

**”Peruskoulun jälkeen lukio oli luontevin ja paras  
vaihtoehto”**

**– Pellon lukion abiturienttien kokemuksia lukio valinnoista,  
ammatinvalinnasta sekä lukion opinto-ohjauksesta**

Pro gradu-tutkielma

Sari Lantto

0280493

KTK/Kasvatustiede

Lapin Yliopisto

2013

# Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Peruskoulun jälkeen lukio oli luontevin ja paras vaihtoehto” – Pellon lukion abiturienttien kokemuksia lukio valinnoista, ammatinvalinnasta sekä lukion opinto-ohjauksesta

Tekijä: Sari Lantto

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ\_x\_ Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 69+5

Vuosi: kevät 2013

**Tiivistelmä:** Nuoruus on ikävaihe, jolloin tehdään paljon merkittäviä valintoja tulevaisuutta ajatellen. Koulutus- ja ammatinvalintojen teko ovat osa nuoren oman elämän ohjausta. Valintojen tekemistä ja niihin sitoutumista voidaan pitää taitona, jota tulee nuorille opettaa, että he oppisivat tekemään itsenäisiä valintoja. Koulutusjärjestelmässämme opinto-ohjauksella pyritään tukemaan muun muassa nuorten valintojen tekemistä.

Pro gradu-tutkielmani tarkoituksena on tarkastella lukion valinneiden nuorten valintojen tekoprosessia. Selvitin mitkä tekijät ovat vaikuttaneet nuorten lukiovalintaan sekä lukion kurssivalintoihin ja ylioppilaskirjoituksissa kirjoitettaviin ainevalintoihin. Tutkimustuloksista selviää myös ammatinvalintaan vaikuttavat tekijät sekä nuorten odotukset tulevia jatko-opinto ja työuraa kohtaan. Opinto-ohjauksen merkitystä lukio-opinnoissa tarkastellaan myös tutkielmassani.

Tutkimukseni on narratiivinen tapaustutkimus, jossa tutkimusaineisto on kerätty Pellon lukion abiturienttien (n=16) kertomusten avulla. Analysoinnissa aineisto teemoiteltiin sekä tyypiteltiin. Tyypittelyn tuloksena syntyi kolme tyyppi opintopolku kertomusta: Päämäärätietoinen Paula, Selkeiden suunnitelmien Santeri ja Elämänpolkua etsivä Elli.

Lukiovalinnassa merkittäviksi tekijöiksi nousi lukion tuoma lisämieltimisäika ammatinvalinnalle sekä paikkakunnan vähäinen toisen asteen koulutustarjonta. Lukiossa ainevalintoihin vaikuttivat oma mielenkiinto, aineen helppous sekä mahdollinen hyöty jatko-opinnoissa ja tulevaisuudessa. Ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä olivat oma mielenkiinto ja identiteetti, vanhemmat sekä työllisyysmarkkinat.

Opinto-ohjauksen abiturientit kokivat hyödylliseksi. Opinto-ohjausta he toivoivat lisää lukion kurssitarjottimelle, erityisesti henkilökohtaista ohjausta tulisi järjestää läpi lukio-opintojen. Henkilökohtainen ohjaus pystyisi vastaamaan paremmin yksilön tarpeisiin, jotka vaihtelevat opintopolusta riippuen.

Avainsanat: abiturientti, koulutusvalinnat, ammatinvalinta, opinto-ohjaus, narratiivisuus

# SISÄLLYS

<b>TIIVISTELMÄ .....</b>	<b>2</b>
<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>5</b>
<b>2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA.....</b>	<b>8</b>
2.1 Nuoruusiän määrittely .....	8
2.2 Nuoruusiän kehitystehtävät.....	9
2.3 Identiteetti muodostaa käsityksen ”Kuka minä olen?” .....	10
<b>3 AMMATINVALINTA ON OSA OMAN ELÄMÄN OHJAAMISTA .....</b>	<b>13</b>
3.1 Motivaatio.....	13
3.2 Nuoret ja valinnat .....	14
3.2.1 Nuori valintojen tekijänä.....	14
3.2.2 Siltamalli nuorten valintojen tukena.....	15
3.3 Koulutus- ja uravalinta .....	17
3.3.1 Koulutusvalinnat ja ammatinvalintaintressit .....	17
3.3.2 Koulutus- ja uravalintoihin vaikuttavat sekä rajoittavat tekijät .....	19
<b>4 OPPILAAN JA OPINTOJEN OHJAUS LUKIOSSA .....</b>	<b>22</b>
4.1 Lukio toisen asteen koulutuksena ja opetuksen tavoitteet .....	22
4.2 Ohjaus käsitteenä.....	24
4.3 Opinto-ohjaus ennen ja nyt .....	25
4.3.1 Opinto-ohjaus osaksi opintosuunnitelmaa .....	25
4.3.2 Opinto-ohjaus nykyisin.....	26
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>29</b>
5.1 Tutkimusongelma .....	29
5.2 Tutkimusmenetelmä ja -aineistonkeruu .....	29
5.2.1 Tutkimusmenetelmän ja -aineistonkeruu metodin määrittelyä.....	29
5.2.2 Aineistonkeruun toteutuksen kulku .....	32
5.3 Aineiston analysointi ja eettisyys .....	32
5.3.1 Teemoista tyypittelyyn .....	32
5.3.2 Pohdintaa aineiston eettisyydestä ja luotettavuudesta.....	34
<b>6 ANALYYSIN TULOKSET .....</b>	<b>36</b>
6.1 Teemoittelun keskeiset tulokset .....	36
6.1.1 Valinnat .....	36
6.1.2 Odotukset.....	38
6.1.3 Kokemukset .....	38
6.2 Abituriienttien opintopolut.....	41
6.2.1 Päämäärätietoinen Paula .....	41
6.2.2 Selkeiden suunnitelmien Santeri .....	44
6.2.3 Elämänpolkua etsivä Elli .....	47

<b>7 JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>51</b>
7.1 Identiteetti ohjaa valintoja, valinnat rakentavat identiteettiä .....	51
7.2 Lukiota kohti uusia haasteita .....	53
7.2.1 Lukio-opinnoilla luodaan pohjaa jatko-opinnoille.....	53
7.2.2 Ammatinvalinta ja työura odotukset.....	55
7.3 Lukiossa järjestetty opintojen ohjaus .....	56
<b>8 POHDINTA.....</b>	<b>59</b>
8.1 Lukiossa nuoret etsivät itseään.....	59
8.2 Tutkimuksen arviointi.....	61
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>64</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>70</b>
Liite1: Abiturienteille suoritettu aineistonkeruu	
Liite2: Tutkimuslupa	

# 1 JOHDANTO

Lukio on yleissivistävä toisen asteen koulutus. Lukiota valmistuneella nuorella aikuisella ei ole ammatillista pätevyyttä työelämään ammatillukion suorittaneita opiskelijoita lukuun ottamatta. Oletettavaa on, että lukion jälkeen haetaan ammatilliseen koulutukseen, joko ammattikouluun, ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. Viimeisten vuosien aikoina lukion suosio on ollut laskussa, kun vertaillaan peruskoulusta lähtevien hakua toisen asteen koulutukseen. Tilastokeskuksen tilastosta ”Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin 2005–2011” on luettavissa, että 2005 lukioon sijoittui 53,3 % peruskoulun päättäneistä, kun vastaava luku vuonna 2011 oli 49,6 %. Lukion suosio on laskenut 3,7 %, sen sijaan ammatillisen koulutuksen suosio on kasvanut 1,8 % kuuden vuoden aikana. (Tilastokeskus 2012.)

11.10.2012 Helsingin Sanomat uutisoi ”Lukion opetussuunnitelmat uudistuvat lähiaikoina”, minkä tavoitteena on vahvistaa yleissivistävyyttä sekä opinto-ohjausta ja opetusteknologiaa. Yleissivistävyys ei enää tarkoittaisi, että tietää kaikesta vähäsen, vaan pyrkimyksenä on pakollisten aineiden karsinta ja lisätä opiskelijoiden mahdollisuutta syventyä johonkin aineeseen kunnolla. Lukion opetussuunnitelman uudistamisella tulisi pyrkiä vahvistamaan lukion asemaa toisen asteen koulutuksessa. Samassa artikkelissa todetaan, että vuoden 2012 yhteishaussa lukioon ja ammattikouluun hakeneiden ero oli enää tuhannen oppilaan verran lukion hyväksi. (Liiten & Mainio 2012.) Viittaako artikkelissa esiin tullut lukioiden määrän vähentyminen 441:stä 338:aan lukion suosion vai taloudellisten resurssien vähentymiseen?

Hakijatilastojen valossa lukion suosio on selvästi laskussa. Lukion suosiollista asemaa ei kohota 14.12.2012 Helsingin sanomien uutisointi ”Jatko-opintoihin pääsy yhä vaikeampaa”. Uutisissa esiin nostettiin tilastokeskuksen julkistamat luvut vuodelta 2011, jotka osoittivat, että uusista ylioppilaista jäi 20 277 nuorta eli 62 % ilman jatko-opintopaikkaa. Edelliseen vuoteen verrattuna jatko-opintojen ulkopuolelle jääneiden osuus kasvoi puolitoista prosenttiyksikköä. (Liiten 2012.)

Tulos ei vaikuta kovin rohkaisevalta, jos olisi ylioppilaaksi valmistuva nuori, joka suunnittelee jatkoa lukio-opintojen jälkeen.

Mediasta on voinut lukea viime aikoina paljon erilaisia lukio-opetuksia koskevia kysymyksiä. Itseäni uutisoinnit ovat erityisesti kiinnostaneet siksi, että olen valinnut kasvatustieteet omaksi opinahjoksi ja haluan tulevaisuudessa toimia opinto-ohjaajana tai mahdollisesti aineenopettajana biologiassa ja maantieteessä, koska taustallani on myös luonnontieteen opintoja. En kuitenkaan halua kategorisoida itseäni vielä ennen varsinaista työuraani minkään tietyn koulutason opettajaksi mutta haluaisin toimia erityisesti nuorten parissa, joten toisen asteen koulutus tulevana työkenttänä kiinnostaa minua erityisen paljon. Valitessani pro gradu-tutkimuksen aihetta, halusin saada tutkimuksella aikaan sellaista tietoa, josta minulle olisi mahdollisesti hyötyä myös myöhemmin työelämässä.

Tämän tutkimuksen avulla haluan selvittää, miksi lukiossa opiskelevat nuoret ovat valinneet lukion toisen asteen koulutukseksi? Lukion päästötodistuksen saamiseksi opiskelijan tulee suorittaa valtioneuvoston asetuksen mukaisesti tietty määrä pakollisia, syventäviä ja soveltavia kursseja (Opetushallitus 2003, 15). Nuori opiskelija joutuu tekemään omat valinnat lukion tarjoamalta kurssitarjottimelta. Tutkimuksen tavoitteena on myös selvittää mitkä tekijät vaikuttavat opiskelijoiden kurssi- ja ylioppilaskirjoitusten ainevalintoihin? Ennen lukiosta valmistumista ylioppilaskokelaiden eli abiturienttien tulee tehdä valinnat mahdollisista jatko-opintopaikoista, joten ammatinvalinta on yksi valintatilanne lisää lukiolaisen elämässä. Lukion opinto-ohjauksen tarkoituksena on auttaa opiskelijoita erityisesti ammatinvalinnassa. Tutkimuksen kannalta on luontevaa selvittää myös se, miten nuoret ovat kokeneet lukiossa tapahtuneen opinto-ohjauksen?

Nuorten valintojen tekemisestä ja opinto-ohjauksen merkityksestä on aikaisempiakin tutkimuksia, joita tarkastellaan tarkemmin luvussa seitsemän johtopäätöksiensä yhteydessä. Pro gradu-tutkimukseni poikkeaa muista tutkimuksista selkeästi alueellisesti. Tutkimukseni on rajattu Länsi-Lappiin Pellon kuntaan, missä lukio on lähes ainoa toisen asteen koulutus mahdollisuus. Pellossa valtaosalle ammatilliseen koulutukseen haluavista nuorista on ollut tiedossa kotoa poismuutto ja it-

senäistyminen 15–16 vuoden iässä. Tutkimusaineiston keruun suoritin Pellon lukion kevään 2013 abiturienteille.

Tutkimus on alueellisesti ja tutkimusjoukoltaan rajattua. Kyseessä on tapaustutkimus, jonka tutkimus tulokset eivät kaikilta osin ole yleistettävissä. Tutkimuksen keruussa ja tulosten esittämisessä on käytetty narratiivia eli tarinallisuutta apuna. Tutkimuksen alussa mietin määrällisen tutkimuksen tekemistä, narratiivisuuteen päädyin, koska se mahdollistaa yksilöllisemmät tutkimustulokset. Tuloksista alkoi hahmottua selkeästi kolme erilaista tyyppiä, joten tulosten esittäminen tarinoina tuntui hyvin luonnolliselta jatkumolta. Pellon lukion abiturienttien kokemukset lukio valinnoista, ammatin valinnasta ja lukion opinto-ohjauksesta on narratiivinen tapaustutkimus.

## 2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

### 2.1 Nuoruusiän määrittelyä

Nuoruus on aina ollut tietty ajanjakso eri kulttuureissa, mikä sijoittuu lapsuuden ja aikuisuuden väliin, mutta nuorten ikäsidonnainen ympäristö vaihtelee varsin paljon kulttuurista ja yhteiskunnasta riippuen. Teknologinen kehitys on asettanut entistä enemmän painoarvoa elämänvaiheeseen varhaisesta kouluelämästä siihen, kun nuori ihminen erikoistuu työelämään. Nuoruudesta elämänvaiheena on tullut merkittävämpi ja tietoisempi ajanjakso nyky-yhteiskunnassa. (Erikson 1968, 128; Nurmi 1995, 261; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 124–125.)

Nuoruutta ohjaavat monet biologiset, psykologiset, sosiaaliset kuin myös yhteiskunnalliset tekijät. Nuori yksilö kehittyy nuoruuden aikana fyysisesti aikuiseksi, hän oppii keskeiset tiedot ja taidot joita tarvitaan yhteisössä. Nuori itsenäistyy lapsuuden perheestään sekä etsii ja valitsee tulevat aikuisuuden roolit ja positiot. Nuoruusikä vaikuttaa vahvasti identiteettimme kehitykseen. (Erikson 1968, 128–129; Nurmi 1995, 256; Turunen 2005, 113–138.)

Varsinaiseksi nuoruusiäksi voidaan kutsua ikävuosia 13/14–20/21, jonka jälkeen nuorella alkaa siirtyminen kohti aikuisuutta (Turunen 2005, 113). Nuoruuden voi-kin jaotella kolmeen ajanjaksoon esimerkiksi varhaisnuoruuteen (11–14 ikävuotta), keskinuoruuteen (15–18) ja myöhäisnuoruuteen (19–25), jota voidaan kutsua myös varhaisaikuisuudeksi. On huomioitava, että nuoruus elämänjaksona on yksilöllistä, joten nuoruuden alku onkin selvemmin määriteltävissä kuin sen päättyminen, jossa on paljon yksilöllistä vaihtelua. (Nurmi 1995, 257.) Arnett (ks. Nurmi ym. 2006. 160–161.) määrittelee nuoren siirtymisen aikuisuuteen kolmen pääkriteerin avulla: vastuun ottaminen omasta itsestään, itsenäinen päätöksen teko ja taloudellinen itsenäisyys.



