

# Lukion opinto- ohjauksen strategiset haasteet

Mervi Pekkari

Vs. opetuspäällikkö, FM  
Helsingin kaupungin opetusvirasto  
mervi.pekkari@edu.hel.fi

Seija Mahlamäki-Kultanen

Erikoistutkija, dosentti, FT  
Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen  
tutkimus- ja koulutuskeskus  
seija.mahlamaki-kultanen@uta.fi

*Artikkeli on käynyt läpi referee-menettelyn*

## Johdanto

**A**rtikkeli pohjautuu esitarkastuksessa olevaan väitöstutkimukseen ”Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena”. Tutkimus on tehty hel-sinkiläisessä lukiokontekstissa. Tutkimus on laadullinen, abduktiivinen tapaustutkimus. Tulokset antavat pohdittavaa ohjauksen eri konteksteissa toimiville, vaikka eivät ole tutkimuksen luonteen vuoksi suoraan yleistettävissä.

Yhteiskunnalla on omia sosiaali-, työvoima- ja talouspoliittisia intressejään nuorten opintojen ohjaamiseen. Yhteis-

kunnan, elinikäisen opintouran ja jo lukioajan monimutkaistuminen edellyttävät asiantuntevaa paneutumista opiskelijoiden asioihin. Nuoren lukiolaisen kehitysvaihe rajaa ura- ja elämänsuunnittelua samalla kun siihen kohdentuu suuria yhteiskunnallisia, yksilöllisiä ja sosiaalisia vaatimuksia ja lainsäädännöllisiä normeja (Lairio 1988, 1; Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet, Opetushallitus 2003). Ohjausta toteutetaan ryhmissä ja henkilökohtaisena ohjauksena, jota voi pitää ohjauksen haastavimpana osana. Henkilökohtaiseen ohjaukseen sisältyvät kaikki holistisen ohjausmallin ohjauksen opetussuunnitelman kolme aluetta: opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen, opintojen ohjaus sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus (Kasurinen 2004, 41). Opinto-ohjaajalla on päävastuu oh-

jauskokonaisuuden suunnittelusta ja toteutuksesta sekä opinto-ohjauksen käytännön järjestelyistä yhteistyössä rehtorin, ryhmänohjaajien, aineenopettajien, erityisopettajien ja muiden kouluyhteisön jäsenten kanssa (Lukioiden opetussuunnitelma, Helsingin kaupunki, 2005). Suuri osa peruskoulun, lukion ja ammatillisten perustutkintojen opiskelijoista ei valitettavasti koe henkilökohtaisen ohjauksen onnistuneen omalla kohdallaan (mm. Mehtäläinen 2003; Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002).

### **Ohjauksen ja uran käsitteistä**

Aiemmat käsitykset urasta perustuvat hierarkkiseen urakehitykseen ja ihmisten motivaatioon toteuttaa ja kehittää itseään selkeästi etenevällä uralla (Richardson 2000, 197–211). Uusi uraideologia lähtee siitä, että urakehitys on usein sattumanvaraista ja äkkinäistä (Onnismaa 2003, 61). Yksi suoritettu tutkinto tai työ lukion jälkeen ei ole nuoren lukiolaisen elämän ainoa uranäkymä. Kokemus oman elämänsuunnan suuntaan vaikuttamisesta saa aikaan tunteen mielekkäämmästä elämästä ja urasta (ks. Nummenmaa 1996, 6–8; Vanttaja 2002, 247). Ohjaajan tehtäviin sisältyy tukea ura- ja elämänsuunnittelun taitojen kehitystä. Ohjausalan järjestöjen käsitteenmäärittelyt korostavat ohjauksen avointa, laaja-alaista, prosessimaista ja eliniän kestävä luonnetta (BAC 1984; IAEVG 2002; Onnismaa 2003, 62–63; Suomen opinto-ohjaajat ry:n [www.sopo.fi](http://www.sopo.fi) -sivu 28.11.2005).

