelämä ja yrittäjyys-kappaleeksi ja kahdessa muussa oppikirjassa pelkästään Työelämäksi. Lisäksi kaikissa kolmessa oppikirjassa esitellään

eri ammattialoja useiden sivujen verran. Näillä sivuilla sivutaan työelämää ammattialojen kautta jonkin verran, mutta kuten Öster toteaa, työelämä kulkee läpi oppikirjojen.

Oppikirjoissa kerrotaan suomalaisen työelämän muuttuneen merkittävästi menneinä vuosina ja että maatalousvaltaisesta maastamme on kehittynyt nopeasti korkean teknologian ja palkansaajien yhteiskunta sekä korostetaan työelämän ja työtehtävien muuttumista sekä monialaisuutta (Heikkinen ym. 2015, 132 & Haime ym. 2014).

Opastin on näistä kirjoista "kevein" sisällöltään ja sivumäärältään. Opastimessa työelämä kappale on sivulla 70-79 eli selvästi vähemmän kuin muissa tutkimusaineiston kirjoissa. Kappaleen pääteemat ovat mielekäs työ ja työnhaku. Opastimessa keskitytään ajatukseen siitä omasta unelmien työstä tehtävien ja muuttaman tarinan kautta. Työnhakua esitellään opastamalla työhakemuksen ja CV:n teon kautta sekä pohditaan kesätyötä ja sen hakemista. Lisäksi omaa mielekästä alaa pohjustetaan yrittäjyydestä kertovassa osiossa. Opastin käsittelee näitä asioita lyhyesti sekä pintapuolisesti.

Futurixin työelämä kappaleen (s.131-164) keskiössä on työelämän muuttuminen ja työnhakeminen yhteiskunnan näkökulmasta. Tuodaan esille eri lakeja ja säännöksiä, mitkä liittyvät työelämään (esim. tasa-arvolaki) ja työnhakuun ja työssä olemiseen. Yrittäjyydestä puhutaan tarinan muodossa sekä Sinustako yrittäjäksi-testin avulla. Futurixissa unelmatyötä lähestytään erilaisten testien ja niiden tulosten avulla. Testeissä on tarkoitus selvittää mitä pitää arvokkaana ja tärkeänä tulevassa työssään sekä millainen työ voisi oppilasta kiinnostaa. Futurix nostaa myös esille ajatuksen opiskelusta, harjoittelusta tai työskentelystä ulkomailla.

Muuttuvaan työelämään keskittyy myös Valmentaja sekä se tuo omana kappaleenaan esille työelämätaidot, joista tänä päivänä paljon puhutaan. Valmentaja

nostaa myös esille työnhaun, nuoren työelämässä, kesätyön ja palkkauksen. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta se tuo myös esille tasa-arvon sekä ammatillisen järjestäytymisen. Yrittäjyys asioita Valmentajassa pohditaan tehtävien kautta.

Kuten myös Öster (2011) toteaa oppikirjojen nimet viittaavat jollain tavalla tulevaisuuteen. Opastin sanana tuo mieleen yleisesti opastamisen, ohjaamisen josta-kin kohdin. Lisäksi sanasta tulee kuva, että tämä on juuri minun opastaja asioiden suhteen ja tyyli jatkuu kirjassa monessa kohdin, kun kirjassa puhutellaan lukijaa sinä-muodolla. Futurix tuo heti mieleen tulevaisuuden, englannin kielen sana future on suomeksi tulevaisuus. Lisäksi futuuri on verbin aikamuoto, jolla ilmaistaan tulevaa aikaa. Sanasta Valmentaja puolestaan tulee ensimmäisenä mieleen urheilu tai se helposti liitetään siihen. Viime aikoina kuitenkin englannin kielen sana coaching (valmennus) on hiipinyt muillekin elämän saroille, kuten yksittäisten ihmisten tai työyhteisöjen valmentamiseen. Valmentaja sanaan liittyy selvästi jokin tavoite, harjoitetaan tai ohjataan yksilöä tai yhteisöä tavoitteellisesti.

### 4.3 Tutkimuskysymykset

Millaisia tulkintarepertuaareja työelämästä esiintyy oppilaanohjauksen kirjoissa sekä miten näitä rakennetaan?

Millaisia funktioita nämä tulkintarepertuaarit mahdollistavat?

Miten positioidaan oppilaan ja työelämän välinen suhde?

## 5. OPPILAANOHJAUKSEN KIRJOJEN TYÖELÄMÄÄ KOSKEVAT TULKINTAREPERTUAARIT JA NIIDEN FUNKTIOT

### 5.1 Dynaamisuusdiskurssi

Näissä kolmessa oppilaanohjauksen kirjassa kahdessa tuodaan esille vahvasti työelämän ja ammattien muutos juuri kirjojen otsikoimassa kappaleessa Työelämä. Opastin puolestaan käsittelee aihetta kappaleen Erilaisia aloja alla nimellä Ammattien vaihto (Vesivalo & Värtö 2013, 52-53). Kun kirjoissa puhutaan työelämästä, niin vahvimaksi tai eniten esillä oleva diskurssiksi on dynaamisuusdiskurssi. Tarkasteltujen oppikirjojen työelämä-osiota tutkiessani, tämä diskurssi kulkee läpi kappaleiden. Tarkastelen tässä limittäin oppikirjan dynaamisuusdiskurssia sekä hieman työelämän muutosta, sen noustessa niin vahvasti esiin.

Työelämän rakennemuutokset jatkuvat voimakkaina meidän ajassamme ja taustalla vaikuttavat teknologisen kehityksen nopeus ja globaalin talouden kasvu. Näistä seuraa se, että muutokset voivat työelämässä jatkossa olla äkillisiä ja enakoimattomia. Kuten aina, muutos ei ole välttämättä huono asia vaan työelämän muutosten kautta voi syntyä uusia tuottavampia työpaikkoja. Hurjimmat skenaariot ovat esittäneet, että työ häviää kokonaan teknologian ja robotisaation seurauksena, mutta näin ei siis ole vaan työn sisällöt muuttuvat sekä työtä jaetaan uudestaan ihmisen ja koneen välillä. Lisäksi työvoiman osalta on tapahtunut muutos, suuret ikäluokat ovat eläköityneet pikku hiljaa ja työmarkkinoilla kaivataan uusia tekijöitä.