## 2.2 Nuoruusiän kehitysvaiheet

Ihmisen kehityksessä on erotettavissa eri vaihteita, jotka eroavat toisistaan sen mukaan millaisia sosiaalisia odotuksia, normeja, rooleja ja mahdollisuuksia yhteiskunta, sen eri instituutiot ja kulttuurit kohdistavat yksilöön (Nurmi 1995; 258). Havighurst on luonut käsitteen kehitystehtävä, joka kuvastaa ihmisen eri ikävaiheisiin liittyviä normatiivisia tekijöitä. Nuoruusiän kehitystehtäviä ovat 1) uusien suhteiden luominen kumpaakin sukupuolta oleviin ikätovereihin, 2) sukupuoliroolin omaksuminen, 3) oman fyysisen olemuksensa hyväksyminen, 4) emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen vanhemmista ja muista aikuisista, 5) avioliittoon ja perhe-elämään valmistautuminen, 6) työelämään valmistautuminen, 7) ideologian tai maailmankatsomuksen kehittäminen ja 8) sosiaalisesti vastuullisen käytäytymisen omaksuminen. (ks. Lairio 1988, 11–15; Kuusinen 1995; 313–314; Nurmi 1995, 258–259.)

Havighurstin kehitystehtävien ajatuksena on, että ihmiseen kohdistuvat haasteet ja vaatimukset muuttuvat iän myötä ja onnistunut kehitystehtävien ratkaisu luo pohjaa hyvinvoinnille ja myöhemmälle myönteiselle kehitykselle (Nurmi ym. 2005, 131). Tutkimukseni kannalta huomio kiinnittyy myöhäisnuoruuden kehitystehtäviin eli edellisessä kappaleessa esitelyihin tehtäviin neljästä kahdeksaan. Niistä esittelen oman tutkimukseni kannalta tarkemmin kaksi merkitsevintä kehitystehtävää, jotka ovat emotionaalinen riippumattomuus omista vanhemmista sekä uravalinta ja ammattiin valmistautuminen.

Emotionaalinen riippumattomuus omista vanhemmistaan on vaihe, jolloin aikuistuva nuori luo uuden kuvan vanhemmistaan ja muista aikuisista. Vanhemmat eivät ole enää kaikkivoivia ja kaiken osaavia yksilöitä vaan tavallisia erehtyviä ihmisiä virheineen ja vahvuuksineen. (Kuusinen 1995, 313–314.) Itsenäisyyttä tavoitteleva nuori alkaa ottaa yhä enemmän valtaa omiin käsiinsä. Hän haluaa määrätä ainakin osan oman elämänsä tavoitteista ja sisällöistä. Tästä voi syntyä ”valtataistelua” vanhemman ja nuoren välille. Vastuullinen aikuinen pyrkii pitämään huolta vielä alaikäisestä lapsestaan, mutta toisaalta luovuttaa yhä enemmän päätösvaltaa myös kehittyvälle nuorelle. (Turunen 2005, 120–123.)

Uravalintaan ja ammattiin valmistautuminen on osa yksilön emotionaalisen riippumattomuuden kasvua ja edellytys itsenäisen aikuiselämän suunnittelulle ja toteuttamiselle. Työelämän rajut muutokset ovat muuttaneet työn ja uran roolia sekä merkitystä yksilön elämässä. Ammatinvalinta on silti tärkein myöhäisnuoruuden ja nuoren aikuisen elämänrakenteita jäsentävä prosessi. Nuorten on valmistauduttava jatkuvaan kouluttautumiseen, koska nykyisin työelämän vaihtelevuus on niin nopeaa, että jo saavutetut valmiudet voivat käydä tarpeettomiksi. Ammatinvalintaa voi yksilö joutua pohtimaan myöhemmissäkin elämänvaiheissa useamman kerran. (Kuusinen 1995, 313–314.)

### **2.3 Identiteetti muodostaa käsityksen ”Kuka minä olen?”**

Eriksonin (1982) mukaan nuoruuden kehitystä voidaan kuvata termillä identiteetin kehittyminen. Nuoruusiässä tehdään valintoja ja päätöksiä, joihin pakottavat yhteiskunnan haasteet ja vaatimukset. Valinnat ja päätökset koskevat nuoren tulevaa elämäänsä, tämä tapahtumasarja kuvastaa identiteetin kehittymistä. Identiteetin kehittyminen esiintyy nuoren elämässä erilaisina kriiseinä eri elämänalueilla, niiden ratkaisuna sekä sitoutumisena joihinkin valintoihin. Käydyt kriisivaiheet johtavat myöhemmin tiettyihin aikuiselämän roolivalintoihin.

Identiteetin kehittymistä tukevat mahdollisuus omien kykyjen kokeiluun, tavoitteiden asettamiseen ja niihin pyrkimiseen sekä onnistumisen kokemukset (Fadju-koff 2009, 192). Koulujärjestelmä on symbolinen järjestelmä, jossa ihmiset voivat kuvailla sekä arvioida itseään ja toisiaan, mikä tarjoaa ihmiselle valmiita identiteettityyppejä. Koulujärjestelmä arvioi oppilaiden resursseja saavuttaa näitä identiteettejä tuottaen oppilaille käsityksiä siitä, että keitä he ovat, mitä he osaavat sekä millaisia ja miten hyviä he ovat oppijina. (Houtsonen 2000, 22.) Tarkemmin asiaa käsitellään luvussa 3.3.2.

Marcian (1980) identiteettiteoriaan on vahvasti vaikuttanut Eriksonin käsitys identiteetistä. Erikson (1968, 1982) tarkastelee identiteettiä egopsykologian näkökul-

masta ja tarkastelee identiteetin rakentumista eri ikävaiheissa. Marcian identiteetin tarkastelu keskittyy nuoruusiän identiteetin kehittymiseen, mikä tapahtuu kahden mekanismin avulla: ensimmäiseksi on tarkasteltava erilaisia vaihtoehtoja aikuisuuden rooleista, joihin nuori sitten vähitellen sitoutuu. Nuoruusiässä identiteetti voi olla jossakin seuraavassa neljästä vaiheesta (taulukko 1): saavutettu identiteetti, ajautunut identiteetti, hajautunut identiteetti ja moratorio. (Marcia 1980, 159–162; Nurmi ym. 2006, 143–144.)

Identiteetin saavuttaneet nuoret ovat tehneet päätöksen omista valinnoistaan ja sitoutuneet toteuttamaan niitä. Merkittävää on että ammatinvalinta ja henkilön ideologia on itse valittuja. Henkilöt, jotka ovat ajautuneen identiteetin tilassa, ovat sitoutuneita päämääriinsä ja tavoittelevat niitä, mutta esimerkiksi ammatinvalinta ei ole heistä itsestään lähtöisin vaan siihen on vaikuttanut ulkoiset tekijät. Ajautuneen identiteetin nuorilla voi näyttäytyä identiteettikriisiä. (Marcia 1980, 159–162; ks. myös Fadjukoff 2009, 181–184.)

Hajautuneen identiteetin nuori ei ole sitoutunut tai löytänyt ratkaisuja omaan ammatilliseen suuntautumiseen. He eivät myöskään ole käyneet etsintävaihetta, jonka aikana olisivat tehneet päätöksen omista tavoitteistaan. Moratorio eli etsivän vaiheen nuorilla on selkeästi meneillään ”identiteettikriisi”, jossa he yrittävät löytää elämäänsä tavoitteita, joita kohti kulkea. Omat ajatukset ja tavoitteet eivät kuitenkaan ole vakiinnuttaneet paikkaa nuoren elämässä, jotta hän voisi sitoutua sekä tavoitella niitä. (Marcia 1980, 159–162; ks. myös Fadjukoff 2009, 181–184.)

**Taulukko 1** Identiteetin kehitysvaiheet Marcian mukaan (Nurmi ym. 2006, 144).

	<b>Ei sitoutumista tai ratkaisuja</b>	<b>Sitoutuminen keskeisiin ratkaisuihin</b>
<b>Ei etsintävaihetta</b>	<b>Hajautunut identiteetti</b>	<b>Ajautunut identiteetti</b>
<b>Etsintävaihe käyty läpi tai käynnissä</b>	<b>Moratorio</b>	<b>Identiteetin saavuttaminen</b>

Teorian keskeinen ajatus on, että nuoren identiteetin kehitys seuraa tiettyä logiikkaa. Hajautuneesta identiteetistä voidaan siirtyä kaikkiin muihin vaiheisiin, mutta moratoriovaiheesta seuraava askel on identiteetin saavuttamiseen. Käytännössä identiteetin kehitys ei kuitenkaan aina etene kuvatulla tavalla, esimerkiksi pitkittäistutkimuksissa ensimmäisellä kerralla saavuttaneeseen identiteettiin luokiteltu nuori onkin seuraavalla kerralla moratoriovaiheessa. Nuoret eivät aina siis siirry iän myötä ennakoidulla tavalla yhdestä identiteettivaiheesta toiseen. (Nurmi 1995, 262–263; Nurmi ym. 2006, 144.)

Lapsesta aikuiseksi -pitkittäistutkimuksessa selvitettiin identiteetin muodostumista varhaisaikuisuudesta keski-ikään identiteetin viidellä osa-alueella. Yksi osa-alue oli ammatillinen identiteetti. 27-vuotiaista reilusti yli puolet sijoittui vielä etsivään eli moratorio tai selkiintymättömään eli hajautuneen identiteetin vaiheeseen. Erityisen vahvana 27-vuotiailla oli etsintävaihe ammatillisen identiteetin osa-alueella. (Fadjukoff 2009, 185.)

## 3 AMMATINVALINTA ON OSA OMAN ELÄMÄN OHJAAMISTA

### 3.1 Motivaatio

Motivaation avulla voidaan vastata moniin erilaisiin kysymyksiin, esimerkiksi miksi ihminen käyttäytyy tietyllä tavalla, miksi ihminen asettaa itselleen tavoitteita tai miksi teemme tiettyjä valintoja? McClellandin (1987) mukaan motiivia voidaan yksinkertaisesti kuvata mietteillä: voisimpa soittaa pianoa, haluan tulla lääkäriksi ja olen ahkerasti yrittänyt ratkaista tämän ongelman. Motivaation voi jakaa tietoiseen ja tiedostamattomaan toimintaan. Tiedostamattomasta motiivista voidaan myös käyttää termiä tunneperäinen motiivi (ks. Niitamo 2002, 40–52).

Tietoinen motivaatio näyttäytyy meille havainnoimalla ihmisten käyttäytymistä tai toisen kertomana, hän kertoo aikovansa hakea yliopistoon lukemaan esimerkiksi kauppatieteitä tai lakia. Tiedostamaton motivaatio tulee esiin yleensä silloin kun ihmisen toiminta poikkeaa aiotuista tavoitteista tai odotettavista olleista käyttäytymisistä. Koulutusvalintaa esimerkkinä käyttäen kauppatieteistä ja juridiikasta haaveileva nuori päätyy lukemaan sairaanhoitajaksi. On hyvä muistaa, että miksi kysymyksiin on paljon erilaisia vastauksia, joista vain osa sisältää vastauksen ongelmaan motivaatio. Käyttäytymistä ja tavoitteita tarkastellessa pitää huomioida kaikki tekijät henkilö sekä häntä ympäröivä ympäristö. (McClelland 1987, 3–6.)

Yksilön tavoitteita voi voimakkaasti muovata ja ohjata henkilöä ympäröivä ympäristö. Nuoruudessa keskeisiä motivaatioon vaikuttavia tekijöitä ovat kolme k:ta eli koti, koulu ja kaverit (Salmela-Aro 2009, 139). Vanhempien toiveet voivat ohjata vahvasti nuoren valintoja (”meidän Matista tulee lakimies”). Ympäristön kannustamat, palkitsevat tai ulkoapäin annetut tavoitteet, esimerkiksi yhteiskunnassa vallitseva trendi, saattavat johtaa yksilön tavoittelemaan sellaisia tavoitteita joita hän ei tunnepohjaisesti halua. Tunne- ja tietotason motivaation samanaikaista tarkastelua tarvitaan silloin kun tunneperäinen motivaatio suuntautuu muualle kuin ympäristön tarjoamiin tavoitteisiin tai toimintoihin. (Niitamo 2002, 40–49.)

## 3.2 Nuoret ja valinnat

### 3.2.1 Nuori valintojen tekijänä

Edellisessä kappaleessa esille tuli motivaation käsite. Nurmi ja Salmela-Aro (2002, 61) kuvaavat, että motivaatiolla on kaksi perusmekanismia: erilaisten ympäristöjen valinta ja sopeutuminen ympäristössä tapahtuviin muutoksiin. Nuoruudessa valintavaihtoehtoja on paljon tarjolla, joten valinta on motivaation keskeinen mekanismi. Vaihtoehtojen määrän pienentyessä sopeutumisesta tulee motivaation keskeinen mekanismi. Koulussa keskeisenä motivaation lähteenä voidaan pitää nuorilla mahdollisuutta henkilökohtaisten valintojen tekemiseen. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 54).

Valinnoilla ja niiden mukaan toimimisella on suuri merkitys nuoren oman elämän ohjauksessa. Oman elämän ohjaaminen tapahtuu kehitysympäristön tarjoamissa puitteissa. Yhteiskunta ja kulttuuri asettavat erilaisia haasteita ja rajoituksia nuoren valinnoille, ja aiemmat ratkaisut ohjaavat myöhempiä mahdollisuuksia. Valintojen tekeminen sekä niiden pohjalta päätyminen tiettyihin ratkaisuihin ovat osa nuoren muodostamaa kuvaa omasta itsestään. (Nurmi 1995, 265–266.)

Koulutustavoitteet ja valinnat luovat pohjaa nuoren tulevalle elämälle. Koulutusvalintoja tehdessään nuori määrittelee itsensä. Itsensä määrittelyssä vaikuttavat menneisyyden olosuhteet ja kokemusten kautta syntyneillä käsityksillä siitä, kuka minä olen, mitä minä osaan, miten minä opin ja mikä minulle sopii. (Nurmi 1995, 265–266; Houtsonen 2000, 38.) Nuorilla on taipumus seurata vallitsevia muodikkaita suuntauksia, tällainen toiminta kuuluu nuoruuden ikävaiheeseen. Nuorella voi olla myös hyvin vahvat mieltymyksensä ja käsityksensä omasta elämänsuunnasta, josta hän pitää tiukasti kiinni. Se ei kuitenkaan välttämättä ole täysin vakiintunut ja vaihtuu helposti. (Turunen 2005, 137–138.)