### **Opinto-ohjaajan professio**

Ohjauksen professioluonne edellyttää, että ohjaaja on selvillä oman tieteenalansa teorioista, tuntee ohjausta koskevat normit ja niiden

muutokset sekä osaa yhdistää nämä omaan ohjaustyöhönsä (esim. Kasurinen 2004; Lairio & Puukari 2001; Ruohotie 2002). Opinto-ohjaajan verkostoituminen muiden asiantuntijoiden kanssa on välttämätöntä ohjaajana kasvun ja reflektion mahdollistamiseksi (Lairio & Puukari 1999). Postmoderni ohjaajan professio on joustava, käytännöllinen, laaja ja kompleksinen (Hargreaves & Goodson, 1996). Nummenmaa (2005) esittää neljä opinto-ohjaajan työprosessiin liittyvää toimintakokonaisuutta ja niitä vastaavat ydinosaamisalueet. Ne ovat ohjauksen toimintaympäristön pätevyysalue (kontekstiosaaminen ja sisältöosaaminen), ohjauksen pätevyysalue (teoriaosaaminen, asiakasosaaminen ja metodiosaaminen), yhteistyön ja vuorovaikutuksen pätevyysalue ja jatkuvan kehittymisen pätevyysalue (reflektio-osaaminen ja tiedonhallintaosaaminen). Teoreettisen tiedon osaaminen näkyy taitona valita sopiva työote kunkin tilanteen ja opiskelijan kohdalla (Nummenmaa 2005, 92, 224–225).

### **Tutkimuksen toteutus ja tutkimusaineisto**

Tässä tutkimustehtävänä on toimivaan henkilökohtaisen opinto-ohjausprosessiin liittyvien tekijöiden löytäminen. Ohjauskeskustelua ja ohjauskeskusteluprosessia kuvataan, analysoidaan ja tulkitaan opinto-ohjaajan ja lukion opiskelijan näkökulmista. Tarkoituksena on löytää aineksia henkilökohtaisen opinto-ohjauksen kehittämiseen lukioissa ja eväitä ohjaajien koulutuksen ja ohjauksen kehittämisen yleisemminkin ei arvioida nykytilaa.

Tutkimuksen pääkohteena olivat seitsemässä helsinkiläisessä lukiossa opinto-ohjaajien ja opiskelijoiden kesken luvu-  
vuosina 2003-04 ja 2004-05 käydyt oh-

---

# Opinto-ohjaajat toteuttavat ohjausta osin tiedostamattaan.

---

jauskeskustelut. Keskeisin tutkimusaineisto ovat opiskelijoiden (N=20) ja opinto-ohjaajien (N=7) heti ohjauskeskustelun jälkeen täyttämät ohjauspäiväkirjat (yhteensä 206 kpl) sekä opiskelijoiden tekemät tulevaisuustehtävät ja elämänkëntäkartat. Empiiristä aineistoa analysoitiin abduktiivisesti tarkastellen vuorotellen ohjauksen teoriaa (mm. Mehtäläinen & Halonen 1999; Mehtäläinen 2003; Numminen & ym. 2002; Juutilainen 2003; Vehviläinen 2001) ja aineistosta esiin tulevia seikkoja. Analyysi toteutettiin tietokoneavusteisesti Nvivo-ohjelmalla tutkijayhteistyössä, jossa todennettiin argumentaation johdonmukainen kulku. Tutkija on käynyt tuloksista tulkintoja varmentavan keskustelun tutkimukseen osallistuneiden ohjaajien kanssa.