Tähän työelämän muutokseen liittyy myös työsuhteissa työntekijäpuolen lojallisuuden oheneminen. Työntekijät olivat ennen erittäin lojaaleja työnantajilleen, sitouduttiin omaan työhön ja työnantajaan. Nyt helpommin vaihdetaan työpaik-

kaa syystä tai toisesta, ei välttämättä edes haluta olla yhden/muutaman työnantajan palveluksessa vaan kerätään useita erilaisia työsuhteita ja työkokemuksia monelta eri alalta. Nykyihmisen kohdalla voidaan siis puhua valinnanvapaudesta myös työelämän osalta. Osa valitsee jonkin muun elämässään mielekkääksi asiaksi ja tekee töitä kenties pätkissä pystyäkseen toteuttamaan itseään ja ajatuksiaan. Nykyihmistä ei välttämättä enää sido velvollisuuden tunto tai elintason nostamisen ajatus, hän surffailee työpaikasta toiseen erilaisista syistä johtuen. Työsuhteet yksilöityvät, tehdään enemmän henkilökohtaisia sopimuksia työstä, tehdään useita töitä/projekteja yhtä aikaa ja työsuhteet saattavat olla lyhytkestoisia. Vaikka puhutaan valinnanvapaudesta työsuhteiden osalta, kaikkien kohdalla näin ei kuitenkaan ole. Osalle tällainen työsuhteiden jatkuva vaihtuminen tai osa-aikatyö jne. ei ole oma valinta vaan pakkorako, koska muuta ei ole tarjolla. Nämä uudet työsuhteet, erilaiset sopimukset vaikuttavat myös siten, että työ ja vapaa-aika eivät ole enää niin tiukasti omissa lokeroissaan vaan niiden rajat häviävät ja työ tunkeutuu vapaa-ajalle kuten arki töihin.

Uusia ammatteja syntyy tässä historiallisessa työn murroksessa ja vanhojen ammattien ammattikuvat laajenevat ja muuttuvat. Jotkut tutkijat ovat sitä mieltä, että menossa on suurin työhön liittyvä murros sitten teollisen vallankumouksen. Paras suoja murroksen vaikutuksia vastaan on koulutus sekä ennen ammattiuran alkua että sen aikana (Pajarinen & Rouvinen, 34).

Oppilaanohjauksen kirjoissa puhutaan aika suoraan työelämästä ja sen muutoksesta. Kutsun tätä diskurssia dynaamisuusdiskurssiksi. Oppilaanohjauksen kirjoissa annetaan työelämän muutoksesta sellainen kuva, että se menee koko ajan eteenpäin kuin juna, joka ei pysähdy yhdellekään asemalle. Dynaamisuusdiskurssia rakennetaan oppikirjoissa sen kautta, että työelämästä kerrotaan juuri tätä muutossävyistä puhetta ja että tällä hetkellä on vaikeampi ennakoida työelämää kuin ennen. Sen tiedetään muuttuvan koko ajan uusien teknologioiden kehittyessä ja ihmisten tarpeiden muuttuessa. Työtehtävät ovat muuttuneet auto-

matisoinnin ja teknologian hyödyntämisen myötä ja osa ammateista on jopa hävinnyt. Kuka enää edes muistaa, että busseissa oli aikoinaan rahastajat kassakoneineen. Esimerkiksi Futurix (2015, 132):

”Uusia ammatteja syntyy ja entisiä häviää tai sulautuu toisiin tavalla, jota on vaikea ennakoida tarkkaan. Siksi koulutuksessa korostuu monipuolinen perusosaaminen, joka mahdollistaa uudelleen oppimisen läpi elämän.”

Tämä ammattien häviäminen ja uusien ammattinimikkeiden tuleminen tukee julkisessa keskustelussa olevia ajatuksia siitä, että suurinta osaa tulevaisuuden ammateista ei ole vielä keksittykään.

Oppilaanohjauksen kirjoissa esitellään erilaisia visioita tulevaisuudesta, että mitä esimerkiksi vuonna 2035 voisi ympärillä olevassa maailmassa olla. Esimerkiksi Heikkisen ym. (2015, 133) mukaan meillä voisi olla levitoivia junia sekä ajatuksella käytettäviä tietokoneita. Lisäksi Heikkinen ym. luettelevat myös ammattinimikkeitä, joita tulevaisuudessa voisi olla, kuten älypölyn ohjelmoija, nanolääkäri, mobilaattori ja slow-palveluiden tuottaja (2015, 134). Oppikirjoissa myös korostetaan sitä, että missä ammateissa tarvitaan työvoimaa ja missä työvoiman tarve vähenee.

Tämä työn suuri murros ei ole ainoa meneillään oleva murros vaan yhteiskunnassa ja sen arvomaailmassa on myös menossa selvästi muutosvaihe myös. Halava ja Pantzar väittävät (2010, 9), että tulevaisuuden työelämän malli ei ehkä löydy materiaalista hyvinvointia hamuavan tuottajakansalaisen elämäntavasta vaan omassa elämässä merkityksellisyyttä tavoittelevan kuluttajakansalaisen elämäntavasta. Lehtien uutisoinnissa ja keskusteluissa tuodaan esille nuorten suhtautuminen työelämään ja siihen osallistumiseen usein hyvin negatiivisessa sävyssä. Viime kesänä uutisoitiin pääkaupunkiseudulla kesätöitä tarjonneesta yrityksestä useaan otteeseen, kun nuoret kesätyöntekijät eivät ilmestyneet töihin, ilmoittivat pari päivää myöhemmin, että esim. mopo ei käynnistynyt tai he irtisanoutuivat parin päivän jälkeen. Syksyllä uutisoitiin Tampereen seudulla yrityksestä, jolla oli ollut pari kuukautta työpaikka auki, mutta tekijää sille ei vaan

löytynyt. Näistä uutisoinneista ja keskusteluista syntyy helposti ajatus, että nuoriso ei ole kiinnostunut töiden tekemisestä. Näin ei toki ole vaan he ovat edelleen kiinnostuneet töistä ja sen tekemisestä.

Työmarkkinoilla on nyt ehkä ensimmäistä kertaa sellainen sukupolvi, joka on kasvanut ja kasvatettu modernin kuluttajuuden kuin perinteisen työnteon oloissa. Arvo- ja mielipidetutkimusten mukaan tämä nykyinen kuluttajakansalainen on muuttunut vähemmän materiaa arvostavaan suuntaan. Vielä muutama vuosikymmen sitten materiaa haaliminen oli kuluttajakansalaisen toiminnan keskiössä. Oli omat asunnot, autot, televisiot sekä tietyt statussymbolit, jota työstä tulleen palkan kautta tavoiteltiin. Jossain kohdin markkinoilla oli aikuisten ystäväkirja, jossa oli lueteltuna tiettyjä tavaroita, jotka olivat aikansa statussymboleja ja listasta tuli rastia ne, jotka omasta kodista löytyy. Nykyihminen puolestaan "konmarittaa", luopuu kaikesta tavarasta, joka ei tuota iloa tai pirskahtelee, miettii kulutustottumuksiaan ja sijoittaa rahansa enemmän elämyksiin/kokemuksiin kuin materiaan.

Nykyiselle sukupolvelle on tärkeää oman vapaa-ajan korostuminen. Elämyksellisyys, kokemukset, oma tahto/tunteet ja yksilöllisyys ovat keskiössä. Arkielämä harrastuksineen korostuu. Tutkimusten mukaan myös suomalaiset arvostavat eniten tavallista arkea. Yhä useammalle on tärkeää se, että ei ole kiire, saa tehdä mitä haluaa ja voi olla oman itsensä herra. Kodin merkitys korostuu. Siellä voi laiskotella, olla suojassa virikkeiltä ja nauttia elämästä. Halava ja Pantzar puhuvat onnentilasta tai -paikasta. Mediassa puolestaan viljellään muodikkaasti sekä "mysiä" että "hyggeä".