### 3.2.2 Siltamalli nuorten valintojen tueksi

Elämme nopeasti muuttuvan yhteiskunnan aikaa, joten valintoihin totuttautuminen on välttämätöntä. Päätöksentekotaitojen harjoittelu on siksi entistä keskeisempi koulun tehtävä. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 54–55.) Itsenäisyys, kyky tehdä päätöksiä ja itseohjautuvuus eivät kuitenkaan muodostu ihmiselle itsestään. Siltamalli (kuvio 1) mahdollistaa näiden taitojen oppimisen. Siltamallilla on tarkoituksena tukea nuorten päätöksentekoprosessia, joka koostuu kahdeksasta erivaiheesta: itsetuntemus, tietoisuus mahdollisuuksista, oivaltaminen, tietojen jäsentäminen, laajentaminen ja kiteyttäminen, valitseminen sekä toteuttaminen. (Lerikkanen 2011b, 55–60.)



Kuvio 1 Siltamalli (Lerikkanen 2011b, 56).

Päätöksentekoprosessi lähtee itsetuntemuksesta, jota en käsittele sen tarkemmin tässä osiossa, koska käsite on tullut esille jo aikaisemmin. Tietoisuus mahdollisuuksista tarkoittaa, että nuori saa koulutuksiin ja ammatteihin liittyvää tietoa. Koulutustieto on informaatiota eri koulutustarjontoista sekä opiskeluhausta ja valinnasta. Ammattitietoa taas ovat esimerkiksi tieto osaamisvaatimuksista, jotka

liittyvät eri työtehtäviin. Itsetuntemus ja tietoisuus mahdollisuuksista luovat perustan päätöksentekoprosessille. (Lerkkanen 2011b, 55–60.)

Oivaltaminen tarkoittaa ymmärryksestä, että on tehtävä valintoja (Lerkkanen 2011b, 57). Valintoja tehdessä nuori oppii pohtimaan ja vertailemaan erilaisia vaihtoehtoja ja niiden seuraamuksia (Vuorinen ja Välijärvi 1994, 55). Oivallusvaiheessa nuori asettaa itselleen tavoitteet. Tavoitteiden asettelussa lähtökohtana on, että nuorella on erilaisia intressejä, mieltymyksiä ja motiiveja tiettyssä elämäntilanteessa, jotka perustuvat hänen aiempaan elämänhistoriaan (Nurmi 1995, 265).

Oivaltamisen ja tavoitteiden asettamisen jälkeen seuraa tietojen jäsentämisen vaihe. Tarkoituksena on yhdistää itsetuntemus, tietoisuus mahdollisuuksista ja tavoitteet siten, että käytettävissä oleva informaatio muuttuu henkilölle merkitykselliseksi. (Lerkkanen 2011b, 58.) Jäsentely vaatii eri vaihtoehtojen tutkiskelua, keskustelua vanhempien, opettajien ja ikätovereiden kanssa eri mahdollisuuksista, miten tavoitteeseen päästään (Nurmi 1995, 265). Laajentaminen ja kiteyttäminen tulevat tarpeeseen, kun henkilö löytää liian vähän vaihtoehtoja tai hyviä vaihtoehtoja on liian monta valittavana. Nuorta tulee auttaa laajentamaan tai vastaavasti rajaamaan vaihtoehtojen määrää. (Lerkkanen 2011b, 58.)

Valintavaiheessa tehdään vertailua ja laitetaan vaihtoehtoja paremmuusjärjestykseen. Tavoitteena on arvioida muutamien totuttamiskelpoisia vaihtoehtoja. Arviointi on tärkeää, jotta nuori pystyy tunnistamaan ja korjaamaan mahdolliset virhevalinnat. Valintaa seuraa toteuttamisen vaihe, jolloin selvitetään kuinka valinta voidaan toteuttaa käytännössä. Nuori saavuttaa kypsyneen päätöksenteon kun hän ottaa vastuun omista valinnoistaan. (Lerkkanen 2011b, 59; Vuorinen & Välijärvi 1994, 55.) Oman tulevan elämän suunnittelussa on tärkeää, että päätöksentekoprosessi johtaa pitemmällä aikavälillä tiettyihin valintoihin, niihin sitoutumiseen ja niiden mukaan suunnattuun toimintaan (Nurmi 1995, 265).



### 3.3 Koulutus- ja uravalinnat

#### 3.3.1 Koulutusvalinnat ja ammatinvalintaintressit

Edellä on tullut esille, että ammatinvalinta ja urasuunnittelu on yksi nuoruusiän merkittävistä kehitystehtävistä. Suomalaisessa koulujärjestelmässä keskeiset valinnat koulutuksen ja ammatillisensuuntautumisen suhteen tehdään 15–16-vuotiaana peruskoulun päätyttyä ja lukion tai ammattikoulun jälkeen 18–19-vuotiaana (Nurmi & Salmela-Aro 2002, 57). Vuoden 2011 peruskoulun päättäneistä oppilaista 49,6 % valitsi lukion toisen asteen koulutukseksi, ammattikouluun päätyi 41,2 %, 9,1 % peruskoulun päättäneistä ei jatkanut tutkintotavoitteista opiskelua (Tilastokeskus 2012).

Nyyssölä (2004) kuvailee koulutusvalinnoista erottuvan kolme valintatyyppiä; vapaaehtoinen valinta, normatiivinen valinta ja valitsematta jättäminen. Valintatyyppiä esiintyy jokaisella koulujärjestelmämme asteella. Vapaaehtoinen valinta on luonteelta positiivista, joka tehdään omilla ehdoilla. Yhteiskunnan sosiaalinen paine, vanhemmat ja velvollisuudentunne ohjaa normatiivista valintaa. Normatiivinen valinta on kyseessä myös silloin, kun olosuhteet ovat rajoittamassa vaihtoehtoja merkittävästi.

Valitsematta jättäminen kuvaa tapahtumaa, missä ei tehdä itseohjautuvaa valintaa ollenkaan vaan henkilö ennemminkin ajautuu elämäntilanteesta toiseen. Valitsematta jättämistä ilmenee myös silloin kun tehdään näennäisvalintoja. Tällaista kuvastavat koulutusvalinnat, jotka auttavat pitämään valinnan teon mahdollisimman pitkään avoimena. Laaja-alaisten ja yleisten opintojen suosiminen luetaan valitsematta jättämiseksi. (Nyyssölä 2004, 222–223.) Paikkakunnan koulutusvaihtoehtojen niukkuus voi johtaa näennäisvalintaan. Peruskoulun jälkeen nuoret eivät ole halukkaita muuttamaan pois kotipaikkakunnalta vaan valitsevat omalta paikkakunnaltaan lukion toisen asteen koulutukseksi. (Keränen & Kiimamaa 2005, 58.)

Koulutusvalinnoilla ohjaamme omaa ammatillista suuntautumista. Vain murto-osa ihmisistä pysyttelee ensimmäisessä ammatissaan, vaan useimmat vaihtavat työpaikkaansa ja ammattiaan montakin kertaa elämänsä aikana (Häyrynen 1995, 373). Tänä päivänä nopeasti muuttuva yhteiskunta lisää entisestään epävarmuutta eri ammattialojen työmarkkinoille. Tänä päivänä työllistävä yritys voi huomenna ilmoittaa satojen työntekijöiden irtisanomisista. Työllisyysmarkkinat eivät kuitenkaan ole ainoa ammatinvalintaa ohjaava tekijä.

Psykologisissa ammatinvalintateorioissa ytimenä on uraansa valitseva yksilö. Tällöin huomio kiinnittyy siihen mikä on yksilön käsitys itsestään ja paikastaan maailmassa eli useampaan otteeseen esille tulleesta yksilön identiteetistä. (Super 1984, 194; Häyrynen 1995, 377.) Hollandin (1966) teorian mukaan henkilön ammatinvalintaan vaikuttaa yksilön persoonallisuus ja suurin osa ihmisistä voidaan luokitella johonkin kuudesta persoonallisuustyyppistä. Persoonallisuustyyppiä ovat realistinen, tieteellinen, sosiaalinen, sovinnainen, yrittävä ja taiteellinen tyyppi.

Realistinen tyyppi on maskuliininen, fyysisesti vahva sekä omaa hyvän motorisen koordinaation ja taidot. Vahvuutena eivät ole verbaaliset ja vuorovaikutus taidot. Realistinen tyyppi soveltuu parhaiten teknisille sekä liikunnallisille aloille ja sosiaaliset alat ovat hänelle haasteellisia. Tieteellisen tyyppin vahvuutena on ongelmien ratkaiseminen. Hän nauttii itsenäisestä pohdinnasta enemmän kuin sosiaalisesta toiminnasta ja tietojen esittelemisestä. Tieteellinen tyyppi sijoittuu tieteellisiin ja tutkiviin ammatteihin, välttäen sosiaalisia ammatteja. (Holland 1966, 16–17; ks. myös Koivuluhta 1991, 25–26.)

Hyvät verbaaliset ja vuorovaikutustaidot omaava henkilö on sosiaalinen tyyppi, jonka malliesimerkki on seurallinen, vastuullinen, feminiininen sekä humanistinen. Sosiaalinen tyyppi suosii kasvattamiseen, opettamiseen, parantamiseen sekä hoitamiseen liittyviä ammatteja ja välttää teknisiä ja tieteellisiä aloja. Sovinnainen tyyppi suosii jäseneltyä verbaalista ja matemaattista toimintaa. Hänellä on laskennallisia ja toimistotyöhön liittyviä kykyjä, taiteelliset ja luovat taidot taas puuttuvat häneltä. (Holland 1966, 16–17; ks. myös Koivuluhta 1991, 25–26.)

Yrittävässä tyyppissä korostuu seuraavanlaiset piirteet: hallitseva, johtava, itsevarma ja seurallinen. Ammatissaan hän sijoittuu myynti, toisten johtamiseen tai valvontaan liittyviin tehtäviin ja välttää tieteellisiä sekä tutkivia ammatteja. Taiteellisia ammatteja sekä epäselviä, vapaita ja epäsystemaattisia tehtäviä suosiva henkilö on Hollandin (1966) mukaan taiteellinen tyyppi. Taiteellinen tyyppi välttää tehtäviä, jotka vaativat asioiden jäsentelyä tai fyysisiä taitoja, hänellä on luonnostaan hyvät taiteellisia, musikaalisia ja luovia taitoja. (Holland 1966, 16–17; ks. myös Koivuluhta 1991, 25–26.) Ammatillinen identiteetti ei ole pelkästään persoonallisesti määrittävä, vaan ennen kaikkea se on sekä persoonallisen että sosiaalisen vuoropuhelua. Persoonallisen ja sosiaalisen painotukset vaihtelevat ammatillisen identiteetin rakentumisen eri vaiheissa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 43–45.)

Ammatilliset mieltymykset ja osaaminen sekä käsitys itsestään muuttuvat ajan sekä kokemuksen myötä, vaikka itsetuntemus pysyy melko vakaana varhaisaikuisuudesta alkaen, jolloin valintojen tekeminen ja tilanteeseen sopeutuminen on jatkuvana prosessina (Super 1984, 195). Nuoret eivät aina onnistu saavuttamaan tavoitteitaan, joten he joutuvat sopeutumaan tilanteeseen. Yksi tapa sopeutua on tavoitteiden muuttaminen yrittämällä ja panostamalla tavoitteeseen entistä enemmän tai jos tämäkään ei auta, voi tavoitteesta joutua luopumaan. Tavoitteiden uudelleenarviointi on tärkeää yksilön hyvinvoinnin kannalta. (Salmela-Aro 2009, 134–135.)

### **3.3.2 Koulutus- ja uravalintoihin vaikuttavat sekä rajoittavat tekijät**

Aikaisemmissa tutkimuksissa on tullut esille, että lukiomenestys on keskeinen tekijä jatko-opiskelusuunnittelussa ja tulevaisuuteen suuntautumisella. Suunnitelmallisuuden sukupuolella ei ole vaikutusta, mutta tulevaisuuden suuntautumiseen pojat ovat tyttöjä varmempia. Ammatillinen suuntautuminen on hyvin voimakkaasti sukupuoleen sidoksissa. Teknisiin aloihin pojat suuntautuvat tyttöjä enemmän, kun taas humanistisille ja taidealoille tytöt suuntautuvat poikia enemmän. Vanhempien koulutus on myös yhteydessä suunnitelmallisuuteen sekä ammatilliseen suuntautumiseen ja sijoittumiseen jatko-opinnoissa. Korkeasti koulutettujen vanhempien lapset ovat varmempia ja suunnitelmallisempia jatko-opintojen suhteen kuin alemman koulutuksen omaavien vanhempien lapset. Vanhempien kou-

lutustasolla on vaikutusta päätykö nuori ammattikorkeakouluun vai yliopistoon opiskelemaan. (Valde 1993, 142–150; Tuijula 2011, 154; Hautamäki, Säkkinen, Tenhunen, Ursin, Vuorinen, Kamppi & Knubb-Manninen 2012; 71–72.)

Nuorten koulutus- ja ammatinvalintoihin vaikuttavat koulutusjärjestelmän tuottamat käsitykset siitä, kuka minä olen. Peruskoulun tuottamat käsitykset itsestään oppijana voidaan ottaa itsestään selvinä, luonnollisina ja todellisina minän määritelmänä. Edellä on tullut esille, että nuorten valintoihin liittyvät muun muassa vanhempien koulutustaso. Tällaiset erilaiset sosiaaliset, taloudelliset sekä kulttuuriset olosuhteet varustavat oppilaat erilaisilla kyvyillä, ominaisuuksilla ja identiteeteillä. (Houtsonen 2000, 22–23.)

Koulun tuottamista identiteeteistä voidaan tehdä raaka jako ”akateemisiin” ja ”käytännöllisiin” oppilaisiin. ”Akateemiseksi” oppilaiksi jaotellaan ne joilla ”on lukupäätä” ja ”käytännöllisiä” oppilaita ovat ne joilla ”ei ole lukupäätä”. Eri koulutustasoilla tämä jako mielletään niin, että ”akateeminen” valitsee lukion ja yliopiston, kun ”käytännöllinen” valitsee ammattikoulun ja ammattikorkeakoulun. Jakoa ei kuitenkaan voi mieltää täysin suoraviivaiseksi, esimerkiksi yliopiston sisällä voidaan jakaa eri professionaalien tutkinnot ”akateemiseen” eli soveltavaan ja ”käytännölliseen” eli selkeään tutkintoon. Opettaja- ja lääkärinkoulutus kuvastaa selkeää tutkintoa, kun taas esimerkiksi kulttuuriantropologia on soveltava tutkinto. (Houtsonen 2000, 29–38.)

Valintojen tekemiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen voi olla siis monenlaisia rajoitteita ja esteitä. Lerkkasen (2011b) siltamallin (kuvio 1) mukaan tavoitteiden saavuttamista haittaavia tekijöitä on: päätöksenteon vaikeus, sitoutumisen vaikeus ja ulkoinen vaikeus. Päätöksenteon esteenä on, ettei nuori ole hahmottanut omia mahdollisuuksia tai hän ei ole edes halukas selvittämään mahdollisuuksiaan. Sitoutumisen vaikeudessa on kyseessä vaikeus tehdä päätös monista valintavaihtoehdoista. (Lerkkänen 2011b, 56–62.)