## **Keskeiset tutkimustulokset ohjauksen strategian kannalta**

**T**utkimusaineiston analyysin kautta opinto-ohjaajan ammatillinen toiminta tuli näkyvämmäksi. Tutki-

musaineiston tarkastelu ohjauksen aiempien tutkimustulosten valossa osoitti, että opinto-ohjaajat eivät tiedosta riittävästi omia ohjausstrategioitaan tavoitteellista opinto-ohjausprosessin ohjaamista ja reflektiota ajatellen, vaan toteuttavat ohjausta osin tiedostamattaan. Vaikka tutkimuksessa ilmennyt opiskelijan ja opinto-ohjaajan välinen hyvä vuorovaikutus on välttämätön, tavoitteellisuus ja ammatillisuus saattavat jäädä sen varjoon. Ovatko varsinkin pitempään ohjaustyötä tehneet opinto-ohjaajat sisäistäneet omat menettelynsä ja tapansa ohjata niin, etteivät enää tunnista niiden alkuperää? Asian tuntijuus tuntuu silloin joskus itsestäänselvyydeltä (esim. Vähämöttönen 1998, 26–27). Kyseessä on silloin käyttöteoria, tiedostamaton ohjausjärjestelmä, jota nimitetään myös hiljaiseksi tiedoksi (tacit knowledge) Ojanen (2000, 86 ks. myös Leskelä 2005, 71).

Opinto-ohjaajan taito kuljettaa prosessia jää tutkimustulosten mukaan liian vähälle huomiolle. Päämäärätietoinen ohjauskeskusteluprosessin edistäminen ja opinto-ohjaukselle asetetut odotukset, normit ja opetussuunnitelman tavoitteet vaihtelevat silloin ohjaajakohtaisesti. Prosessin hahmottuminen arkisessa ohjaustyössä on jossain määrin sattumanvaraista. Opiskelijoille se on vielä epäselvempää kuin opinto-ohjaajille. Ymmärrys tavoitteellisesta prosessin kuljettamisesta on usein kaventunut koskemaan painotetusti lukion aikaista opiskelua, siihen liittyviä valintoja ja lukion jälkeisen jatkokoulutuspaikean löytymistä. Kun tutkimuksen tuloksia refleктоitiin tutkimuksessa mukana olleiden opinto-ohjaajien kanssa, ohjaajat toivat esille luokattomien lukioiden prosessitradition vähäisyyden yleisempänä ilmiönä. Prosessin vahvistamiseksi myös opiskelijoille tulisi selvittää, mitä tavoitteita opinto-ohjauksella on (vrt. Mehtäläi-

nen 2003). Samalla kun ohjaaja seuraa opiskelijan ohjausprosessin etenemistä, hänen on syytä seurata tämän metakognitiivisten taitojen kehittymistä. Tutkimuksessa on vahvistunut Kasurisen (2004, 41) havainto, että ohjauksessa korostuu joko sen prosessinomainen luonne tai ohjaajan ja opiskelijan välinen vuorovaikutussuhde.

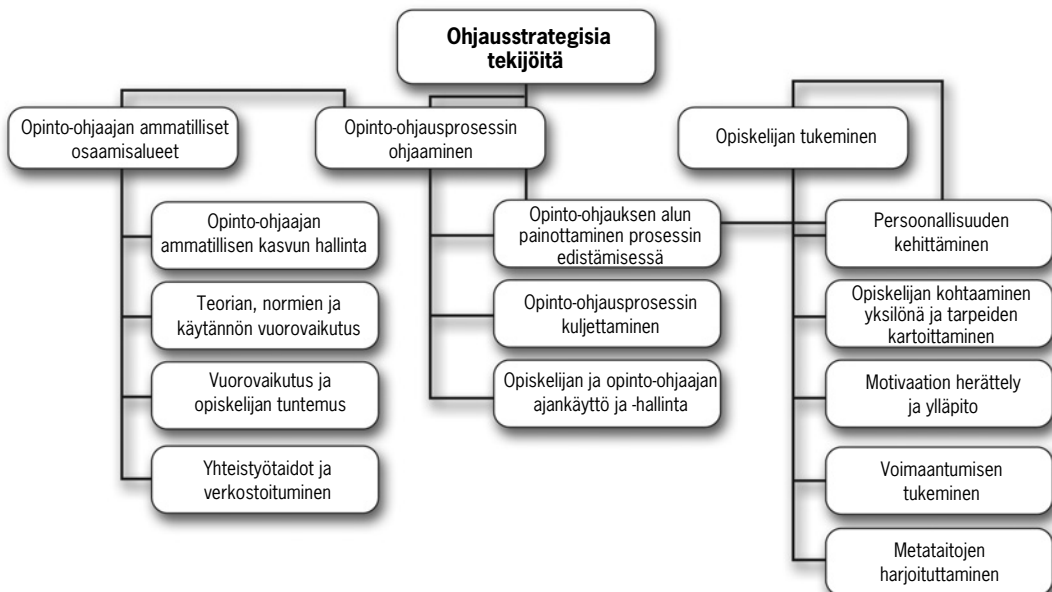
Opinto-ohjaajien moniammatilliset käytännöt olivat tutkimuksen mukaan vähäisiä. Yhteistyötä koulun sisällä oli niukasti ja koulun ulkopuolelle, esimerkiksi työelämään todella vähän. Yhteistyö lukiossa toimii lähinnä opiskelijahuoltotyöryhmässä, siis usein yhdistyneenä joihinkin ongelmiin. Kun voimavarat ovat rajalliset, olisi hyvä keskittyä olennaiseen ja pyrkiä tehokkaaseen yhteistyöhön. On tärkeä tunnistaa ohjaukseen osallistuvien erilaiset vastuut ja osaamisvaatimukset.