Tämän kehityksen myötä työelämä on monien haasteiden edessä. Kuinka esimerkiksi johtaa ja ohjata tällaista työntekijää? Kuinka tarjota merkityksellistä ja motivoivaa työtä? Tulevaisuudessa työntekoon motivoivia tekijöitä saattavat olla autonomia, mahdollisuus kehittää omaa osaamistaan ja inhimillinen vuorovaikutus. Tämä sukupolvi odottaa työelämältään vuorovaikutuksellisuutta, palautteen saamista, reilua kohtelua ja molemminpuolista joustavuutta.

Teollisella ajanjaksolla työelämä sisälsi ennakoitavia työtehtäviä. Tällöin koulutuksien suunnittelu oli suhteellisen selkeää ja suoraviivaista. Nykyään osaaminen on vähemmän ennakoitavaa ja vapaus valita on lisääntynyt ja ihmiset ovat itsenäisempiä. Osaamistarpeet ovat dynaamisempia, kompleksisia yhdistelmiä erilaisista osaamisista. Tällöin työntekijän näkökulmasta on kyse monien taitojen hallitsemisesta ja työmarkkinoiden ymmärtämisestä. Suuri muutos tulee koskemaan myös tapaa miten opitaan ja opetetaan. Vastuu ja tulosten saavuttaminen tulisi siirtää opettajalta oppilaalle itselle. Aaltonen (2010, 90) puhuu myös tarpeesta ja keskittymisestä uudenlaisten kyvykkyyksien oppimiseen, kuten esimerkiksi kyvystä johtaa omaa oppimistaan, kyvystä toimia yhteisöissä ja yhteiskunnassa sekä ymmärryksestä oman tekemisen seurauksista.

Tulevaisuuden työurien osaamisvaateet odottavat yksilöltä sopeutumiskykyä, kykyä päivittää omaa osaamistaan sekä notkeutta vaihtaa ammattia työvoimamarkenteen niin vaatiessa sekä liikkuvuutta joustavien työsuhteiden ohella. Elinikäisen oppimisen ja osaamisen päivityksen merkitys korostuu epävarmuuden kasvavassa muuttuvassa toimintaympäristössä. Tämä luo paineita myös koulutusjärjestelmän kehittämiseksi, jotta se pystyisi vastaamaan näihin tarpeisiin. Oppimaan oppimisen merkitys kasvaa entisestään. (Kauhanen 2014, 70).

Oppilaanohjauksen oppikirjojen dynaamisuusdiskurssissa oppilaalle annetaan oppikirjoissa kuva siitä, että työ ei ole enää entisensä ja työn luonne on koko ajan jatkuvassa muutoksessa. Ei voi tuudittautua olemaan paikoillaan ja tekemään työtänsä sellaisena koko aikaa. Oppikirjoissa korostetaan sitä, että tulevaisuudessa työ ei tule olemaan saman asian tekemistä kahdeksasta neljään vaan rinnalla on menossa useita eri projekteja ja joillakin saattaa olla useampi työ yhtä aikaa. Kirjoissa kerrotaan, että pärjätäkseen tulevaisuudessa pitää olla moniosaaja, täytyy osata vähän kaikenlaista ja useilta eri aloilta.

”Jatkuva osaamisen kohentaminen on välttämätöntä. Moniosaajuuden ja yhdessä tehdyn työn merkitys korostuvat... Osaamisen jatkuva kehittäminen on yhä tärkeämpää, ja kaikenlainen asiantuntijatyö lisääntyy.” (Heikkinen ym. 132-133)

Korostetaan myös erilaisia valmiuksia ja ominaisuuksia, joita tulisi tulevaisuudessa omata. Ja kaiken avain tähän kaikkeen on koko elämän läpi kulkeva kouluttautuminen. Haime ym (2014, 165) jopa kehoittavat seuraavaa: "Kannattaa etsiä sellainen työpaikka, jossa voi kehittyä."

Oppilaanohjauksen kirjoissa korostetaan monipuolista koulutusta. Se on tulevaisuudessakin avain työllistymiseen. Koulutus antaa ammattipätevyyden, mutta se kertoo myös siitä, että pystyy oppimaan asioita. Koulutus ei koskaan mene hukkaan. Se on henkistä pääomaa, jota ei voida viedä pois. (Haime ym. 2014, 159).

Tässä kaikessa muutoksessa ja valinnanvapaudessa ja ammattikuvien laajentamisen keskellä sitten suomalainen nuori osittain jo peruskoulussa päättää, mitä hän voisi tulevaisuudessa tehdä työkseen. Onneksi meidän koulutusjärjestelmä mahdollistaa monien ammattien opiskelun ja kouluttautumisen työnohella jne. Halavan ja Pantzarin (2010, 28) mukaan peruskoulutuksen tärkein tehtävä on tarjota hyvä yleissivistys, joka antaa edellytykset vaihtelevaan työpaikkakohtaiseen koulutukseen. Heidän mukaansa kuluttajakansalaisen on saatava laajemmin rakenteita valaisevaa yleissivistystä, näin ei tällä hetkellä heidän mukaansa ole.

Mitä sitten peruskoulussa tulisi opettaa näille nuorille oppilaanohjauksen näkökulmasta katsottuna? Oppimaan oppimisen merkitys korostuu kaikissa työelämän muutoksesta kertovassa kirjallisuudessa. Lisäksi esille nostetaan tiimityöskentelyntaidot sekä osaaminen, joka liittyy tiedonhallintaan ja kommunikointitaitoihin (kts. Kauhanen 2014). Löytyisikö tähän paradigmaan vastaus siitä, että edellisten lisäksi nuoria ohjattaisiin ottamaan käsiinsä oman elämänsä ohjaus. Heitä tulisi opettaa olemaan oman elämänsä "personal trainereita" ja tämä kattaisi siis myös työelämän. Suomenkielisessä alan kirjallisuudessa tuodaan esille se, että nuorten tulisi vahvemmin ottaa haltuunsa oman elämänsä suunnittelu "life design", jossa tulisi pohtia kaikkia elämän osa-alueita, mukaan lukien myös työelämä sekä näiden eri osa-alueiden yhteensovittamista.

Savickasin (2009, 240) mukaan uudet käsitykset työelämästä tunnustavat, että työuran omistajuus on yksilöllä itsellä eikä organisaatiolla. Niillä, jotka pitävät kiinni vanhoista ammatinvalinnan ja urakehityksen teorioista, on edessään kriisi. 2000-luvun teorioiden tulisi lähestyä uria yksilöllisinä käsikirjoituksina. Teoreettisten mallien tulisi painottaa ihmisten joustavuutta, sopeutuvuutta ja elinikäistä oppimista. Tulevien metodien tulisi ottaa dynaaminen näkökulma, joka rohkaisee yksilöitä mielikuvitukselliseen ajatteluun ja mahdollisten erilaisten minöjen tutkimiseen. Savickasin mukaan meidän tulisikin puhua enemmän elämän kuluista/kehityksestä, joissa yksilö aktiivisesti suunnittelee ja rakentaa omaa elämäänsä kuin perinteisestä urakehityksestä tai ammatinvalinnanohjauksesta. Voisiko peruskoulun oppilaanohjaus löytää tästä oman elämänsä omistajuudesta vastauksen kysymykseen mihin ohjata peruskoululaisia nuoria.