Ulkoiset tekijät kuten taloudellinen, terveydellinen ja sosiaalinen tai nuorelle läheisten henkilöiden mielipiteet voivat myös olla valinnan esteenä (Lerkkänen 2011b, 62). Kiuru (2008) toteaa, että nuorten koulusuunniteluun ja koulupolkuihin

toveriryhmillä on merkittävä vaikutus. Toisen asteen koulutukseen hakiessa nuoren hakuun vaikuttaa myös kotipaikkakunnan koulutustarjonta (Keränen & Kii-mamaa 2005, 58). Koulutusvalintoja ohjaavat myös monet objektiiviset tekijät. Koulutuspaikkojen pääsykokeet karsivat suurimman osan halukkaista jatkokoulutus paikoista pois. Aikaisemmat tutkinnot ja arvosanat vaikuttavat myös pääsyyn jatkokoulutukseen. (Houtsonen 2000, 39.)

## 4 OPPILAAN JA OPINTOJEN OHJAUS LUKIOSSA

### 4.1 Lukio toisen asteen koulutuksena ja opetuksen tavoitteet

Lukiolaki (629/1998) asettaa lukiokoulutuksen tavoitteiksi, tukea lukioon tulevia nuoria kasvamaan hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi. Lukion tulee antaa opiskelijoilleen jatko-opintojen, työelämän, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Koulutuksella tulisi myös tukea opiskelijoiden edellytyksiä elinikäiseen oppimiseen ja itsensä kehittämiseen elämänsä aikana. Lukioista valmistuneilla nuorilla on hyvin positiivinen asenne jatko-opintojen suhteen, lähes jokainen suunnittelee jatkavansa opintojaan, jossakin vaiheessa elämäänsä lukion jälkeen (Honkaniemi 2006, 49; Hytönen & Kananen 2011, 53–54).

Pellon lukion arvoperusta perustuu suomalaiseen sivistyshistoriaan, joka on osa pohjoismaista ja eurooppalaista kulttuuriperintöä. Kasvatustyössä painotetaan erityisesti yhteistyön, kannustavan vuorovaikutuksen ja rehellisyyden merkitystä. Tavoitteena on, että opiskelija oppisi tuntemaan oikeutensa ja velvollisuutensa sekä kasvaa aikuisen vastuuseen omista valinnoistaan ja teoistaan. Lukioaikana opiskelija saa käsityksen siitä, mitkä ovat kansalaisen perusoikeudet Suomessa, Pohjoismaissa ja Euroopan Unionissa, mitä ne käytännössä merkitsevät sekä kuinka niitä ylläpidetään ja edistetään. Lukiossa korostetaan kestävästä kehityksestä sekä annetaan lukiolaiselle valmiudet kohdata muuttuvan maailman haasteet. (Pellon kunta 2011, 3.)

Lukiosta valmistunut voi todistaa lukiossa hankitut tiedot ja taidot lukion päästötodistuksella, ylioppilastodistuksella, lukio diplomeilla ja muilla vastaavilla näyttöillä (Opetushallitus 2003, 12). Lukioasetus (810/1998) määrittää, että opetusta tulee antaa eri oppiaineista ja opinto-ohjauksesta keskimäärin 38 tuntia kestävinä kursseina. Opiskelijalle vapaaehtoiset opinnot voivat olla kestoltaan edellä mainittua lyhyempiä tai pidempiä. Lukion oppimäärä sisältää vähintään 75 hyväksytysti suoritettua kurssia. Kurssit koostuvat pakollisista, syventävistä ja soveltavista

kursseista. (Opetushallitus 2003, 15; Pellon kunta 2011, 11; Vuorinen & Välijärvi 1994; 28–31.)

Kurssimuotoisen opetussuunnitelmalla tavoitellaan joustavuutta opiskeluun. Ajatuksena on, että nuori rakentaa kunkin opiskeltavan aineen opinnot haluamansa laajuiseksi yhteisten perusopintojen jälkeen. Valinnoista muodostuu hyvin erilaisia lukio-tutkintoja. Nuori voi keskittyä tietylle osa-alueelle ja suuntautuu näin jo varhain valitsemiinsa jatko-opintoihin. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 28–31.) Nummisen, Jankon, Lyra-Katzin, Nyholmin, Siniharjun ja Svedlinin (2002) tutkimuksessa tuli esille, että valinta mahdollisuuksista huolimatta opiskelijat eivät usko tai tiedä voivansa vaikuttaa omaan opinto-ohjelmaansa.

Valden (1991) tutkimuksessa kävi ilmi, että kolmasosa lukiolaisista pyrkii heti lukion jälkeen ammattikorkeakouluun tai yliopistoon ja viidesosa tavoittelee ammatillista koulutusta. Loput suunnittelivat välivuotta tai suoraan töihin menoa. (Valde 1991, 139.) Honkaniemen (2006) tutkimuksessa tulokset olivat hyvin toisenlaiset. Ylitornion ja Pellon lukion abiturienteista jopa 90 % opiskelijoista aikoi pyrkiä opiskelemaan ammattikorkeakouluun tai yliopistoon ja loput vastaajista ei vielä tiennyt mihin pyrkisivät. (Honkaniemi 2006, 49.)

Aho (1995) tutkimuksessa ilmeni, että lukiolaisten kouluasenne muuttui merkittävästi positiivisemmaksi. Lukion päätyttyä nuoret ymmärtävät selvemmin koulunkäynnin tarpeellisuuden ja hyödyn. Koulutehtävät ja kokeet abiturientit kokivat negatiivisiksi. Lukiossa koettiin tehtäviä olevan liikaa eikä niiden hyödyllisyyteen oppimisen kannalta uskottu. (Aho 1995, 80–84.) Tuijulan (2011) tutkimuksessa eri itsesääätelyryhmät eli navigoijat, tasapainoilijat, kulkeutujat sekä avuntarvitsijat vaikuttivat henkilön opintokokemuksiin sekä opintojen kulkuun. Lukio-opintoihin tyytyväisiä ja korkeakouluihin selkeästi tähtääviä olivat navigoijat. Avuntarvitsijat kokivat lukiossa eniten koulu-uupumusta ja aikoivat pyrkiä ammatilliseen koulutukseen muita ryhmiä enemmän. (Tuijula 2011, 153-156.)

## 4.2 Ohjaus käsitteenä

Ohjauksessa on kyseessä eräänlainen auttamissuhde, joka voidaan nähdä psykologisena prosessina. Ohjaajat kiinnittävät huomiota teoreettisen suuntautumisensa mukaisesti auttamisstrategioihin tai ohjausmetodeihin. Ohjauksen avulla pyritään auttamaan ohjattavaa auttamaan itseään. Ohjaus on toiminut parhaiten silloin, kun päästään ohjauksen lopulliseen päämäärään eli ohjattavista on tullut oman elämänsä parhaita ohjaajia. (Nelson-Jones 1997, 3–5.)

Ohjauksen viisi päätavoitetta ovat 1) helpottaa käyttäytymisen muutosta, 2) parantaa asiakkaan kykyä luoda ja ylläpitää ihmissuhteita, 3) vahvistaa asiakkaan selviytymistaitoja, 4) edistää päätöksentekoprosesseja ja 5) asiakkaan mahdollisuuksien kehittäminen. Esimerkiksi päätöksentekoprosessissa ohjaajan tehtävä ei ole kertoa ohjattavalle, millaisia päätöksiä hänen tulee tehdä. Ohjaajan tulee antaa vaihtoehtoisia toimintalinjoja, joista ohjattava itse valitsee itselleen parhaimman vaihtoehdon. Tärkeintä on, että ohjattava tietää miksi ja miten hän on päätöksensä tehnyt. Ohjauksen tehtävänä on auttaa ohjattavaa ymmärtämään kykyjensä, kiinnostuksensa ja mahdollisuuksien lisäksi asenteita ja tunteita, jotka voivat vaikuttaa hänen valintoihin ja päätöksentekoon. On hyvä muistaa, etteivät tavoitteet ole toisiaan poissulkevia ja eri teoreetikot voivat painottaa eri tavoitteita enemmän kuin toiset. (George & Cristiani 1986, 6–8.)

Tiivistäen ohjauksen voi kuvata ihmisten väliseksi prosessiksi, joka on ajallisesti suhteellisen lyhytkestoinen. Tässä lyhytkestoisen prosessin aikana ohjaaja pyrkii antamaan psyykkisesti terveelle ihmiselle teoreettisia tai muita ratkaisumalleja, joiden avulla ratkotaan kehityksellisiä tai tilannesidonnaisia ongelmia. (Lairio & Puukkari 2001, 9; Schmidt 2008, 159.) Oppilaitokset ovat erityisiä ympäristöjä, joissa ohjausta tapahtuu ihan käytännössä. Koulussa tapahtuva ohjaus keskittyy ennen kaikkea koulutuksellisiin ongelmiin. Opinto-ohjauksen avulla autetaan muun muassa oppilaita oppimaan itsestään, ymmärtämään omien luonteenpiirteiden vahvuudet ja käytöksen vaikutuksen muihin ihmisiin. Oppilaiden ohjauksella pyritään antamaan oppilaille vaihtoehtoja opiskelussa esiintyviin ongelmiin ja



opintojen suunnittelemiseen, jotta oppija voisi kehittää asioita eteenpäin. (Schmidt 2008, 159.)

### **4.3 Opinto-ohjaus ennen ja nyt**

#### **4.3.1 Opinto-ohjaus osaksi opetussuunnitelmaa**

Lukion opinto-ohjaus on kehittynyt peruskoulun opinto-ohjauksen pohjalta. Siksi käsittelen historiaosuudessa opinto-ohjauksen tuloa osaksi peruskoulu koulujärjestelmäämme. Nykymuotoisen opinto-ohjauksen juuret löytyvät 1970-luvun alusta, jolloin aikaisemmin kansa- ja oppikoululaitoksina tunnettu koulutusjärjestelmä muuttui peruskouluksi (Maljojoki 1989, 10; Numminen ym. 2002, 35; Ahola & Mikkola 2004, 32). Peruskoulu syntyi taloudellisen noususuhdanteen ja rakennemuutoksen aikana. Peruskoulusta tuli yhteinen koulu kaikille oppivelvollisille ja sen tehtävänä oli edistää ihmisten sosiaalista ja koulutuksellista tasa-arvoa. Merkittävin muutos peruskoulun tulolla oli sitä edeltäneeseen kansa- ja oppikoululaitos järjestelmään olivat se, että peruskoulu tarjosi runsaammin kasvatuksellista ja oppilashuollollisia palveluita. (Maljojoki 1989, 10–11.)

Kasvatuksellisella ohjauksella tähdättiin itsenäisten, aktiivisten ja sopeutumiskykyisten kansalaisten kouluttamiseen, jotka kykenisivät osallistumaan yhteisönsä kehittämiseen. Opetuksellinen ohjaus tavoitteli itsenäiseen opiskeluun myönteisesti asennoituvia ja luovaan opiskeluun kykeneviä oppilaita. Tärkeänä nähtiin jo tuolloin, vaikka talous oli nousussa, että oppilas tulisi valmentaa peruskoulun jälkeiseen kilpailutilanteeseen. Tätä tavoiteltiin ammatinvalinnanohjauksella, joka auttaa oppilasta selvittämään omia taipumuksiaan ja harrastuksiaan sekä tekemään omaa uraansa koskevia suunnitelmia ja päätöksiä. (Ahola & Mikkola 2004, 34.)

Numminen ym. (2002, 36–38) ovat jaotelleet opinto-ohjauksen kehityksen neljään eri vaiheeseen: varhais-, pioneeri-, kehittämis- ja vakiintumisvaihe. Varhaisvaiheena pidetään 1960-lukua, jolloin koululaitoksessa toimi ammatinvalinnan yhdysopettaja. Lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa varhaisvaihe jatkui aina

1970-luvun ajan. Pioneerivaihe on 1970-luvun alku eli peruskoulun syntyminen. Lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa tämä vaihe alkoi vasta 1980-luvulla, mutta pioneerivaiheella oli myös vaikutusta niihin. Peruskoulun opinto-ohjauksen kehittäminen loi pohjaa keskiasteen, nykyisen toisen asteen, koulutuksen opinto-ohjaukselle.

Kehittämisvaihe 1980-luvulla paransi opinto-ohjauksen laadullista tasoa merkittävästi. Tätä edistivät laajeneminen lukioihin ja ammatillisiin oppilaitoksiin sekä opinto-ohjauksen virkojen perustaminen. Peruskouluissa keskeisin muutos liittyi tasokurssien poistoon, mikä lisäsi opinto-ohjauksen tarvetta koko ikäluokan opiskellessa saman opetussuunnitelman mukaan. 1990-luvun alkupuolelta alkoi opinto-ohjauksen vakiintumisvaihe, vaikka toisaalta voidaan puhua myös opinto-ohjauksen vaaran vuosista. Vahvistumista auttoi uusi koululainsäädäntö, jolloin säädettiin opiskelijalle oikeus opetukseen mutta myös riittävään opinto-ohjaukseen. Vaaraa opinto-ohjaukselle loi 1990-luvun talouslama, jonka vuoksi koulutusresursseja leikattiin, vaikka opiskelijamäärät kasvoivat nuorisotyöttömyyden myötä. (Numminen ym. 2002, 36–38; Vuorinen 2000, 74–75.)

1990-luvulla tehdyssä opintosuunnitelmassa opinto-ohjauksen keskeiset tavoitteet pysyivät samoina, kuitenkin muutoksia on tapahtunut esimerkiksi sisältö ilmaistaan opetussuunnitelmissa väljemmin sekä opinto-ohjausta koskevat määräykset vähenivät (Numminen ym. 2002, 37–38). Koulutuksen järjestämisen päätösvalta siirrettiin enemmän kunnille ja oppilaitoksille ajatuksena, että näin ne saisivat paremmat mahdollisuudet itse järjestää toimintansa (Ahola & Mikkola 2004, 33). Valtionneuvoston tuntijakopäätös vuodelta 1993 vähensi radikaalisti peruskoulun ja ennen kaikkea lukion opinto-ohjauksen määrää (Vuorinen 2000, 77). Muutosten arvioidaan kuitenkin vähentäneen opinto-ohjauksen resursointia yleensä sekä eriarvostaneen opinto-ohjauksen saatavuutta (Numminen ym. 2002, 37).

#### **4.3.2 Opinto-ohjaus nykyisin**

Tällä hetkellä voimassa olevan lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 on määritelty, että opinto-ohjausta tulisi järjestää lukiossa vähintään kahden kurssin verran. Yksi kaikille pakollinen kurssi (OP1), jonka tavoitteena on antaa opiskeli-

jalle keskeiset tiedot ja taidot lukio-opintojen aloittamiseen ja suorittamiseen sekä jatko-opintojen hakeutumiseen. Toinen opinto-ohjauksen kurssi on syventävä (OP2). Syventävän kurssin tavoitteena on lisätä opiskelijan opiskeluvalmiutta, itsetuntemusta sekä ohjata häntä jatkokoulutuksen ja työelämän kannalta sellaisissa kysymyksissä, joihin muussa ohjauksessa ei ole mahdollista syventyä. (Opetushallitus 2003, 215–217; Pellon kunta 2011, 124–126.)