Opinto-ohjauksen tulevaisuusnäkymä jäi löyhäksi ja esillä vaikutti olevan nivel-

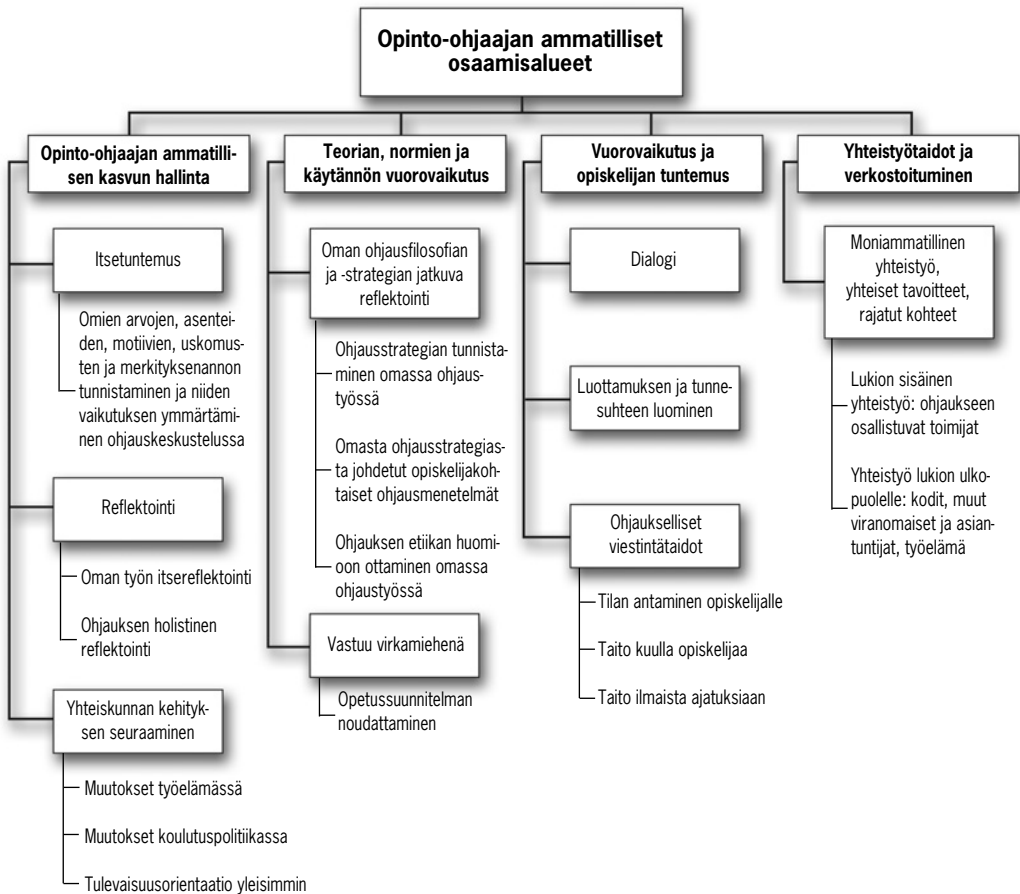
vaiheessa kriittiseksi jäävä ”koulusta kouluun” -ohjaaminen. Ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus jäi näin ollen vähälle. Kirst (2004) on todennut, että jatko-opilaitosten olisi hyvä tiedottaa ohjaajien lisäksi myös opettajille ja vanhemmille jatko-opintojen edellyttämistä valmiuksista. Opiskelijoiden tulisi tuntea riittävästi itseään pystyäkseen tekemään ratkaisuja jatko-opinnoistaan tai työelämävaihtoehtoista (Hansen 1999, 355--356). Minkä vastuun työnantajat, yliopistot, ammattikorkeakoulut, opinto-ohjaajat, opettajat, vanhemmat ja opiskelijat itse kantavat näistä päätöksistä?