## 5.2 Hyvä työntekijä-diskurssi

Oppikirjoissa hyvä työntekijä diskurssia aletaan rakentamaan työelämä kappaleissa siten, että tuodaan esiin millainen on hyvä työntekijä nyt ja tulevaisuudessa. Hyvän työntekijän kerrotaan olevan aktiivinen, kiinnostunut työpaikasta, hän kantaa vastuuta työpaikan yhteisistä asioista sekä on valmis koko ajan koulutautumaan.

Futurix ottaa jo kesätyöasioissa kantaa tähän aktiivisuusdiskurssiin kertomalla seuraavaa:

”Kesätyö on useimmille nuorille ensimmäinen kosketus varsinaiseen työelämään...Niinpä kesätyöstä kiinnostuneiden täytyy olla aktiivisia ja kyseillä ajoissa työpaikkoja. Tärkeintä on, että nuori osoittaa työnantajalle olevansa todella työstä kiinnostunut...Kesätyön hakemisessakin ovat vahvimpia valtteja aktiivisuus, oma-aloitteisuus, rohkeus ja sinnikkyys” (Heikkinen ym 2015, 148-152).

Hyvä työntekijä diskurssia rakennetaan myös ns. luterilaisen työetiikan/-moraalin kautta oppikirjoissa. Se korostuu kirjojen työelämästä kertovissa kappaleissa voimakkaasti. Luterilaisen työelämän keskeisiä ajatuksia on työn arvostaminen ja ahkeruus. Suomalaista työelämää voisi sanoa hyvin luterilaisen työetiikan omaavaksi, meillä arvostetaan ahkeruutta ja työ määrittää keskeisesti ihmisten elämää ja työssä vietetään paljon aikaa, kuten Opastin-kirjassa todetaan (Vesivalo & Värtö 2013, 70).

Oppilaanohjauksen kirjoissa tuodaan esille ihan suoraan teksteissä millainen on hyvä työntekijä ja millaisia ominaisuuksia hänellä pitäisi olla. Puhutaan yleisistä työelämävalmiuksista esimerkiksi:

”Yleisten työelämätaitojen merkitys on kasvanut: työnantajat arvostavat niitä, koska ne ovat siirrettävissä työtehtävästä ja työpaikasta toiseen. Jos työntekijällä on hyvät yleiset työelämävalmiudet, hän pystyy oppimaan nopeasti esimerkiksi uusia tekniikoita tai monipuolistuvia työtehtäviä.” (Haime ym. 2014, 162.)

Vaikkakin oppikirjoissa korostetaan tässä diskurssissa aktiivisuutta ja ahkeruutta, oppikirjoista löytyy toinen näkökulma myös asiaan. Tässä näkökulmassa herätellään nuoria pohtimaan omia kiinnostuksia ja unelmia työstä/ammattista. Luterilaiseen työetiikkaan kuuluu ajatus siitä, että työn tulisi olla ihmiselle mielekästä. Opastimessa esitellään kaksi eri tarinaa siitä, kuinka henkilöt olivat päätyneet unelmien työhönsä ja nostetaan esille ajatusta, että työssä vietetään paljon aikaa ja siksi ei ole ihan sama mitä työtä tekee. Myös yrittäjyysosiossa rakennetaan tätä diskurssia:

”Joillekin ei toisen palveluksessa toimiminen tunnu riittävän mielekkäältä. Oman yrityksen perustaminen ja sen menestyksellinen hoitaminen tarjoavat uusia haasteita.” (Heikkinen 2015, 158).

Tätä työn mielekkyyttä tuodaan myös esille oppikirjoissa erilaisten testien kautta eli lukijan on mahdollista tehdä testejä esimerkiksi siitä, että mikä työpaikka olisi

kiinnostava. Toisessa testissä voi testata sitä, minkä kokee tulevassa työssään arvokkaaksi ja tärkeäksi ja jossain testissä voi selvittää omia kiinnostuksen kohteitaan. Näillä testeillä annetaan lupaa unelmoida ja pohtia omaa ratkaisua omasta ammatinvalinnastaan. Yleisestihän yhteiskunnassa ajatellaan, että työssään viihtyvä työntekijä on hyvä ja tuottava työntekijä.

Valmentajassa (2014) käydään myös työelämää käsittelevässä kappaleessa läpi lyhyesti työelämään tutustumista, muissa oppikirjoissa sitä ei tässä kohtaa käsitelty. Tässä kappaleessa annetaan ohjeita tet-paikan hankkimiseen, mutta myös yleisiä ohjeita käyttäytymiseen. Jo tässä vaiheessa annetaan kirjassa ymmärtää, että aktiivisuus, huolellisuus, asiallisuus ovat kulmakiviä työssä. Hyvän työntekijän diskurssiin kuuluu myös ajatus siitä, että kun hoitaa hommansa tet-paikassa hyvin, voi sieltä saada myös kesätyöpaikan ohi haastatteluiden.

Valmentajassa ja Futurixissa on myös kappaleet yrittäjyydestä ja näissä kappaleissa rakennetaan myös hyvän työntekijän diskurssia yritys näkökulmasta käsin. Oppikirjoissa kerrotaan kuinka yrittäjän tulee olla rohkea, peräänantamaton vaikeuksien keskellä, olla määrätietoinen, sitkeä, ahkera, aloitteellinen ja ammattitaitoinen. Näillä kaikilla kuvailevilla adjektiiveilla rakennetaan yrittämisestä myös hyvän työntekijän diskurssia. Kirjojen yrittäjyys teksteissä kuitenkin sävy miten kirjoitetaan yrittäjyydestä, on juuri näitä ominaisuuksia korostava eli että yrittäjän tulee olla vielä hieman enemmän kuin hyvän työntekijän.

*"Sanotaan, että yrittäjyys on elämänasenne, joka edellyttää luovuutta, määrätietoisuutta, sitkeyttä, ahkeruutta, aloitteellisuutta ja hyvää oman alan ammattitaitoa." (Haime ym. 2014, 176)*

Toisaalta annetaan kuvaa myös yrittäjyydestä vapaana ja vapautena toteuttaa ideoitaan ja unelmiaan.