Pellon lukiossa opinto-ohjauksessa on pakollisen ja syventävän kurssin lisäksi mahdollisuus suorittaa viisi soveltavaa kurssia. Pääsääntöisesti soveltavat kurssit ovat suoritettavissa kouluajan ulkopuolella ja ohjauksesta vastaa koulun ulkopuolinen taho. Soveltavia opinto-ohjauksen kursseja ovat muun muassa Harrastustoiminta uravalinnan tukena (OP3), kurssimerkinnän saa kun nuori esimerkiksi toimii aktiivisesti vapaapalokunnan toiminnassa, suorittaa MLL:n lastenhoitokurssin tai isoistoinnassa mukana olosta. Ajokortin suorittamisesta saa myös kurssimerkinnän Liikennekasvatus (OP5). (Pellon kunta 2011, 124–126.)

Ohjauksen on määritelty kuuluvan kaikkien tehtäväksi oppilaitoksissamme, joten ohjaukseen tulee osallistua opinto-ohjaajan lisäksi rehtori, luokanvalvoja, aineenopettajat sekä muu henkilökunta. Lukiossa tapahtuvan ohjaustoiminnan tulisi tukea opiskelijaa opinnoissaan ja huolehtia siitä, että opiskelijalla on riittävästi tietoa ja taitoja, joita tarvitaan siirtyessä jatko-opintoihin ja työelämään. Opiskelijaa tulee ohjata ja tukea myös elämänsuunnittelun ja – hallinnan taidoissa. (Lerkkanen 2011a, 46.)

Hautamäen ym. (2012) tutkimuksessa korkeakoulujen henkilöstö arvioivat lukiossa järjestettävää opinto-ohjausta. Korkeakoulujen mielestä lukion tulisi kiinnittää enemmän huomiota 1) korkeakoulujen koulutusohjelma tarjontaan ja korkeakouluopintojen luonteeseen, 2) työelämä tietoisuuden lisäämiseen sekä 3) järjestelmällisiin tapoihin järjestää opinto-ohjausta. Korkeakoulujen henkilöstön mukaan lukioista tulleille opiskelijoilla ei ole tarkkaa kuvaa mitä koulutusohjelma vaatii, eivätkä opiskelijat aina välttämättä tiedä mihin he työelämässä sijoittuvat. Opinto-ohjauksessa tulisi miettiä miten ammasteista opiskelijoille kerrotaan. Opinto-ohjaukseen pitäisi ilman muuta antaa nykyistä enemmän resursseja, että lukiolai-

set saisivat riittävän ohjauksen ammatinvalintaan ja tulevaan työelämään. (Hautamäki ym. 2012, 89–92.)

Merkittävä osa lukiolaisista toivoisi, että lukioissa lisättäisiin opinto-ohjauksen määrää. Nummisen ym. (2002) mukaan lukioissa ei ole riittävästi havaittu ohjauksen tarvetta, ohjauksen taso vaihtelee myös huomattavasti eri lukioden välillä. Opinto-ohjausta tulisi saada tasaisesti koko lukion ajan, niin henkilökohtaisesti kuin luokkamuotoisesti (Hytönen & Kananen 2011, 78–79). Pellon ja Ylitornion opinto-ohjaajat kokevat, että opiskelijat jotka kaipaavat eniten opinto-ohjausta eivät ole kovin aktiivisia hakeutumaan vapaaehtoisein henkilökohtaisiin ohjauskeskusteluihin (Honkaniemi 2006, 66–67).

Luokattomassa lukiossa passiiviset oppilaat ovat monesti juuri niitä, jotka eivät ole perillä siitä, mitä oppiaineita kannattaisi valita. Opinto-ohjaajat kokevat, että monesti ohjattavien määrä on liian suuri, joten kaikille ei ole mahdollista tarjota riittävästi yksilöllistä ohjausta. (Ahola & Mikkola 2004, 80–81.) Sisällöllisesti ohjauksessa pitäisi painottaa kurssivalintoja, opiskelutekniikoita, motivointia sekä lukion jälkeisiä jatko-opintoja (Tuijula 2011, 93).

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimusongelma

1. Miksi abiturientit ovat valinneet lukion toisen asteen koulutukseksi?
2. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet abiturienttien kurssi- ja ylioppilaskirjoitusten ainevalintoihin sekä tulevaan ammatinvalintaan?
3. Miten abiturientit ovat kokeneet lukion opinto-ohjauksen?

### 5.2 Tutkimusmenetelmä ja -aineistonkeruu

#### 5.2.1 Tutkimusmenetelmän ja -aineistonkeruu metodin määrittelyä

Aivan ensimmäiseksi oli päätettävä valitsenko tutkimusmuodoksi kvantitatiivisen vai kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän. Pyörittelin pitkään molempia vaihtoehtoja mutta tutkimusmenetelmän valintaan vaikutti hyvin paljon se, että halusin saada mahdollisimman yksilöllistä tietoa ja tätä kautta monipuolisen tutkimusaineiston. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusmenetelmä palveli tutkimustavoitteittani kaikista parhaiten. Laadullista tutkimusmenetelmää on hyvä käyttää, jos ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 12–13).

Oma tutkimukseni tiedonhankinta strategiaksi määrittelin tapaustutkimuksen. Tapaustutkimuksen kohde on usein tapahtumakulku tai ilmiö, siinä tarkastellaan siis usein vain yhtä tiettyä tapausta. Tutkimus ei kohdistu useinkaan vain nykyisyyteen vaan kohteen ymmärtäminen vaatii myös menneisyyden tarkastelua. Tapaustutkimus on kokonaisvaltaista, jolla pyritään tuottamaan mahdollisimman täydellinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Ilmiötä voitaisiin myöhemmin tutkia, että pätevätkö yhdessä kontekstissa syntyneet johtopäätökset myös toiseen kontekstiin. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9–28; Syrjälä ym. 1994, 12–13.)

Tutkimusmenetelmänä tapaustutkimus on joustava. Tietoa voidaan etsiä ihan mistä tahansa eli tieto otetaan sieltä mistä se saadaan. (Syrjälä ym. 1994, 14.) Tapausten valintaan perustuu yleensä harkinta ja yksi tutkimusprosessin tärkeä tehtävä on tapausten rajaaminen. On mietittävä mistä lähtökohdista ja näkökulmista lähdet tapausta tarkastelemaan. Tutkimuksen rajaaminen tekee tutkimuksesta mielekkään ja yhtenäisen kokonaisuuden. (Malmsten 2007, 57; Syrjälä ym. 1994, 14.)

Minun tutkimusjoukkoni (n=16) on rajautunut kevään 2013 Pellon lukion abiturientteihin, joiden avulla tutkin nuorten valintoja ja kokemuksia. Pellon lukio tuntui luontevalta valinnalta, koska halusin tehdä tutkimuksen kuntaan, jossa ei juuri muuta toisen asteen koulutusta kuin lukio ole tarjolla. Olen suorittanut itse aikoinani ylioppilastutkinnon Pellon lukiossa, joten lähestyminen kyseistä kouluorganisaatiota tuntui helpolta, vaikka opetushenkilöstö oli muuttunut melkoisesti omilta lukioajoilta. Abiturientit valitsin siksi, että lukiolaisista he ovat joutuneet tekemään kaikki merkittävät valinnat, jotka koskevat lukio-opintoja ja jatko-opintopaikkojen haku on heille hyvin ajankohtainen kysymys.

Vaikeus oli määrittellä oman tutkimusaineiston keruumetodi, koska omasta mielestäni se ei ole selkeä kyselylomake tai haastattelu muttei selkeä kirjoitelmakaan? Teemahaastattelussa aihepiirit ja teema-alueet ovat etukäteen määriteltä. Teemahaastattelu on muodoltaan niin avointa, että tutkittava pääsee vastaamaan varsin vapaamuotoisesti. Haastattelussa käytettävät teemat takaavat sen, että jokaisen haastateltavan kanssa on puhuttu jossain määrin samasta asiasta. (Eskola & Suoranta 1998, 87–88.) Vaikka omassa aineistonkeruumetodissa (Liite1) on teemahaastattelun piirteitä esimerkiksi aihealueet: lukio-opinnot, ammatinvalinta ja opinto-ohjaus ovat ennalta määrätty ja niiden sisällä on johdattelevia kysymyksiä, en oikein voi puhua omasta tiedonkeruusta teemahaastatteluna?

Haastattelun ominaispiirre on vuorovaikutus, joka mielletään tapahtuvan keskustelun muodossa (Eskola & Suoranta 1998, 86). Tutkimukseni aineistonkeruu tapahtui kyselyn avulla (Liite1), joten haastattelu ei kuvasta tutkimusmetodiani. Kyselyn alussa on neljä määrällistä kysymystä. Määrälliset kysymykset ovat jäänneitä, koska tutkimusprosessin alussa näin määrällisen kyselylomakkeen toteuttamisen mahdollisena. Määrällinen tutkimuksen mahdollisuus jäi pois, koska halu-

sin yksilöllisiä vastauksia. En kuitenkaan poistanut niitä kyselystäni, koska ajattelin, että niistä voi olla hyötyä kun alan käymään tutkimusaineistoa läpi. Kysymykset 5-7 ovat laajoja avoimia kysymyksiä, joihin toivoin saavani mahdollisimman laajan vastauksen eli tarinan abiturienttien lukio-opinnoista ja valinnoista, ammatinvalinnasta sekä kokemuksista opinto-ohjauksesta.

Ihmisten maailma perustuu tarinoiden kertomiseen ja niiden kuuntelemiseen (Eskola & Suoranta 1998, 23). Narratiivinen eli tarinallinen tai kerronnallinen aineisto voi olla hyvin monimuotoista, se voi olla puhuttua, kirjoitettua ja ei-kielellistä viestintää esimerkiksi kuvattua, lähtökohtana narratiivinen tutkimus ottaa kertojan näkökulman (Kujala 2007, 17; Erkkilä 2005, 198). Tutkimukseni koskee nuorten valintoja ja kokemuksia, jotka ovat osa ihmisen identiteetin muodostumista (Nurmi ym. 2006, 132–145). Identiteetti voidaan mieltää ihmisten henkilökohtaisiksi tarinoiksi, joihin poimitaan itselleen merkitykselliset asiat. Joitakin asioita otetaan mukaan, toisia asioita jätetään pois, kertojalla on valta vaikuttaa kertomuksen sisältöön. (Salo 2008, 82.)

Narratiivisuuden mielletään elämäkerralliset kertomukset, kerronnallista aineistoa on kuitenkin mahdollisuus kerätä ajallisesti suppeammalta jaksolta (Erkkilä 2005, 201). Omassa tutkimuksessani on rajattu abiturienteilta haluttujen kertomusten ajankohta eli kertomuksilla tavoitellaan lähinnä lukio aikaisia kokemuksia. Narratiivisessa tutkimuksessa on hyvä muistaa, että saadut kertomukset eivät ole fiktioita tai satuja. Niihin suhtaudutaan, kuten fenomenologisessa tutkimuksessa suhtaudutaan eli ihmisten kokemukset ovat kertojalle tosia. Fenomenologia on erikoistunut kokemuksen tutkimukseen, siinä missä fenomenologi haluaa mahdollisimman reflektioimattomia kertomuksia, on narratiivisessa tutkimuksessa kertojan reflektointi jopa toivottavaa. (Erkkilä 2005, 201–202.)

Kyselyni (Liite1) avulla pyrin saamaan abiturienttien kirjoitetun kertomuksen omista valinnoistaan ja kokemuksistaan koskien lukio-opintoja sekä tulevia valintoja jatko-opinto paikkoja kohtaan ja heidän omia kokemuksia opinto-ohjauksesta. Tutkimusjoukossa oli kyse nuorista aikuisista, joten ajattelin, että kirjallinen vastausmuoto olisi heille helpompaa kuin suullinen. Tutkimusstrategian ja metodin huomioiden käytän tutkimuksestani määritelmää narratiivinen tapaustutkimus.

## 5.2.2 Aineistonkeruun toteutuksen kulku

Ajatuksissa oli järjestää kysely lukuvuoden kevät puolella ennen kuin abiturientit alkavat valmistautua ylioppilaskirjoituksiin. Ennen varsinaista aineistonkeruuta tarvittiin tutkimuslupa (Liite 2) Pellon lukion rehtorilta. Otin sähköpostitse yhteyttä Pellon lukion rehtoriin 23.1.2013, missä kerroin tutkimusaikeistani ja pyysin tutkimuslupaa. Myöntävän vastauksen sain heti seuraavana päivänä. Tutkimuksen järjestämisessä oli otettava huomioon, että abiturienteilla oli varsinaisia koulupäiviä jäljellä enää muutama päivä ennen koeviikkoa ja siitä alkavaa lukulomaa ylioppilaskirjoituksia varten. Abiturientteja olisi myöhemmin keväällä vaikeampaa tavoittaa yhdessä koossa.

Erittäin joustavalla yhteistyöllä Pellon lukion rehtorin, opinto-ohjaajan ja äidinkielen opettajan kanssa saimme järjestettyä tutkimusajankohdaksi perjantain 25.1.2013. Olin itse paikanpäällä kertomassa abiturienteille tutkimuksen tarkoituksesta ja – menetelmästä sekä keräämässä valmiit vastaukset. Olen erittäin kiitollinen, että minulle järjestettiin lukujärjestyksestä aikaa tutkimuksen järjestämiseen. Näin ollen varmistui, että sain kaikilta läsnä olevilta abiturienteilta vastaukset. Välytin, siltä mahdolliselta ilmiöltä, että kyselyyni olisi unohdettu vastata kaiken muun kiireen keskellä ja ajan myötä se olisi toimittanut virkaansa vain kierrätyspaperina.

## 5.3 Aineiston analysointi ja eettisyys

### 5.3.1 Teemoista tyypittelyyn

Kädessäni oli 16 abiturientin vastaukset, joita oli erittäin mielenkiintoista lukea mutta mitä niille seuraavaksi alkaisin tehdä? Laadullisesta aineistosta voi nostaa esiin teemoja, jotka ovat tutkimusongelmaa valaisevia. Teemojen avulla on mahdollista vertailla tiettyjen asioiden esiintymistä ja ilmenemistä tutkimusaineistossa. Tutkimusongelman ollessa käytännönläheinen, on silloin suositeltavaa käyttää teemoittelua aineiston analysointiin. (Eskola & Suoranta 1998, 175–179.)



Tutkimustulosten etsimisen aloitin aineiston jäsentämisellä teemojen avulla, aineistossa oli selkeästi kolme pääteemaa, jotka jakautuivat edelleen pienempiin teemoihin. Pääteemat ja niiden sisällä olevat alateemat:

1. Valinnat
  - a. lukio toisen asteen koulutukseksi
  - b. kurssivalinnat
  - c. ylioppilaskirjoitusten kirjoitettavat aineet
  - d. ammatinvalinta
2. Odotukset
  - a. lukio-opinnoista
  - b. jatko-opintoja ja työelämää kohtaan
3. Kokemukset
  - a. lukiosta
  - b. valintojen tekemisestä
  - c. opinto-ohjauksesta

Kertomuksen tietyillä erilliskohdilla on merkitystä juuri siinä kohdassa missä siitä kerrotaan, mutta sillä on myös oma funktionsa kokonaisuuden kannalta (Alasuutari 2011, 97). Samoin käyttäytyivät jäsentämäni teemat, niillä oli merkityksensä ihan erillisinä, mutta niillä oli huomattava merkitys tarkastellessa abiturienttien tarinoita kokonaisuutena.