### Opinto-ohjaajan ammatillinen kasvu ja ohjaustaidoissa kehittyminen

Kuvioissa 1 ja 2 kuvataan väitöskirjan tulosten ja aiempien tutkimusten perusteella opinto-ohjaajan ammatilliseen kasvuun ja ohjaustaitojen kehittymiseen liittyviä tekijöitä.



Kuvio 1. Ohjausstrategisia tekijöitä.



Kuvio 2. Opinto-ohjaajan ammatilliset osaamisalueet.

Tutkimuksen tuloksista kohoaa kolme ohjausstrategista tekijää: opinto-ohjaajan ammatilliset osaamisalueet, opinto-ohjausprosessin ohjaaminen ja opiskelijan tukeminen. Artikkelissa tarkastellaan laadukkaana ohjauksen kannalta välttämättömyyksiä ohjaajan uranaikaista ammatillista kasvua (Ruohotie 2002, 9; Leskelä 2005, 17).

### Opinto-ohjaajan ammatillisen kasvun hallinta

Opinto-ohjaajan ammatillisia osaamisalueita ovat kuvion 2 mukaan oman ammatillisen kasvun hallinta, teorian, normien ja käytännön vuorovaikutus, opiskelijan tuntemus ja vuorovaikutus hänen kanssaan sekä yhteistyötaidot ja verkostoituminen.

Ammatillisen kasvun hallinta voidaan jakaa kolmeen tekijään: itsetuntemuksen lisäämiseen, reflektoinnin taitoihin ja yhteiskunnan kehityksen seuraamiseen. Ohjaajan on tarpeen tuntea omat arvonsa, asenteensa, uskomuksensa ja merkityksenantonsa sekä ymmärtää niiden vaikutus omassa ohjaustyössään ja ohjauskeskustelujen eteenpäin saattamisessa (esim. Juutilainen 2003). Ohjauskeskustelu voi muuten edetä ohjaajan tarjoaman todellisuuden pohjalta, se ei kyseenalaistu eikä ohjaaja ole selvillä omista taustaorientaatioistaan (ks. myös Nissilä, Lairio & Puukari 2001, 98–99; Juutilainen 2003, 192; Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen 2003). Ohjaaja, joka kuuntelee opiskelijaa aidosti, välttää helpommin oman arvomaailmansa ja sen mukaisen tulkinnan tarjoamisen opiskelijalle.

Opinto-ohjaajan on jatkuvasti reflektoitava omia ammatillisia valmiuksiaan ja niiden kehittymistä työuransa aikana yksin ja yhdessä muiden asiantuntijoiden kanssa. Reflektointi pitää ammatillista kasvua yllä ja on pätevyyden keskeinen määre (Kasurinen 2004; Nummenmaa & Korhonen 2000; Ruohotie 2002; Ojanen 1993, 125–144). Niemen (1993, 55–59) mukaan reflektion tulisi koskea erityisesti laajoja kasvatuksellisia ja yhteiskunnallisia päämääriä, ei vain menetelmällisiä seikkoja. Globalisaatio laajentaa tarkastelunäkökulmaa entisestään (Lairio, Puukari & Nissilä 2001, 69–79).