*"Teemua kiinnosti yrittäjyydessä monipuolisuus ja vapaus toteuttaa ideoitaan ja unelmiaan. Hänen mielestään yrittäjän tärkeimpiä ominaisuuksia ovat into ja rohkeus tehdä töitä tärkeiden asioiden eteen." (Haime ym. 2014, 176)*

### 5.3 Sääntödiskurssi

Oppilaanohjauksen oppikirjoissa työelämää koskevista kappaleista nousee esille myös sääntödiskurssi. Tätä diskurssia rakennetaan tuomalla esiin kirjoissa sitä, että työelämä on erilaisin säädöksin ja lakipykälän määriteltä, se ei ole mikään mielivaltainen kokonaisuus, jossa työnantaja tai työntekijä voi tehdä mitä vain. Opastin-oppikirjassa tätä ei tuoda esille suoraan vaan ihan pienissä kohdissa työelämäkappaleessa, esim. kun puhutaan itselle mielekkään työn pohtimisesta, niin siinä kohdissa tuodaan esille esim. mitä erilaiset työajat tarkoittavat (Vesivalo & Värtö 2013, 75).

Sääntödiskurssia rakennetaan oppikirjoissa kertomalla esimerkiksi se, että Suomessa on lakien avulla säädetty se, että työnantajan tulee luoda turvalliset puitteet työnteolle ja työnantajan tulee kohdella työntekijöitään tasapuolisesti.

”Ketään ei saa syrjiä sukupuolen, iän, etnisen tausta, sukupuolisen suuntautumisen eikä uskonnon perusteella” (Haime ym. 2014, 171.)

Sekä Valmentajassa että Futurixissa tätä sääntödiskurssia rakennetaan myös kertomalla/ohjeistamalla oppikirjojen kohdeyleisöä eli nuoria. Oppikirjoissa kerrotaan työsopimuksen teosta, työajoista ja yhteiskunnallisista sidoksista työelämään, mutta huomioidaan myös kirjojen kohderyhmä nuoret ja heidän astuminen työelämään. Puhe työelämään astumisesta ei ole ehkä niin lakikeskeistä, mutta yhteiskuntakeskeistä kuitenkin. Oppilaalle oppikirjoissa esitellään työnhakua ja työsopimuksen tekoa yleisten hyväksytyjen yhteiskunnallisten sääntöjen kautta.

Oppikirjoissa kerrotaan kuinka työnhakua tulisi tehdä ja millainen hakemuksen tulisi olla ja mitä siinä pitäisi tulla ilmi. Lisäksi tässä kohdissa rakennetaan sääntödiskurssia kertomalla, että miten yleisesti työnhakuprosessi hakemuksen jättämisen jälkeen menee.

”Kun löydät itseäsi kiinnostavan työpaikan, sinun pitää tehdä työhakemus.” (Vesivalo & Värtö 2013, 72)

Sääntödiskurssia rakennetaan kertomalla yleisiä jo yhteiskunnassa vakiintuneita pelisääntöjä. Tässä kohdin annetaan esimerkiksi ymmärtää, että on enemmän kuin normi se, että töitä haetaan vasta sen jälkeen, kun on valmistunut johonkin ammattiin. Tämän hetkessä yhteiskunnassa tämä on vallitseva ajatus ja tämä näkyy myös oppilaanohjauksen kirjoissa, että koulutus takaa työpaikan ja että koulutustua kannattaa menestyäkseen elämässä ja uralla.

”Työpaikkaa haetaan yleensä vasta sen jälkeen, kun on saatu ammattikoulutus jollekin alalle.” (Heikkinen ym. 2015, 151.)

Sekä Valmentajassa että Futurixissa nostetaan myös esille yhteiskunnallinen kysymys naisten tasa-arvosta työelämässä, jolla myös rakennetaan sääntökeskeistä puhetta työelämästä. Kummassakin oppikirjassa tuodaan rivien välissä esille ja osittain suoraan se asia, että naiset ovat edelleen huonommassa asemassa työelämässä ja näin ollen erilaisia säädöksiä ja lakeja on tämän vuoksi työelämää koskien laadittu, jotta naisen asema olisi parempi työmarkkinoilla.

”Naisten asema on työelämässä edelleen huonompi kuin miesten muun muassa palkkauksen ja uralla etenemisen suhteen.” (Heikkinen ym. 2015, 155-156)

”Tasa-arvosta säädetyn lain tarkoituksena on estää sukupuoleen perustuva syrjintä ja edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa työelämässä.” (Haime ym. 2014, 174)

#### 5.4 Diskurssien funktiot sekä oppilaan positio

Kielellä on seurauksia tuottava voima eli erilaiset diskurssit tuottavat erilaisia funktioita, olivatpa nämä sitten tarkoitettuja tai tarkoittamattomia. Nämä funktiot eivät välttämättä ole löydettävissä tekstistä suoraan, mutta analyysin avulla niitä voidaan sieltä löytää. Lisäksi diskurssit tuottavat ihmisille erilaisia subjektipositiesioita, joilla tarkoitetaan erilaisia identiteettejä, joissa määritellään toimijoi-

den oikeudet, velvollisuudet ja ominaisuudet (Burr, 1995 141-142). Subjektipositiot merkitsevät sitä, että ihminen sijoitetaan tai hän myös sijoittaa itse itsensä johonkin diskurssin tarjoamaan asemaan. Tällöin syntyy itseä koskevia merkityksiä, joissa on huomioitu myös kulttuurin normit. Subjektipositiot tarjoavat meille erilaisia valmiita paikkoja tai luokkia kuten esimerkiksi nainen/mies tai ne voivat olla kulttuurisesti määräytyneitä hahmoja kuten "työtön luuseri". (Harré & Langenhove 1999).

Öster (2011) omassa pro gradu-työssään toteaa, että oppilaanohjauksen oppikirjat ovat suunnattu lähinnä normaalille, terveelle ja koulussa kohtalaisesti menestyvälle nuorelle. Tähän samaan voin yhtyä täysin. Kaikki oppikirjat rakentavat kuvaa hyvin yhteiskuntaan sopeutuvasta nuoresta, jolla ei juuri ole huolia olemassakaan. Voi opiskella, pohtia tulevaisuutta ja valita omaa ammattia. Entäpä ne nuoret, joiden elämä ei ole ihan tällaista? Millaiseen positioon oppilaanohjauksen kirjat heidät asettavat? Nykyään oppimisvaikeuksia ja käytöshäiriöitä osataan diagnosoida paremmin ja varhaisemmassa vaiheessa ja näiden oppilaiden määrä on ollut viime vuosina kasvussa. Mitä he saavat oppilaanohjauksen kirjoista? Kuvan siitä millainen pitäisi olla ja sitä kautta kenties tunteen jonkinlaisesta epäonnistumisesta. Laajoja oppimisvaikeuksia omaavan nuoren ammatinvalinta on osittain kaventunut oppimisvaikeuksien vuoksi ja tämä monesti arjessa vaatii suurta sopeutumista asiaan.

Oppilaanohjauksen kirjoissa työelämä siis kulkee läpi kirjan. Se on se tavoite, jota kohti mennään erilaisia väyliä pitkin. Oppikirjoissa luodaan ajatus ns. itse valitusta tiestä, mutta tämän tien tulee johtaa työelämään ja täysipainoiseksi tuottavaksi yhteiskunnan jäseneksi.

Oppilaanohjauksen työelämä-kappaleissa eniten esiintyy dynaamisuus-, hyvä työntekijä- sekä sääntödiskurssi. Muita tai kilpailevia diskursseja sieltä olisi löydettävissä vielä tarkemmalla analyysillä, mutta nämä kolme diskurssia esiintyvät siellä vahvoina.