Tarkastellessani teemoiteltua aineistoa alkoi niistä muodostua selviä ryhmiä, joilla oli keskenään samanlaisia piirteitä. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään ryhmiksi, ryhmillä on selvästi samankaltaisia tarinoita (Eskola & Suoranta 1998, 182). Analysoinnin tuloksena syntyivät Päämäärätietoisien Paulan, Selkeiden suunnitelmien Santerin ja Elämänpolkuaan etsiskelevän Ellin opintopolun tarinat. Ajatuksena oli luoda mahdollisimman laaja tyyppi kuvaus. Opintopolut eivät ole tyypillisiä kertomuksia vaan yhteenvetoja, jotkut tyyppin piirteet ovat voineet esiintyä vain yhdessä vastauksessa, kun toiset piirteet voivat olla hyvinkin yleinen ominaisuus. (Eskola & Suoranta 1998, 183–184.)

Paula, Santeri ja Elli eivät ole toisiaan pois sulkevia tyyppejä vaan tyyppien sisällä on piirteitä, jotka toistuvat joko kaikilla tai kahdella tyyppillä. Jokaisen tarinassa on kuitenkin selkeästi oma erikoisuutensa, mitä muissa tarinoissa ei ole luettavis-

sa. Tyypit eivät myöskään ole sukupuoleen sidoksissa nimensä perusteella, vaan tarinoiden takana on molempien sukupuolten edustajia. Tästä johtuen en nostanut esille sukupuolelle tyypillisiä asioita, esimerkiksi lähes kaikilla pojilla oli lukion jälkeen suunnitelmissa suorittaa armeija ennen jatko-opintoihin siirtymistä.

### 5.3.3 Pohdintaa aineiston eettisyydestä ja luotettavuudesta

Aineiston käsittelyssä tulee lähes aina kaksi keskeistä käsitettä esille luottamuksellisuus ja anonymiteetti. Täydellistä nimettömyyttä on usein vaikeaa luvata, koska tutkimukseen vastaajiin ollaan yhteydessä silloin, jos pitää muistuttaa vastausten antamisella. (Eskola & Suoranta 1998, 57.) Itselläni ei tätä ongelmaa ollut, koska tutkittavat henkilöt vastasivat ja palauttivat kertomukset nimettöminä, heille järjestetyn tunnin aikana. Suurin osa tutkittavista oli minulle tuntemattomia ja joukossa oli vain muutama tutun näköiset kasvot, joten aineistoa käsitellessä en ole voinut yhdistää kertomuksia tiettyyn henkilöön.

Aineistoa tulee käsitellä luottamuksellisesti ja tuloksia julkaistessa on huolehdittava siitä, että henkilöllisyyden paljastuminen olisi mahdollisimman vaikeaa (Eskola & Suoranta 1998, 57). Vastaajien anonymisyyden turvaamiseksi, sitaateissa on käytetty nimimerkkiä Abi 1, Abi 2, Abi 3 ja niin edelleen. Tällä on voitu turvata myös se, ettei sitaateista ole tunnistettavissa edes vastaajan sukupuoli, mitä en halunnut lähteä korostamaan omassa tutkimuksessani. Vastaukset pysyvät näin täysin sukupuolineutraaleina. Numerointi oli helppoa ja luontevaa, koska vastaukset saadessa numeroin ne palautusjärjestyksessä.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella validiteetin eli tarkastellaan, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu tutkia ja reliabiliteetin eli tutkimustulosten toistettavuuden näkökulmista (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133). Aineisto kuvaa Pellon lukion kevään 2013 abiturienteja. Tutkimuksesta saadut tulokset eivät välttämättä ole kaikilta osin yleistettävissä, mutta kuvastavat kyseistä tapaus- ta erittäin hyvin. Tutkimukseen osallistui suurin osa Pellon lukion kevään 2013 abiturienteista. Tutkimuksestani saatuja tuloksia ei ole tarkoitus yleistää, vaikka peilaan niitä aikaisempiin tutkimustuloksiin ja haen niiden väliltä yhtäläisyyksiä kappaleessa seitsemän.

Erilaisten analyysimenetelmien käyttöä tutkimuksessa voidaan kutsua analyysimenetelmien triangulaatioksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 142). Omassa tutkimuksessani käytin analysoinnissa sekä teemoittelua että tyypittelyä. Triangulaation käytöllä pyritään korjaamaan mahdolliset luotettavuusvirheet, kun yhdellä menetelmällä kuvataan kohdetta vain yhdestä näkökulmasta näin ollen useamman menetelmän käyttö antaa tuloksille varmuutta (Eskola & Suoranta 1998, 69). Tutkimuksessani teemoittelun ja tyypittelyn tulokset ovat linjassa keskenään ja täydentävät toinen toisiaan. Kahden eri analyysin esittämisellä pyrin antamaan myös lukijalle mahdollisimman monipuolisen kuvauksen tuloksista.

## 6 ANALYYSIN TULOKSET

### 6.1 Teemoittelun keskeiset tulokset

#### 6.1.1 Valinnat

Pellon lukio oli monelle abiturientille ensisijainen valinta peruskoulun jälkeen. Valinta oli ollut niin abiturienttien oma kuin vanhempienkin tahto. Merkittävimmäksi tekijäksi nousi lukion antama lisäaika ammatinvalintaa ajatellen. Abiturienttien lukiovalinnassa nousi esille myös vahvasti tutun ympäristön ja ihmisten tuoma tuki, joka säilyy kun toisen asteen opinnot suorittaa omalla kotipaikkakunnalla. Kolmas lukiovalintaan vaikuttava tekijä oli lukion antamat jatko-opintomahdollisuudet, lukion jälkeen abiturienteille on ainakin teoriassa ovet avoinna kaikille koulutusaloille. Osa koki lukiokoulutuksen myös arvostetummaksi kuin ammattikoulun.

Kurssi- ja ylioppilaskirjoituksissa kirjoitettavien ainevalinnoissa abiturienttien valintaa oli ohjannut ennen kaikkea oma mielenkiinto kyseistä ainetta kohtaan. Omia vahvuuksia oli valinnoissa myös puntaroitu, itselleen ”helpot” aineet oli itsestään selviä valintoja. Esimerkiksi matemaattisesti hyvin pärjäävä abiturientti oli valinnut pitkän matematiikan, mikä mahdollisti sen, että voi kirjoittaa lyhyen englannin, koska vieraat kielet eivät olleet hänen vahvimpia oppiaineita. Osa abiturienteissa oli tehnyt kurssivalintoja myös jatko-opintoja sekä tulevaisuutta ajatellen. Erityisesti vieraita kieliä oli valittu sen vuoksi, että niiden nähtiin olevan hyödyksi tulevissa elämäntilanteissa.

Ammatinvalinnan abiturientit tekivät oman henkilökohtaisen kiinnostuksen mukaan. Ammatinvalinnassa oli myös puntaroitu tulevaa työllistymistä ja toimeentuloa sekä omia ominaisuuksia: kuka minä olen, mitä minä haluan ja niin edelleen. Esimerkiksi eräs abi pohti insinöörin ja lääkärin ammatteja, joten halu auttaa ihmisiä suuntasi valinnan lääketieteellisen puoleen. Läheiset ihmiset olivat myös vaikuttaneet abiturienttien ammatinvalintaan.

Abiturienttien jatko-opintosuunnitelmat painottuivat selkeästi akateemiseen koulutukseen, minkä osoitti se kun puolet vastaajista aikoi hakeutua yliopistoon opiskelemaan. Erityisesti hoitoalalle aikovat abiturientit hakevat jatko-opintopaikkaa ammattikorke- tai ammattikoulusta. Abiturientit, joille ei ollut lukio aikana selkiytynyt oma ammatillinen suuntautuminen, pohtivat jatko-opintopaikkaa niin ammattikoulusta, ammattikorkeakoulusta kuin yliopistosta. Ammatillinen suuntautuminen Pellon lukion abiturienteilla painottui hoito-, humanistiselle sekä tekniselle alalle.

**Taulukko 2 Yhteenveto valintaan vaikuttavista tekijöistä**

	<b>Valintaan vaikuttavat tekijät</b>
<b>Lukio valinta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lisä miettimisaikaa ammatinvalinnalle</li> <li>• tuttu ympäristö ja ihmiset</li> <li>• vanhemmat</li> <li>• hyödyllisyys jatko-opintoja ajatellen</li> <li>• arvostettu</li> </ul>
<b>Kurssivalinnat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• oma mielenkiinto ainetta kohtaan</li> <li>• oma aikaisempi menestyminen aineessa</li> <li>• hyödyllisyys tulevissa jatko-opinnoissa</li> </ul>
<b>Ylioppilaskirjoitusten ainevalinnat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• oma mielenkiinto ainetta kohtaan</li> <li>• itselle helpoksi koetut aineet</li> <li>• hyödyllisyys tulevissa jatko-opinnoissa</li> </ul>
<b>Ammatinvalinta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mielenkiinto ammattia/koulutusta kohtaan</li> <li>• identiteetti</li> <li>• työllisyys ja toimeentulo</li> <li>• vanhemmat</li> </ul>

### 6.1.2 Odotukset

Yleisesti abiturientit odottivat lukio-opintojen olevan raskasta ja lukupainotteista, mutta osalla tutkittavista ei ole ollut mitään sen kummempia odotuksia lukiota kohtaan. Tulevaisuutta kohtaan abiturienteilla oli monipuolisia odotuksia. Toiset odottivat jo innolla lukion loppumista sekä uusia haasteita, mitä tulee eteen jatko-opinnoissa sekä oman itsenäisen elämisen aloittamisessa. Toiset odottivat itsenäistymistä sekävin tuntein, itsenäisen elämän aloittamista odotetaan mutta toisaalta sen tuoma vastuu pelottaa.

Kaikille abiturienteille oli tärkeää saada itselleen jatko-opintopaikka ja sen myötä hyvä työpaikka myös niille, joiden ammatinvalinta ei ollut vielä varmistunut. Työuraa kohtaan opiskelijoilla ei ollut muita konkreettisia odotuksia kuin saada hyvä työpaikka. Vain muutama abiturientti tarkensi työurasuunnitelmiaan, mutta kovin vähäsanaisesti esimerkiksi kaski abiturienttia aikoivat lukemaan historiaa ja molemmat määrittelivät oman työuran tällä hetkellä niin, etteivät he aikoneet ruveta opettajiksi.

**Taulukko 3 Yhteenveto odotuksista**

	Odotukset
Lukio-opinnot	<ul style="list-style-type: none"> <li>• raskasta</li> <li>• lukupainotteista</li> <li>• ei suurempia odotuksia</li> </ul>
Jatko-opinnot	<ul style="list-style-type: none"> <li>• innostunut ja malttamaton</li> <li>• innostunut ja pelokas</li> <li>• epävarmuus</li> </ul>
Työuraa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hyvä työpaikka</li> </ul>

### 6.1.3 Kokemukset

Abiturienttien kokemukset lukio-opinnoista ovat olleet kutakuinkin odotusten mukaiset. Osalle lukion vaatima työmäärä pääsi vielä yllättämään ja he kokivat,

että yksittäisten kurssien vaatima työmäärä on ihan kohtuuttoman suuri. Varsinkin kun kurssi ei ollut ainoa, mitä oppilaat sillä hetkellä käyvät. Lukioista suoriutuminen aiheutti näin ollen aika ajoin stressiä ja väsymystä. Toiset kokivat, ettei lukiossa ollut mitään, mistä lukemalla ja hyvän motivaation avulla ei selviäisi. Haastavissa kursseissa onnistuminen oli abiturienteista kaikista rohkaisevinta sekä motivaatiota nostattavinta. Yleisesti menestyminen lukiossa koettiin motivoivana.

Osa koki lukio opinnot mukavaksi, koska se oli vapaampaa kuin peruskouluopetus, mihin pääsi itse vaikuttamaan. Pellon lukio ympäristönä koettiin hyväksi oppimisympäristöksi, jossa opettajat joustavat ja auttavat tarvittaessa sekä se on paikka, jossa saa viettää aikaa kavereiden kanssa. Lukiovalintaa kukaan abiturienti ei katunut, vaan opinnoista uskottiin olevan hyötyä myös tulevaisuudessa, ennen kaikkea jatko-opintoja ajatellen. Kaikilla abiturienteilla oli positiivinen suhtautuminen koulutusta kohtaan ja jokaiselle oli selvää, että lukion jälkeen opintoja jatketaan, jotta saadaan itselle ammatti.

Valintatilanteita abiturienteilla on ollut runsaasti lukio aikana. Oma henkilökohtainen opetussuunnitelma tehdään kurssitarjottimen pohjalta sekä tulevaisuutta ajatellen hyvin merkittävä ammatinvalinta olisi myös suotavaa tehdä lukioaikana. Valintojen tekeminen oli helppoa niille, joilla oli selkeät päämäärät ja tulevaisuuden suunnitelmat. Päämäärät ja suunnitelmat tekivät myös valinnoista johdonmukaisempia. Abiturientien, joilla oli epävarmemmat tulevaisuuden suunnitelmat, valintoja ohjasi selkeästi oma mielenkiinto.

Valintojen päätöksentekoprosessiin abiturientit kaipasivat lisää opinto-ohjausta, erityisesti ne joiden tulevaisuuden suunnitelmat olivat epävarmoja. Abiturientit kokivat, että viimeisenä lukiovuotena kun edessä on ammatinvalinta, ohjausta tulisi olla tarjolla eniten, niin kuin nykyisin on mutta henkilökohtaisen ohjauksen määrää tulisi lisätä. Lukion ensimmäisellä sekä toisella vuodella tehdään myös hyvin tärkeitä valintoja eli kurssivalinnat ja kirjoitettavat ainevalinnat ylioppilaskirjoituksiin. Kahtena ensimmäisenä lukiovuotena saisi olla enemmän järjestettyä opinto-ohjausta kuin nykyisellään on.

Ohjaukselta abiturientit toivoivat saavansa ajankohtaista tietoa valintakokeista sekä koulutusohjelmista. Abiturientit kaipasivat tietoa myös vaihtoehtoista, jos haluttu jatko-opinto paikka ei toteutuisikaan ensimmäisellä hakukerralla. Mihin voi työllistyä, mitä jatko-opintoja tukevat kurssit ja niin edelleen. Ammattikorkeakouluihin pyrkivät kokivat, että yliopiston tarjoamia koulutusvaihtoehtoja korostetaan ammattikorkeakoulun koulutusohjelmia enemmän. Oman opinto-ohjaajan toimintaan abiturientit olivat suhteellisen tyytyväisiä. Opinto-ohjaajan luo oli helppo mennä, vaikka hänet koettiin melko kiireiseksi, joten tavoitettavuus ei ollut aina taattua.