### **Ohjauksen teorian, normien ja käytännön vuorovaikutus**

**O**hjausteorioiden ja niiden kehittymisen merkitystä omassa ohjausfilosofiassa ja -strategisissa valinnoissa on tarkasteltava reflektiivisesti. Omaan ohjausfilosofiaan liittyvät myös omat ohjauseettiset ratkaisut (Parkkinen, Puukari & Lairio 2001). Yhteinen ammatillinen keskustelu on tärkeää myös siksi, että ohjaustutkimuksen tuloksia ei juuri käytetä ohjaustyön käytännössä tai ohjaajien reflektion ja kehittymisen tukena (vrt. American Counseling Association 1995; American School Counselor Association 1998; Chen-Hayes 2005, 246). Holistista ohjausnäkemystä vahvistaa toimintaympäristöjen muutosten ja heikkojen signaalien seuraaminen. Opinto-ohjaaja on myös virkamies, jonka tulee noudattaa valtakunnallisia normeja eikä ohjaus aina voi olla reaaliajantasaista (Kasurinen 2004).

### **Yhteistyötaidot ja verkostoituminen**

**H**argreavesin ja Goodsonin (1996) ajatus joustavasta, yhteistoiminnallisesta professionalismista, dialogista ja ohjauksen yhteisestä kehittämisestä ei toteudu tämän tutkimuksen tulosten mukaan. Myöskään yhteiskunnalliset asiat, koulutuspolitiikan aiheet ja työelämä ohjauksen laajempina sosiaalisina konteksteina eivät välity tuloksissa. Nummenmaan (2005, 224) toimintaympäristön pätevyysalueeseen liittyvään kontekstiosaamiseen pitäisi kiinnittää enemmän huomiota. Hyviä aiheita työelämästä ja yhteiskunnasta käytäviin keskusteluihin nuoren kanssa ovat esimerkiksi hänen mahdollinen opiskelu- ja kesäaikainen työssäkäyntinsä, opintotuki, työelämälaainsäädäntö ja asuminen. Nummenmaan (2005, 225) mukaan vuorovaikutusosaaminen on tutkimuksen perusteella parhaiten opinto-ohjaajien hallussa. Yhteistyöosaamisen vahvistamiseksi tulisi Lauhniksen (1997, 131) mukaan rakentaa yhteistyölle mahdollisimman konkreettisia kohteita, asiantuntijuusalueiden ”rajakohteita”, sen sijaan, että pohdittaisiin vain periaatteita.

### **Ohjauksen tukeminen hallinnon ja koulutuksen näkökulmista**

**O**hjausasiantuntijuuden kehittymisen ja ohjaustyön tukeminen edellyttää opinto-ohjaajien peruskoulutuksen, jatko- ja täydennyskoulutuksen ja muun ammatillisen kehittämisen sekä opetussuunnitelmatyön teoreettisten perusteiden ja näiden välisten yhteyksien pohdintaa. Ammatillisen kehittymisen avulla ohjaajat saavat haltuunsa uusia välineitä, tietoa ja ymmärrystä oman ohjaustyönsä kehittämiseen. Ongelmana

on aiemmin ollut opinto-ohjaajien koulutuksesta puuttuva, eri koulutusasteita integroiva, laaja-alainen yhteisnäkemys ohjauksesta (Lairio 1992, 2). Nyt yhtenäisen peruskoulun ja koulutuksen nivelvaiheiden sujuvuuden painottamisen myötä ohjauksen integroituminen eri koulutusasteilla on mennyt harppauksen eteenpäin. Koulutustakuuta koskevassa opetusministeriön asiakirjassa on kiinnitetty tähän erityistä huomiota (Nuorten koulutus- ja yhteiskuntatakuu sekä pajatoiminnan vakinaistaminen, 2005).