Näiden työelämää käsittelevien diskurssien yhtenä funktiona esiin nousee epävarmuus työelämästä. Se ei ole enää sellaista kuin ennen tai staattista ja ennustettavaa. Kaikki muuttuu ja monia asioita ei voi ennakoida etukäteen. On oltava jatkuvasti valmis vastaamaan uusiin haasteisiin, kouluttautumaan eikä voi jäädä "makaamaan laakerillaan". Kauhasen (2014, 69) mukaan elinikäisen oppimisen ja osaamisen päivityksen merkitys korostuu entisestään epävarmuuden kasvaessa muuttuvassa toimintaympäristössä. Lisäksi hän toteaa, että myös oppimaan oppimisen merkitys korostuu, mitä myös oppilaanohjauksen kirjat korostivat.

Järvensivu ja Koski toteavat (2008, 38-39) että yhteiskuntatieteellisten tutkimusten perusteella voidaan työelämästä nostaa esille oppimiseen keskeisiksi seikoiksi kaksi asiaa. Keskeistä on muutos tiukoista ammatillisista työnkuvista ja niiden vaatimasta erikoisosaamisesta aivan toisenlaisiksi osaajiksi, puhutaan moniosaamisesta ja toisaalta yritysspesifistä osaamisesta. Moniosaamisvaatimusten kautta selkeät työnkuvat katoavat helpommin ja omasta työnkuvasta tulee laajempi. Toinen keskeinen muutos heidän mukaansa on oppimisen ja ennen muuta jatkuvan sellaisen istuttaminen työntekijöiden työnkuviin.

Diskurssista saattaa seurata sellainen olo, että koko ajan "on oltava varpaillaan" ja valmistautua muutokseen. Lisäksi kirjoissa kehoitetaan olemaan valmis kouluttautumaan ja tekemään töitä sen eteen, että etenee urallaan. Osalle uralla eteneminen sopii ja he ovat halukkaita panostamaan siihen aikaansa ja voimiaan, osa taas nauttii siitä, että saa tehdä perustyötään hyvin ilman paineita koko ajan eteenpäin menemisestä ja kehittymisestä.

Savickasin (53) mukaan muutokset meidän kulttuurisessa kontekstissa vaikuttavat ja määrittelevät ura-käsitettä uudelleen. Hänen mukaansa työntekijöiden tulisi nähdä itsensä "yrittäjinä"/"itsensä työllistäjinä", joiden asiakkaita työnantajat ovat. Näitä työnantajia tulee hänen mukaansa olemaan useita elämän polun varrella ja säilyttääkseen oman työllistettävyyden työntekijöistä tulee tulla oman uransa managereita. Tähän samaan aiheeseen viittaa myös Kauhanen (2014, 69)

puhuessaan työnteon tapojen moninaistumisesta, työsuhteiden yksilöllistymisestä ja muuttuvista toimintaympäristöistä. Yksilöllä tulisi olla omassa hallinnassaan oma työura ja sen suunnittelu voimakkaammin kuin nyt.

Onhan se totta, että meidän aikamme työelämää varjostaa kokoaikainen epävarmuus. Markkinatalouden siirryttyä kvartaalitalouteen ja lyhyen ajan voittojen hakemiseen pidemmän aikavälin voittojen hakemisen sijaan, niin tämä on tuonut epävarmuutta työntekijöiden elämään. Jos voittotavoitteita ei saavuteta, hyvin nopeasti puhe kääntyy saneeraamiseen ja hyvin usein se tarkoittaa irtisanomisia. Tänä päivänä varmasti kaikki joutuvat pohtimaan oman työpaikkansa säilyvyyttä.

Näiden diskurssien yksi funktio on myös ns. mahdollistaja. Suomalinen työ on tosiaan muuttunut vuosien saatossa ja ennen oli erittäin arvokasta olla saman työnantajan palveluksessa melkein koko työura. Eläkkeelle lähtiessä palkittiin kultakelloin, maljakoin usean kymmenen vuoden työstä. Nämä diskurssit mahdollistavat sen, että työntekijä voi valita ja vaihtaa työtään. Enää ei ole outoa, jos työntekijällä on takanaan useita työnantajia ja erilaisia työsuhteita. Ennen tällaisessa tilanteessa mietittiin, että mistä on kyse, jos työntekijä vaihtoi jatkuvasti työtä. On tullut mahdollisuus itse vaikuttaa ja valita ja kokeilla erilaisia aloja ja töitä ilman, että se olisi yhteiskunnallisesti jotenkin "väärin". Tämä funktio mahdollistaa sen mielekkään työn etsimisen, mikä on tämän päivän työelämässä monelle tärkeä asia.

Mahdollisuus-funktio tai työelämän epävarmuus toisaalta myös oikeuttaa valitsemaan toisenlaisen vaihtoehdon kuin työelämässä olemisen tai työelämän ehdoilla elämisen. On puhuttu valinnan mahdollisuuksista, downshiftaamisesta, vapaa-ajan ja vapauden korostumisesta jne. Tästä aiheesta ja sen taustoista ovat kirjoittaneet enemmän Ilkka Halava ja Mika Pantzar (2010) raportissaan *Kuluttajakansalaiset tulevat! Miksi työnjohtaminen muuttuu?*

Tutkimusten mukaan nuoret haluavat edelleen tehdä ansiotyötä, mutta he haluavat tehdä sitä omilla ehdoillaan. Niiden mukaan nuoremmat sukupolvet välittävät enemmän työn ja muun elämäntasapainosta kuin palkasta – he tekevät työtä elääkseen eivätkä elä tehdäkseen työtä. (Kauhanen 2014, 62).

Yhtenä funktiona voi nähdä epätasa-arvon myös. Se nousee selvästi työelämässä juuri sukupuolikysymyksessä. Oppikirjoissa annetaan se kuva, että naiset ovat heikommassa asemassa työelämässä. Mutta se voi nousta myös siinä kohdin, kun tekstiä lukee sellainen oppilas, joka ei olekaan aktiivinen, muutoshaluinen ja valmis panostamaan työhönsä täysillä. Nämä diskurssit voivat myös tätä kautta luoda epätasa-arvoista kuvaa. Se, joka on valmis tekemään kaikkensa, olemaan aktiivinen ja sitkeä, hänelle varmasti käy hyvin. Mutta miten käy oppilaalle, joka ei oma näitä ominaisuuksia ja on enemmän syrjäänvetäytyvä?