**Taulukko 4 Yhteenveto kokemuksista**

	positiivinen	negatiivien/ kehitettävää
<b>Lukiosta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• menestyminen rohkaisee ja motivoi</li> <li>• opettajat joustavat ja tukevat</li> <li>• näkee kavereita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• liikaa tehtäviä</li> <li>• aikaa vievää</li> <li>• stressaavaa</li> </ul>
<b>Valintojen tekemisestä</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vapaus eli mahdollisuus vaikuttaa omaan elämään</li> <li>• selkeät päämäärät helpottavat valintaa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ei selkeitä päämääriä, valintojen tekeminen hankalaa</li> </ul>
<b>Opinto-ohjauksesta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opinto-ohjaaja mukava ja lähestyttävissä</li> <li>• opinto-ohjaus auttaa jatko-opinto suunnitelmassa</li> <li>• opinto-ohjausta riittävästi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lisää ohjausta lukion alku vuosille</li> <li>• lisää henkilökohtaista ohjausta</li> <li>• ajankohtaista ja aiheen mukaista tietoa</li> <li>• opinto-ohjaaja kiireinen</li> </ul>



## 6.2 Abiturienttien opintopolut

### 6.2.1 Päämäärätietoinen Paula

Paulalle on ollut jo peruskoulussa selvää, että jonakin päivänä hän opiskelee ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa.

*”Valitsin lukio-opinnot, sillä suunnittelin koko yläasteen ajan menäväni yliopistoon.”*

*Abi 16*

*”Valitsin lukion, koska haluan lääkäriksi.”*

*Abi 14*

Lukion valitseminen toisen asteen opinnoiksi oli hänelle hyvin luonnollinen valinta, koska niistä on selvästi hyötyä jatko-opintoja varten, eikä Paula ollut juuri muita vaihtoehtoja pohtinutkaan peruskoulun päätyttyä. Paula ei myöskään koe ollenkaan pahitteeksi lukiosta saatavaa yleissivistystä.

Paulalle on muodostunut peruskoulu aikoina selkeä työrytmi koulutehtävien hoitamiseen, vaikka lukion työmäärä on välillä kuormittanutkin liikaa aikatauluja aiheuttaen stressiä.

*”Motivaatio ja keskiarvo riitti lukioon eikä lukeminenkaan ole tuskan takana.”*

*Abi 5*

Haasteista huolimatta opinnot hän on saanut tehdyksi hyvän motivaationsa ansiosta, merkittävänä motivaatio tekijänä Paulalla voidaan pitää selkeää ajatusta jatkokoulutuspaikasta. Paula on asettanut itselleen selkeät tavoitteet kurssien arvosanoissa ja todistuksen keski-arvossa.

Rentoutta opiskeluun ovat tuoneet lukion kurssimuotoisuus, joka tuo valinnanvapautta. Paula kokee, että pienen lukion pieni oppilasmäärä on lähentänyt opiskelijoita, koska kaikki ovat tuttuja keskenään, joten yläasteelta pienentynyt ryhmä on entisestään tiivistynyt. Tutussa ja turvallisessa ympäristössä välillä raskaaksi ja stressaavaksi käyvä opiskelu on pääsääntöisesti mukavaa ja opiskelijakavereiden kanssa on hauskaa viettää aikaa.

Kurssivalintoja tehdessä Paula on selkeästi pohtinut, mistä aineista olisi hyötyä tulevaisuuden jatko-opinnoissa. Toisena kriteerinä olivat oma harrastaneisuus ja kiinnostuksen kohteet.

*”Kurssit olen pyrkinyt valitsemaan sen mukaan, mikä on tärkeintä tulevalle ammatilleni. Poikkeuksena historia ja yhteiskuntaoppi, mitkä valitsin harrastus ja kiinnostu pohjalta.”*

*Abi 10*

Ylioppilaskirjoituksissa kirjoitettavia aineita valitessa Paulan päätökseen ovat vaikuttaneet samat kriteerit kuin kurssivalinnoissa eli hyödyllisyys, kiinnostuneisuus sekä helppous eli itselleen vahvimmat aineet.

*”Keskikipitkän ruotsin meinasin jättää hankaluuden vuoksi pois, mutta otin sen kuitenkin, koska se on hyödyllinen jatko-opintojen kannalta.”*

*Abi 11*

Paulalla on ollut selkeä kuva jo peruskoulu aikana mihin hän jatko-opinnollaan tähtää. Kolmen vuoden lukio-opinnot ovat kuitenkin mahdollistaneet, että hän on voinut puntaroida omia haaveitaan ja varmistua omasta ammatillisesta suuntautuneisuudestaan.

*”Haluaisin hakea myös teatterikouluun, mutta joudun hylkäämään sen vaihtoehdon, koska en osaa laulaa tai tanssia enkä ole aivan varma haluaisinko tehdä sitä työkseni vai onko se parempi pitää vain harrastuksena.”*

*Abi 11*

*”Yliopisto tuntui pitkään ainoalta jatkokoulutus suunnalta, mutta nyt minusta ammattikouluun meneminen ei tuntuisi yhtään pahalta, eikä häpeältä.”*

*Abi 16*

Paulan tärkein tukiverkosto löytyy omasta perheestä, kavereista ja opettajista, he ovat auttaneet haastavien tilanteiden aikana ja tukeneet häntä valintoja tehdessä.

Pellon lukiossa järjestämään opinto-ohjaukseen Paula on pääsääntöisesti tyytyväinen.

*”Opo on auttanut niin pienissä (vähän typerissäkin) kuin suurissakin asioissa.”*

*Abi 11*

*”Opinto-ohjauksen tulisi olla kannustavaa... ...Meidän koulussa opinto-ohjaus täyttää melkein kaikki kriteerit.”*

*Abi 14*

Opinto-ohjauksen Paula kokee hyvin tarpeelliseksi lukiossa. Opintojen ohjausta hänestä tulisi antaa joka vuonna, erityisesti silloin kun opiskelijalla on edessä valintojen tekeminen.

*”Ohjausta tulisi järjestää aina ajankohtaisiin valintoihin liittyen.”*

*Abi 11*

*”...kakkosvuoden lukiolaisille kannattaisi laittaa myös enemmän opoa.”*

*Abi 5*

Opinto-ohjausta on saatavilla myös tuntien ulkopuolella, silti Paula toivoisi, että opinto-ohjausta tulisi kurssitarjottimelle enemmän tarjolle.

*”Opinto-ohjaus on todella hyödyllistä lukiossa ja itseäni se on auttanut paljon, mutta ohjaus tunteja voisi olla 1-3krt enemmän nykyiseen verrattuna.”*

*Abi 2*

*”Ohjausta on riittävästi, mutta se ei ole aiheen mallista. Liikaa painotetaan yliopistoa ja AMK jää vähemmälle.”*

*Abi 10*

*”Jotta oppilaan ohjaus hyödyttäisi, on oppilaan perehdyttävä ensin itse kunnolla. Tähän kannattaisi panostaa.”*

*Abi 5*

Erityisesti kolmantena vuotena ohjauksen merkitys nousee kun ammatinvalintahaut ovat edessä. Nykyinen määrä ei Paulan mielestä riitä alkuunkaan antamaan riittävästi informaatiota koulutusvaihtoehdoista ja niiden sisällöstä tai hakumenetelmistä.

Paula odottaa jo tulevia jatko-opintoja sekä siitä seuraavaa työuraa. Uusi elämäntaihe on toisaalta pelottavaa, koska se vaatii itsenäistymistä sekä kaiken tutun ja

turvallisen taakse jättämistä. Jatko-opinnot vaativat muuttoa toiselle paikkakunnalle, joten vanhemmat eivät ole enää vieressä ja kaveritkin hajaantuvat eri paikkakunnille opiskelemaan. Paulalla on ollut lukion alusta asti selkeät tavoitteet, joten jääminen ilman koulutuspaikkaa on yksi pelonaihe. Läheiset muistuttavatkin aina silloin tällöin Paulaa, että elämää on myös opintojen ulkopuolella ja asioita ei pidä stressata liikaa.

### 6.2.2 Selkeiden suunnitelmien Santeri

Santeri valitsi lukion lähinnä sen vuoksi, että koki tarvitsevansa lisää miettimisaikaa ammatilliselle suuntautumiselle, eikä hän nähnyt mitään haittaakaan lukios-  
ta saatavalle yleissivistykselle. Santerin vanhemmat halusivat myös hänen mietti-  
vän ammatillista valintaa kotoa päin.

*”Valitsin lukio-opinnot lähinnä vanhempien takia. He halusivat, että asun vielä kotona ja kasvan aikuisemmaksi ennen kuin muutan pois.”*

*Abi 7*

*”Halusin lisää miettimisaikaa, halusin käydä lukion, en ollut valmis muuttamaan omilleni ja perheeni kannatti lukio-opiskelua.”*

*Abi 12*

Lukio-opintojen edetessä Santerin suunnitelmat ovat selkeytyneet ja valintoihin ovat alkaneet vaikuttamaan myös tuleva uravalinta.

Lukion alussa kurssivalintoja tehdessä Santeri otti kursseja lähinnä kiinnostuksen pohjalta. Kotoa Santeri on saanut apua ja kannustusta, mihin aineisiin kannattaa panostaa.

*”Oma isäni sai minut valitsemaan pitkän matematiikan ja keskittymään luonnontieteisiin. Sitä päätöstä en ole katunut päivääkään, sillä nyt tiedän haluavani lääkäriksi.”*

*Abi 8*

Kurssivalinnoissa on myös painotettu niitä kursseja, joista on hyötyä ylioppilas-  
kirjoituksia sekä tulevaa ammatinvalintaa ajatellen.

*”Eniten olen käynyt niiden aineiden kursseja jotka kirjoitan.”*

*Abi 12*

Ylioppilaskirjoituksiin ainevalinnat Santeri on tehnyt samalla periaatteella kuin lukion kurssivalinnoissa. Valintoihin Santerilla vaikuttavat mielenkiinto, oma menestyminen aineessa ja hyödyllisyys.

*”Huonon kielipään vuoksi on luontevaa, että kirjoitan pitkän matikan englannin sijaan.”*

*Abi 7*

*”Ylioppilaskokeessa kirjoitettaviin aineisiin on vaikuttanut mm. tuleva uravalinta.”*

*Abi 9*

*”Olen kirjoittanut jo terveystiedon sekä uskonnon kompensaaation varalta.”*

*Abi 13*

Santeri panostaa kirjoitettaviin aineisiin, koska ylioppilastutkinto on loppupeleissä ainoastaan niistä kiinni.

Peruskoulun jälkeen Santerin ajatukset lukiosta olivat, että opinnot ovat haastavia, mitkä vaativat kovaa työtä ja lukemista. Työn määrä pääsi yllättämään hänet, vaikka lukemiseen Santeri oli varautunut.

*”Odotin lukiolta vaativaa lukemista, mikä on osoittautunut ajoittain hyvinkin paikkaansa pitäväksi, mikäli on mielinyt saada hyviä numeroita.”*

*Abi 8*

*”...tuli huomattua, että pitää täällä tehdä vielä paljon muutakin.”*

*Abi 4*

*”Ajattelin tuolloin, että lukio-opinnot olisivat olleet haastavia ja ovat ne toki olleetkin, mutta kyllä koulusta on lukemalla selvinnyt.”*

*Abi 9*

Santeria on auttanut paljon keskittyminen olennaiseen eli kursseista suoriutumiseen ja lukiosta valmistumiseen.

Haasteita kohdatessa Santeria ovat auttaneet erityisesti perhe ja ystävät, mutta opettajatkin omilla neuvoilla ja joustavuudella ovat tukeneet hänen opintojen etenemistä.

*”Paras neuvo mitä minulle on sanottu, on se, että tee kotitehtävät.”*

*Abi 4*

*”Opettajat ovat antaneet tosiaan enemmän aikaa tehtävien palauttamiseen, jos on muutenkin ollut paljon asioita tehtävänä tai jotakin muuta vastaavaa.”*

*Abi 12*

Läheiset, opettajat ja lukiossa tarjottu opinto-ohjaus ovat tukeneet Santerin opintoja ja auttaneet häntä ammatinvalinnassa.

Kolmen vuoden lukio-opinnot ovat selkeyttäneet Santerin tulevaisuuden suunnitelmia. Lukiota on hänestä muutenkin paljon hyötyä tulevia pääsykokeita ja jatko-opintoja ajatellen.

*”Lukiossa psykologian kurssit alkoivat kiinnostaa enemmän ja sain siitä idean lähteä sitä lukion jälkeen opiskelemaan.”*

*Abi 9*

*”Lukio-opinnoista on paljon hyötyä, sillä jo pääsykokeissa on osattava lukion pitkän matematiikan ja fysiikan sisältö.”*

*Abi 4*

Opinto-ohjaus on Santerin mielestä ollut hyvää ja riittävää Pellon lukiossa. Erityisesti hänestä siitä on hyötyä ammatinvalinnassa, koska siitä saa selkeyttä hakuprosessiin ja pääsykoevaatimuksiin. Santerin suunnitelmat ovat niin selkeitä, että lisää opinto-ohjausta hän ei lukioon kaipaa ja ylimääräisen ohjauksen hän kokee olevan jopa yhtä tyhjän kanssa.

Tulevaisuutta, jatko-opintoja ja siitä seuraavaa työelämää Santeri odottaa toiveikkaana. Vaikka Santerille on luvassa paljon muutoksia tulevaisuudessa, eivät ne huoleta häntä.

*”Toivon tietenkin saavani tulevaisuudessa töitä ja sellaisia, jotka vastaavat koulusta.”*

*Abi 9*

*”Odotan vain, että pääsisin sinne kouluun ja sen jälkeen saisin hyvän työpaikan.”*

*Abi 4*

Santeri ei myöskään lannistu, vaikka haluama koulupaikka ei ole heti saatavilla tai sinne ei pääse ensi yrittämällä.

*”Mikäli en pääse opiskelemaan, olen ajatellut pitää väli vuoden ja mennä töihin.”*

*Abi 13*

*”Lukion jälkeen aion hakea RAMK sairaanhoitajaksi, koska tänä vuonna ei ole mahdollisuutta hakea ensihoitoon... ..jos en pääse kouluihin, aion tehdä töitä ja yrittää mahdollisesti jonnekin muualle.”*

*Abi 7*

Santeri on valmis tuleviin haasteisiin, eivätkä mahdolliset vastoinkäymiset huoleta. Hänellä kun on selvä varasuunnitelma valmiina, jos asiat eivät mene niin kuin oli ensin suunniteltu.

### **6.2.3 Elämänpolkua etsivä Elli**

Lukioon Elli on päätenyt, koska vanhemmat halusivat hänen käyvän lukion, hän ei myöskään itse halunnut muuttaa vielä kotoa pois, mitä ammattikouluun meneminen olisi vaatinut.

*”Valitsin lukion oikeastaan siksi, koska vanhempani sitä toivoivat, enkä peruskoulusta päästyäni vielä tiennyt mihin olin hakenut.”*

*Abi 15*

*”Valitsin lukion kolme vuotta sitten siksi, että en tiennyt yhtään mille alalle haluaisin lähteä.”*

*Abi 6*

Ellillä ei myöskään ole ollut vielä peruskoulun päättyessä mitään tietoa mille ammattialalle haluaisi.

Lukioon lähtiessä Elli oli asennoitunut, että opinnot olisivat lukupainotteista ja aikaa vievää. Haasteita lukiossa ovatkin hänelle olleet kurssien suorittaminen ja aikataulujen luominen.