Jatkuva muutos ja epävarmuus aiheuttaa ohjaajissakin turvattomuutta. Siksi on tärkeää tukea ohjaajien työtä niillä keinoilla, joita opetushallinnolla eri tasoilla on. Valitettavasti jopa opinto-ohjaajakelpoisuuden puuttuminen ohjaustehtävää hoitavilta on edelleen valtakunnallisesti suuri ongelma (Rönnerberg 2000, 108).

Lukio-opiskelun hallinnolliset raamit tuottavat osaltaan ohjauskeskustelua rakentavaa suunnitteluagenda. Lukioden niukat ohjausresurssit säätelevät toimintaa mekanistiseen suuntaan, kun yrittää huolehtia kaikkein välttämättömistä asioista (ks. Numminen & ym. 2002; Kasurinen & Vuorinen 2003, 33–37; Juutilainen 2003, 203). Inhimillisen kasvun, persoonallisuuden kehittymisen tukeminen ja reflektio vaativat riittävästi aikaa. Lukion ohjaukseen suunnatut voimavarat suhteessa prosessien läpiviemiseen ovat suuren haasteen edessä.

## Lähteet

BAC. 1984. Code of Ethics and Practice for Counsellors. Rugby: British Association of Counselling.

Chen-Hayes, S. F. 2005. The Transformative Individual School Counseling Model: An

Accountability Model for Urban School Counselors. Professional School Counseling. Feb. 2005. 8 (3), 244–248. <<http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=afh&an=16182118>> (Luettu 8.3.2006).

Hallituksen työllisyyden politiikkaohjelman toimeenpano: Nuorten koulutus- ja yhteiskuntatakuu sekä pajatoiminnan vakinaistaminen. Dnro 15/600/2005, 891/39/2005. Opetusministeriö.

Hansen, L. S. 1999. Beyond School to Work: Continuing Contributions of Theory and Practice to Career Development. Career Development Quarterly. Vol. 47. Issue 4, 354–358.

Hargreaves, A. & Goodson. I. F. 1996. Teacher's Professional Lives: Aspirations and Actualities. Teoksessa I. F. Goodson & A. Hargreaves (toim.) Teacher's professional lives. London: Falmer, 1–27. <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=afh&an=2052551> (Luettu 9.3.2006).

Helsingin kaupungin opetuslautakunnan suomenkielinen jaosto, § 87/14.6.2005. Lukioden opetussuunnitelma.

IAEVG 2002. Code of International Association for Educational and Vocational Guidance. Liite 1.

Juutilainen, P.-K. 2003. Elämään vai sukupolteen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja. 92.

Kasurinen, H., 2004. Ohjauksen järjestämisen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Opetushallituksen julkaisu. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 40–56.

Kasurinen, H. & Vuorinen R. 2003. Initiatives Generated by the Results of National Evaluations on Guidance Provision. Teoksessa H. Kasurinen & U. Numminen (toim.). Evaluation of Educational Guidance and Counselling in Finland. National Board of Education. Helsinki: Yliopistopaino, 33–37.

Kirst, M. W. 2004. The High School/College Disconnect. Educational Leadership. 62 (3). 51-

55. <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=afh&can=14966153> (Luettu 8.3.2006).

Lairio, M. 1988. Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 19.

Lairio, M. 1992 (toim.) Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä. 72. Jyväskylä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 1999. Opin- to-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskun- nassa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimus- laitos. Tutkimuslustoista 1, 1-15.

Lairio, M. & Puukari, S. 2001. Ohjaus käsit- teenä ja ammattina. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä, 9-20.

Lairio, M., Puukari, S. & Nissilä, P. 2001. Yh- teiskunnalliset kehityslinjat ja opinto-ohjaus. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muu- toksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta iden- titeettiä etsimässä, 69-89.

Launis, K. 1997. Moniammatillisuus ja rajo- jen ylitys asiakastyössä. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asian- tuntijuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutki- muslaitos, 122-133.

Leskelä, J. 2005. Mentorointi aikuisopiskeli- jan ammatillisen kehittymisen tukena. Akateemi- nen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 1090. Tampereen yliopisto.