Oppilaanohjauksen kirjoissa työelämä siis kulkee läpi kirjan. Se on se tavoite, jota kohti mennään erilaisia väyliä pitkin. Työelämää koskevissa kappaleissa oppilas asemoidaan aktiiviseksi ja oman tiensä valitsijaksi. Oppikirjoissa tuodaan esille ajatus ns. itse valitusta tiestä, mutta tämän tien tulee johtaa työelämään ja täysipainoiseksi tuottavaksi yhteiskunnan jäseneksi. Oppikirjan työelämä kappaleilla on hyvin voimakas yhteiskuntaan sosiaalistava ote. Oppikirjoista tulee kuva, että ainoa hyväksyttävä tie täysipainoiseksi ja –valtaiseksi yhteiskunnan jäseneksi on käydä koulua, hankkia itselleen ammatti ja mennä töihin ja mielellään yhteiskunnan näkökulmasta nopeasti. Työelämässä ollessaan tulee olla aktiivinen sekä pyrkiä koko ajan eteenpäin. Ainoastaan Futurix-oppikirjassa mainitaan työelämä kappaleessa Työ- ja elinkeinotoimisto ja sen palvelut työnantajille, työntekijöille, työttömille työnhakijoille, nuorille työnhakijoille sekä ammattia ja koulutuspaikkaa etsiville nuorille. Tämä on hyvin mielenkiintoinen asia jotenkin tänä päivänä, koska työttömyyttä on aika paljon ja on perheitä, joissa työttömyyttä on useassa sukupolvessa. Näissä kappaleissa ei tuoda esille muunlaista elämäntapaa kuin työteko.

Lisäksi oppilaanohjauksen kirjat työelämä osiossaan asettavat lukijan/oppilaan ohjattavan/opastettavan asemaan. Työelämä osiossa kirjoissa on hyvin paljon neuvoja ja ohjeita ja vinkkejä kuinka tulee tehdä ja toimia. Näitä ohjeita ja neuvoja seuraamalla oppilasta soviaalistetaan yhteiskunnan pelisääntöihin ja normeihin.

## 6. POHDINTA

Kun ajatellaan vanhempia sukupolvia, joille työnteko on ollut elämän keskeisiä asioita ja elämää on määritetty oman ammatin ja työn teon kautta. Oma työnkuva tai ammatti ei välttämättä ole ollut juuri sitä mitä haluaisi tehdä, mutta koska työnteko itsessään on luterilaisen työmoraalin mukaan arvostettavaa, niin on tehty töitä kuin töitä. Osittain tämä varmasti juontaa juurensa meidän pohjoisesta sijainnista, koska ennen teollistumista, elanto saatiin maataloudesta ja siinä oli kyse konkreettisesti ihan siitä, että pysyttiin hengissä. Lisäksi sodat ja niitä seuranneet sotakorvaukset ja jälleen rakentaminen on pakottaneet ihmiset ponnistelemaan asioiden eteen.

Nykyisen sukupolven kohdalla työ ei enää kaikkien keskuudessa ole se elämää määrittävä tekijä vaan se on enemmänkin mahdollistaja siihen elämää, jota haluaa elää. Monille itse työ ei ole enää se juttu vaan työstä saatava palkka, jolla voi mahdollistaa asioita. Julkisessa keskustelussa on tuotu esiin ajatus ”hedonistisesta sukupolvesta”, joka keskittyy enemmän mielihyvän tavoitteluun. Lisäksi meidän perinteiselle tavalle elää ja olla tässä yhteiskunnassa, nousee koko ajan vaihtoehtoisia tapoja toteuttaa itseään. Enää ei yleisessä puheessa pidetä ainoana vaihtoehtona sitä, että käy palkkatöissä tai toimii yrittäjänä. Ihmiset etsivät muunlaisia tapoja toteuttaa itseään ja aina siihen ei sisälly töissä käynti. Tämä on nykyisessä yhteiskunnassa selvästi hyväksyttävämpää kuin muutama vuosikymmen sitten.

Kuitenkin oppilaanohjauksen oppikirjoissa työelämästä puhuttaessa ei paljon esitetä muita vaihtoehtoja kuin kouluttautua ammattiin ja sitä kautta mennä töihin ja tulla kunnon kansalaiseksi, tämän vallalla olevan yhteiskunnan jäseneksi. Oppilaanohjauksen kirjojen ote on vahvasti sosiaalistava vallalla oleviin normeihin ja näitä edellä mainittuja vaihtoehtoisia tapoja elää ja olla ei esitellä.

Analyysini perusteella oppilaanohjauksen kirjojen työelämä osioissa vallalla olevat diskurssit nimesin dynaamisuus-, hyvä työntekijä- sekä sääntödiskurssiksi. Nämä kaksi jälkimmäistä asettuvat hyvin oppilaanohjauksen kirjojen yhteiskuntaan sosiaalistavaan ajatukseen. Työelämässä on sääntöjä, jotka on aikoinaan luotu. Tokihan näitä sääntöjä aika ajoin tarkistetaan, mutta nämä säännöt luovat normit ja reunat työelämässä toimimiselle ja ovat kaikille samat. Hyvä työntekijädiskussin liitän voimakkaasti luterilaiseen työmoraaliin ja sen sisältämään ajatukseen, että työntekijä on valmis antamaan kaikkensa työssään ja työnteko on tärkeä asia elämässä. Oppikirjoissa ei tuoda esille sitä millään muotoa, että voisiko hyvä työntekijä olla sellainen henkilö, joka osaa löytää tasapainon työn ja muun elämän/vapaa-ajan välillä vaan korostetaan aktiivisuutta, oma-aloitteisuutta ja sinnikkyyttä tyyliin ”kyllä työ tekijäänsä kiittää”. Dynaamisuusdiskurssi puolestaan kuitenkin mahdollistaa muunlaisenkin tavan elää, mutta sitä puolta ei korosteta vaan dynaamisuusdiskurssi keskittyy kirjoissa eniten juuri työelämässä tapahtuneisiin/tapahtuviin muutoksiin.

Diskurssianalyysissa tärkein väline on tutkijan ajattelu. Tällöin ei subjektiivisuudesta pääse eroon. Tutkijan tausta, arvot ja asenteet vaikuttavat tulkintoihin. Olen yrittänyt johdonmukaisesti tulkita ja muodostaa diskursseja enkä ole tarttunut ensimmäiseen mieleeni juolahtavaan päätökseen. Tutkimusaihe oli tiukasti rajattu vain oppilaanohjauksen työelämästä kertoviin kappaleisiin vaikka työelämä kulkee läpi kirjojen. Tämän rajauksen tein saadakseni hallittavamman tutkimuskohteen. Jatkossa kenties olisi hyvä tarkastella koko oppikirjoja työelämän näkökulmasta käsin tai haastatella oppilaita siitä näkökulmasta, että millaisen kuvan he työelämästä saavat oppilaanohjauksen oppikirjojen välityksellä.

Luulen, että suurimmassa osassa kouluista oppikirjoja ei ole säästösyistä oppilaanohjauksessa viime vuosina nähty. Omassa työssäni olen tämän yhden ikäluokan kanssa kokenut. Tässä olisi myös eräs mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe, että miten oppilaiden kokemuksiin oppilaanohjauksesta tai näkemyksiin työelämästä vaikuttaa se, että onko heillä ollut oppikirjaa vai ei.

Tämän opinnäytetyön tekeminen työn ohella on ollut antoisaa ja tämän seurauksena olen pohtinut omaa ohjaajuuttani ja sitä maailmaa mihin nykyisiä ohjattaviani ohjaan. Olen myös ammentanut tästä työhöni uusia asioita sekä korostanut tiettyjä osa-alueita oppitunneillani. Tämä tutkimuksen teko on vaikuttanut vahvasti omaan työskentelyyni ja ajatteluuni nuorista työelämässä ja heidän sinne ohjaamisesta.

Nykyisistä ohjattavistani osa on täällä vielä sillä kuuluisalla 2080-luvulla, josta olemme radiossa Sannin laulamana kuulleet. Jos ajatellaan, että tuonne on noin 70 vuotta aikaa, mutta jos harppaan 70 vuotta taaksepäin, 50-luvulle, niin maailma oli ihan toista. Onkohan kukaan kyennyt ennustamaan tätä valtavaa kehitystä mikä tässä on tapahtunut tähän päivään mennessä? Ja kuinka hurjaa kehitys on tästä eteenpäin? Oman työn näkökulmasta mietitytti ennen tämän työn tekoa se, että yhteiskuntamme kehitys on vauhdikasta ja se tuskin pysähtyy eli mihin minä työssäni ohjaan ja kannustan tätä 2010-luvun nuorta. Luulenpa, että löysin muutamia johtolankoja tämän tutkimuksen ja kirjallisuuteen perehtymisen kautta, joita olenkin jo käytännössä soveltanut.

## LÄHTEET

### Oppikirjat

Haime, S., Huttunen M-L., Kuikka, J. & Valtonen T. 2014. Valmentaja. Oppilaanohjaus 7-9. 1.painos. Keuruu: Edita.

Heikkinen, R., Kutvonen, N. & Valutie, L. 2015. Futurix. Oppilaanohjaus 7-9. 1.-2.painos. Keuruu: Otava.

Vesivalo, A. & Värtö, A. 2013. Opastin. Oppilaanohjaus 7-9. 1. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

### Kirjallisuus

Aaltonen, M. 2014. Länsimaisen yhteiskunnan uudelleen organisoituminen. Teoksessa Pentikäinen I. (toim.) Katsaus suomalaisen työn tulevaisuuteen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys, 30/2014.

Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Apple, M. 1988. Teachers and Texts: A Political Economy of Class and Gender Relations in Ducation. New York: Routledge & Paul Kegan.

Apple, M. 1992. The Text and Cultural Politics. Educational Researcher (1992) 19: 4-19.

Burr, V. 1996. An Intruduction to Social Constructionism. London: Routledge

Harré, R. & Langenhove, L (1999): *Introducing Positioning Theory* Teoksessa Harré, R. & Langenhove, L. (toim.): *Positioning Theory: Moral Contexts of Intentional Action*. Oxford: Blackwell, 14–31.

Ekola, J. 1978. *Oppikirjan arviointikriteerien kehittäminen peruskoulun 1.-4.luokkien opettajien arviointien pohjalta*. Research reports N:o 64/1978. University of Jyväskylä: Department of Education.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Gilbert, G. & Mulkay, M. 1984. *Opening Pandora's Box. A sociological analysis of scientists' discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.

Halava, I. & Pantzar, M. 2010. *Kuluttajakansalaiset tulevat! Miksi työn johtaminen muuttuu?* Helsinki: Taloustieto Oy.

Heinonen, J-P. 2005. *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 257.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1993. *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. & Juhila, K. 1999. *Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta*. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K & Suoninen, E. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Vastapaino: Jyväskylä.

Jokinen, A. 1999. Vakuuttelevan ja suostuttelevan retoriikan analysoiminen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. Diskurssianalyysi liikkeessä. Vastapaino: Jyväskylä.

Järvinen, M. 1992. Muukalaisia ja meikäläisiä. Pakolaisuutisissa käytetyt tulkintarepertuaarit ja niiden funktiot. Tampereen yliopiston sosiaalipolitiikan laitoksen tutkimuksia B:12.

Järvensivu, A. & Koski, P. 2008. Työelämäsuuntautuneen oppimisen tutkimus innovaatioaallon harjalla. Teoksessa Heiskanen, T., Leinonen, M., Järvensivu, A. & Aho, S. (toim.). Kohti uutta työelämää? Tutkimuksen näköala työelämän kehitykseen. Tampere: Juvenes Print.

Kantola, A., Moring I. & Väliverronen E. (toim.) 1998. Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan. Tampere: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Kauhanen M., 2014. Yksilön näkökulma: työmarkkina-aseman ja käyttäytymisen muutokset. Teoksessa Pentikäinen I. (toim.) Katsaus suomalaisen työn tulevaisuuteen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys, 30/2014.

Lappalainen, A. 1992. Oppikirjan historia. Porvoo: WSOY.

Lehtonen M. 1996. Merkitysten maailma. Tampere: Vastapaino

Mikkilä-Erdmann, M., Olkinuora, E. & Mattila, E. 1999. Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta – haaste oppikirjoille. Kasvatus 30 (5), 436-449.

Pajarinen, M. & Rouvinen, P. 2014. Uudet teknologiat ja työ. Teoksessa Pentikäinen I. (toim.) Katsaus suomalaisen työn tulevaisuuteen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys, 30/2014.

Pepin, B. & Haggarty, L. 2001. Mathematics textbooks and their use in English, French and German classrooms. *Zentralblatt fur Didaktik der Mathematik* (2001) 33: 158.

Perkkilä, P. 2002. Opettajien matematiikkauskomukset ja matematiikan oppikirjan merkitys alkuopetuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 195.

Perusopetuksen opeutussuunnitelman perusteet 2014. (online) Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla [www.muodossa](http://www.muodossa): [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Potter, J & Wetherell, M 1988. *Accomplishing Attitudes: Fact And Evaluation in Racist Discourse*. *Text* 1988:8, 1-2.

Potter, J & Wetherell, M. 1989. *Discourse and Social Psychology. Beyond Attitudes and Behaviour*. London: Sage Publications.

Savickas, M. 2000. Renovating the psychology of careers for the twenty-first century. Teoksessa Collin, A. & Young, R. (toim.). *The Future of Career*. Cambridge: Cambridge University Press.

Savickas, M. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21<sup>st</sup> century. *Journal of Vocational Behavior* 75 (2009), s.239-250.

Suoninen, E. 1999. Näkökulmia sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila. & E. Suoninen. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino.

Tuchman G. 1978. *Making News: A Study in the Construction of Reality*. New York: The Free Press.

Turunen, T. 2008. Mistä on esiopetussuunnitelmat tehty? Esiopetuksen opetus-suunnitelmien perusteiden 1996 ja 2000 diskurssianalyttinen tutkimus. Rovaniemi: Lapin Yliopisto.

Wetherell, M. & Potter, J. 1988. Discourse Analysis and the Identification of Interpretative Repertoires. Teoksessa Antaki Charles (toim.). *Analysing Everyday Explanation. A Casebook of Methods*. Worcester: Sage Publications.

Öster, K. 2011. Kohti tulevaisuutta ja työelämää: diskurssianalyttinen tutkimus oppilaanohjauksen oppikirjoista. Kasvatustieteiden pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.