Mehtäläinen, J. 2003. Joustavat koulutusväy- lät ja uranvalinta. Helsinki. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A2. Loppuraportti.

Mehtäläinen, J. & Halonen, R. 1999. Yksilöl- liset opinnot ja niiden toimivuus toisen asteen op- pilaitoksissa Helsingissä. Helsinki. Helsingin kau- pungin opetusviraston julkaisusarja A5.

Niemi, H. 1993. Tutkimuksen merkitys opet- tajan ammatin kehittämisesä. Teoksessa S. Oja- nen (toim.) Tutkiva opettaja. Opetus 21. vuosisa- dan ammattina. Helsingin yliopisto. Lahden tutki- mus- ja koulutuskeskus. Helsinki: Hakapaino Oy, 52-65.

Nissilä, P., Lairio, M. & Puukari, S. 2001. Mi- näkäsitetyksen tukeminen ohjauksessa. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mah- dollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsi- mässä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutki- muslaitos, 91-102 .

Nummenmaa, A-R. 1996. Koulutus, sukupuoli ja elämänkulku: nuoruudesta aikuisuuteen yh- teiskunnallisessa muutoksessa.

Nummenmaa, A-R. 2005. Henkilökohtainen ohjauskeskustelu. Teoksessa A-R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Oh- jaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print, 89-102.

Nummenmaa, A-R. & Korhonen, P-K. 2000a. Sukupuolisensitiivinen ohjaus. Teoksessa J. On- nismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähesty- mistavat ja ohjaustutkimus. Juva: PS-kustannus, 70-82.

Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Ny- holm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002, opinto-ohjauksen ar- viointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheis- sa. Arviointi 8/2002. Helsinki: Opetushallitus.

Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen ope- tussuunnitelman perusteet. Opetushallitus 2003.

Ojanen, S. 1993. Reflektiivisyys opetuksessa ja ohjauksessa. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutki- va opettaja. Opetus 21. vuosisadan ammattina. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutus- keskus. Helsinki: Hakapaino Oy, 125-147.

Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Helsingin yliopiston tut- kimus- ja koulutuskeskus Palmenia. Saarijärvi: Pal- menia-kustannus.

Onnismaa, J., 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja asiantuntijuuden muutos. Väitöskir- ja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Parkkinen, J., Puukari, S. & Lairio, M. 2001. Ohjauksen filosofinen perusta. Teoksessa M. Lai- rio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdolti- suuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä, 23-39.



Richardson, M. S. 2000. A New perspective for counsellors: from career ideologies to empowerment through work and relationship practices. Teoksessa A. Collin & R. Young (toim.) *The Future of Career*. Cambridge: Cambridge University Press, 197–211.

Ruohotie, P. 2002. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Juva: WSOY

Rönnerg, U. 2000. *Perusopetuksen ja lukio-koulutuksen opettajat uuden vuosituhannen alkaessa*. Helsinki: Opetushallitus. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 13.

Suomen opinto-ohjaajat ry:n Internetsivusto <<http://www.sopo.fi/mikasopo/ohjeet.php>> (Luettu 28.11.2005).

Vanhalakka-Ruoho, M. & Juutilainen, P-K. 2003. *Ydinasiatuntijuutta ja yhteistyön kuvioita*. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) *Ohjauksen uudet orientaatiot*. Jyväskylän yliopisto. Kou-

lutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 113–124.

Vanttaja, M. 2002. *Koulumenestyjät. Tutkimus laudaturylioppilaiden koulutus- ja työurista*. Kasvatusalan tutkimuksia 8. Suomen kasvatustieteellinen seura. Turku: Painosalama Oy.

Vehviläinen, S. 2001. *Ohjaus vuorovaikutuksena*. Helsinki: Yliopistopaino.

Vähämöttönen, T. 1998. *Reframing career counselling in terms of counsellor-client negotiations. An interpretive study of career counselling concepts and practice*. University of Joensuu. Publications in Social Sciences 34.