*”Haasteina on ollut aikataulun luominen ja jaksaminen vaikeilla hetkillä, kun aika ei ole riittänyt edes nukkumiseen.”*

*Abi 6*

*”Haasteena on ollut ajankäytön suunnittelu ja laiskuus.”*

*Abi 1*

Elli kokee, että lukiossa vaaditaan liian monta kurssisuoritusta ja joidenkin kurssien työmäärä on aivan liian suuri, varsinkin kun kyseinen kurssi ei ole ainoa mitä lukiolainen sillä hetkellä käy.

Vaikeina hetkinä Elli on kääntynyt perheen ja kavereiden puoleen. Opintoon liittyvissä asioissa opinto-ohjaajan neuvot ovat olleet avuksi. Voimia Elli saa seuraavasta neuvosta:

*”Vaikeudet on tehty voitettaviksi ja päiviä sekä elämää on koulun jälkeenkin.”*

*Abi 6*

Jaksamista ja rohkeutta Ellin opintoihin ovat tuoneet onnistumiset, haasteellisten kurssien läpi pääseminen sekä hyvät arvosanat.

*”...hyvät arvosanat itselle mielenkiintoisissa aineissa on ollut rohkaisevaa.”*

*Abi 3*

*”Kun on tähännyt sellaisiin aineisiin jotka kiinnostavat on niistä saanut enemmän irti. Myös kiinnostus tiettyä ainetta kohtaan tekee rohkeammaksi ja silloin myös uskaltaa kysyä neuvoa.”*

*Abi 15*

Kurssivalinnat lukio-opintoihin Ellillä on perustunut sen perusteella, mitkä kiinnostavat. Peruskoulussa on selkeästi muodostunut Ellille mielekkäät aineet ja niissä hän pärjää lukiossakin hyvin. Ylioppilaskirjoituksiin hän on valinnut kirjoitettaviksi aineiksi itselleen vahvimmat aineet.

Ammatinvalinnan suhteen Ellillä ovat ovet vielä täysin avoinna. Elli voisi mennä opiskelemaan yhtä hyvin ammattikouluun, ammattikorkeakouluun kuin yliopistoon, valinta riippuu siitä missä on itseään kiinnostavin ala.

*”Lukion jälkeen haen kouluihin, jotka kiinnostaa... ...valinta ei ole varmistunut vielä lukiossa.”*

*Abi 1*



*”Lukion viimeisenä vuotena on alkanut vasta hahmottua, mitkä ammatit kiinnostavat.”*

*Abi 3*

Ellin ammatillinen valinta ei ole aivan täysin varmaa tässä vaiheessa, kuitenkin tilanne on hieman selkeämpi kuin kolme vuotta sitten.

Elli suhtautuu jatko-opintoihin hyvin myönteisesti, vaikka se oma ammatti on vielä etsinnän alla. Lukion suorittamisen Elli näkee myös hyvin myönteisenä.

*”Uskon, että lukiosta on ollut vain suuri hyöty joka suhteessa.”*

*Abi 6*

*”Vaikka hakee ammattikouluun, niin lukiosta on hyötyä. Silloin tutkinnon saa lyhyemmässä ajassa.”*

*Abi 15*

Elli toivoisi, että tulevaisuudessa hän saisi mieleisen opiskelupaikan ja sitä myötä mieleisen työpaikan, josta hankkia elanto. Edessä oleva itsenäistyminen pelottaa Elliä, vaikka hän odottaakin kotoa muuttoa. Ammatillinen epävarmuus aiheuttaa myös pelkoa, koska Elli haluaisi jatkaa opintojaan, mutta ei vielä tiedä missä?

Opinto-ohjausta Elli toivoisikin lukioon lisää, erityisesti järjestetty henkilökohtainen ohjaus olisi hänestä erittäin merkittävää.

*”Koulussani on saanut melko hyvin ohjausta, vaikka meän Opo onki melko kiireinen.”*

*Abi 1*

*”Opinto-ohjaus tulisi olla sellaista, että se olisi henkilökohtaista ja aikaa olisi runsaasti.”*

*Abi 3*

Eryteisesti ammatinvalintaa miettiessä Elli haluaisi henkilökohtaista ohjausta, jolloin voisi opinto-ohjaajan kanssa rauhassa käydä eri koulutusvaihtoehtoja läpi.

Ellin mielestä opintojen ohjaus ei saisi painottua pelkästään kolmannelle vuodelle, vaikka se silloin onkin tärkeintä. Hänestä ohjausta tulisi järjestää riittävästi heti lukio-opintojen alussa, että tietäisi millaisia kurssivalintoja olisi hyvä tehdä.

*”AmmatINVALINTOJA pitäisi kuitenkin mielestäni miettiä jo alussa, että osaisi suorittaa hyödyllisiä kursseja.”*

*Abi 15*

*”Tuntuu siltä, että vasta kolmantena vuonna saa selville, että mitä olis pitänyt opiskella.”*

*Abi 1*

Oppilaan ohjaus ei Ellistä saisi päätyä vain ammatinvalintaohjaukseen, vaan ohjauksessa tulisi antaa tukea yleisesti elämään lukion jälkeen. Elli haluaisikin tietää millaisia vaihtoehtoja hänellä on, jos koulupaikkaa ei saa aivan heti ensimmäisellä yrittämällä.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

### 7.1 Identiteetti ohjaa valintoja, valinnat rakentavat identiteettiä

Lähes puolet peruskoulun päättäneistä oppilaista valitsevat lukion toisen asteen koulutukseen (Tilastokeskus 2012). Omassa tutkimuksessani lukio valintaan vaikuttavia tekijöitä olivat lisäajan saaminen ammatinvalinnan pohdintaan. Erityisesti Ellin ja Santerin opintopolkua kulkevat abiturientit kaipasivat lisää aikaa ammatinvalintaan, myös heidän vanhemmat kokivat, että varmuus ammatille on hyvä saada kotona asuessa. Yleissivistävänä koulutuksena lukio luo monipuoliset mahdollisuudet jatko-opinnoille. Paulan opintopolkua kulkevalle oli jo peruskoulussa selvää, että lukion jälkeen opintoja jatketaan ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa. Vastaavanlaisia tuloksia tuli esiin Nummisen ym. (2002) maanlaajuisessa arvioissa.

Paikkakunnan vähäinen koulutustarjonta aiheuttaa nuorille ulkoisia rajoitteita koulutusvalinnalle, joten nuorten lukiovalinta voidaan nähdä myös näennäisvalintana (Keränen & Kiimanmaa 2005, 58). Uskon, että omassa tutkimuksessani myös osalle abiturientille lukio on ollut niin sanottu näennäisvalinta. Vaikka kukaan ei suoraan sanonut, että valitsi lukion, koska paikkakunnalla ei ollut juuri muuta koulutustarjontaa. Niin moni abiturienteista koki, ettei olisi ollut valmis muuttamaan heti peruskoulun päätyttyä toiselle paikkakunnalle. Tuttu ympäristö ja tutut ihmiset koettiin siis turvalliseksi valinnaksi. Nyssölän (2004) valintatyyppien mukaan, itseään lähimmän koulutuspaikan valinta viittaa normatiiviseen valintaan tai valitsematta jättämiseen.

Nuorten valintoihin vaikuttavien tekijöiden perusteella voidaan päätellä, missä identiteetin kehitysvaiheessa abiturientit ovat, päätöksentekoprosessi kun nähdään alkavan itsetutkiskelulla, vastaamalla kysymyksiin kuka minä olen, mitä minä haluan, miten minä opin, missä olen hyvä ja niin edelleen (Lerikkanen 2011b, 56). Koulutusjärjestelmämme tuottaa identiteettejä, Houtsonen (2000) jakoi koulutuksen tuottamat identiteettityypit akateemisiin ja käytännöllisiin oppilaisiin. Lukio-

valinta peruskoulun jälkeen kuvastaa akateemista valintaa, joten tutkimani abiturientit voitaisiin pinnallisesti jakaa kaikki akateemisiksi tyypeiksi. Kuten edellä on tullut esille alueen rajallinen koulutustarjonta, joka on voinut vaikuttaa käytännöllistenkin oppilaiden akateemiseen valintaan.

Nuorten tavoitteiden asettaminen tapahtuu ikään liittyvän ympäristön mahdollisuuksien ja rajoitusten puitteissa (Salmela-Aro 2009, 131). Jokaiseen Paulan, Santerin ja Ellin lukiovalintaan voi liittää osaksi sen, että vanhemmat eivät halunneet tai nuoret itse eivät olleet valmiita muuttamaan vieraalle paikkakunnalle. Mikä viittaa siihen, että monelle 15–16-vuotiaalle nuorelle emotionaalinen itsenäistyminen ei ole vielä täysin ajankohtainen kehitystehtävä (Kuusinen 1995, 313; Nurmi 1995, 259).

Nuoruus on hyvin vahvaa oman identiteetin etsintä aikaa (Erikson 1968, 128–129), selkeän ja kehittyneen identiteetin saavuttanut nuori on tietoisempi omista vahvuuksistaan ja heikkouksista sekä omasta yksilöllisyydestään suhteessa muihin (Marcia 1980, 159). On siis hyvä ja suotavaa, että nuoret tekevät valintoja tutussa ympäristössä, valintojaan jos oma identiteetti ei ole vielä täysin selkiintynyt. Marcian (1980) identiteetti teoriaan peilaten jakaisin Paulan, Santerin ja Ellin opintopolkuja kulkevien abien elävän seuraavia identiteettivaiheita. Santeri on saavuttanut identiteetin, Paula on joko saavuttaneen tai ajautuneen identiteetin vaiheessa, kun Ellillä on selkeästi moratorio eli etsintävaihe meneillään.

Santerilla on ollut selkeästi moratoriovaihe meneillään kun hän valitsi peruskoulun päätyttyä lukion. Lukion tuottama lisäaika on selkeyttänyt Santerin ammatinvalintaa. Omiin ominaisuuksiinsa peilaten hän on tehnyt itselleen ammatinvalinnan ja tavoittelee sitä sitoutuneesti. Santerin ammatinvalintaa tukevat selkeästi myös hänen kurssivalintansa. Hänellä on myös suunnitelmat, vaikka jatkokoulutuspaikka ei ensi yrittämällä irtoaisikaan. Santerin opintopolun läpikäyneen voidaan nähdä saavuttaneen ammatillisen identiteettinsä lukio-opintojen aikana.

Paulan opintopolkua kulkevissa vastauksissa oli havaittavissa vahva sitoutuminen käynnissä oleviin lukio-opintoihin sekä tuleviin jatko-opintoihin. Vastauksista esiin nousi ulkoisia vaikutteita, jotka voivat viitata ajautuneen identiteetin vaihet-

ta, esimerkiksi lukio koettiin arvostetummaksi kuin ammattikoulu, mikä viittaa vahvasti kotona saatuun arvomaailmaan. Vanhempien toiveilla ja mallilla on vahva vaikutus nuorten valintoihin (Niitamo 2002, 40–49; Salmela-Aro 2009, 139). Silloin kun nuori on sitoutunut saavuttamaan tavoitteensa, mutta päämäärän valintaan on vaikuttanut ulkoiset tekijät on henkilö ajautuneen identiteetin vaiheessa (Marcia 1980, 161; Fadjukoff 2009, 182). Paulan opintopolkua kulkevat abiturientit ovat joko saavuttaneet ammatillisen identiteetin tai sitten he ovat ajautuneet siihen.

Ellin lukion oppipolku on selkeästi valittu siksi, ettei abiturienteilla ole ollut ajatusta tulevasta ammatista, mitä lähteä tavoittelemaan. Osaksi vanhempien tahdosta he ovat päätyneet suorittamaan lukioon ylioppilastutkinnon. Abiturientti keväänä kun jatko-opintosuunnitelmat ovat edelleen avoinna, on Elli selkeästi etsimässä ammatillista identiteettiään eli moratorio vaiheessa. Ellin epävarmuutta lisää osaksi myös omat kurssivalinnat, koska hän ei ole varma mitä olisi pitänyt lukio aikana opiskella. Ammatillisen identiteetin löytymistä ei voida pitää itsestäänselvyytenä peruskoulun ja toisen asteen opintojen aikana. Tämän osoittaa hyvin Fadjukoffin (2009) pitkittäistutkimus, mikä osoitti, että yli puolet 27-vuotiaista elää ammatillisenidentiteetin etsintävaihetta.

## **7.2 Lukiota kohti uusia haasteita**

### **7.2.1 Lukio-opinnoilla luodaan pohjaa jatko-opinnoille**

Lukio-opintojen kurssivalinnoissa sekä ylioppilaskirjoituksissa kirjoitetuissa aiheissa korostui opiskelijan sitoutuneisuus jatko-opintoihin, riippuen kenen oppipolkua opiskelija kulkee. Paulan tapauksessa oli hyvin selkeää, että kurssivalinnoissa otetaan huomioon hyödyllisyys jatko-opintoihin verratessa. Paula on hyvin rutinoitunut opintojen suorittaja, jolle lukeminen ei ole haasteellista. Tujulan (2011) tutkimuksen menestyvät navigoijilla lukio opinnot sujuivat hyvin. Navigoijat menestyivät lukio-opinnoissa hyvin ja opintovalinnat sujuivat mutkattomasti. (Tuijula 2011, 99–102.)

Santerin kurssivalintoja ohjasi oma mielenkiinto mutta kun jatko-opintosuunnitelmat alkoivat selvitä, kurssivalintoja tehtiin pitkälti jatko-opintoja ajatellen. Lukio-opinnoissa Santeri keskittyi olennaiseen eli kurssien suorittamiseen ja lukiosta valmistumiseen. Menestyminen on vaatinut ylimääräistä työtä. Tavalliset tasapainoilijoilla opinnot sujuvat sekä omat päämäärät ovat melko selkeitä, joiden opintomenestys on keskitasoa (Tujula 2011, 103–105.)

Ellin tapauksessa, jolloin jatko-opinto valinnat olivat vielä täysin avoinna, kurssi-valinnat ohjautuivat omien mielenkiintojen sekä vahvuuksien pohjalta. Samaa kaavaa toistivat ylioppilaskirjoitusten ainevalinnat. Elli koki opinnot melko ras-kaiksi, osaksi oman laiskuuden takia sekä ajankäyttö ei ole suunnitelmallista. Tujulan (2011) säätelemättömät kulkeutajat kokevat usein opiskeluväsymystä, opinnot ovat usein suunnittelemattomia sekä otteen saaminen omiin opintoihin on usein vaikeaa. Opintomenestys voi usein olla yli oman odotuksen. (Tujula 2011, 105–109.)

Ellin opintopolussa oli myös lieviä piirteitä ylikuormitettujen avuntarvitsijoiden kategoriasta, piirteet ovat kuitenkin niin tulkinnanvaraisia, etten voi kategorisoida Elliä Tujulan avuntarvitsijoiden ryhmään (Tujula 2011, 109–112). Aikaisemmin esille tullut Marcian (1980) identiteetin kehitysvaiheet sekä edellä esitetty itsesäätelyryhmät, eivät ole vakiintuneita nuorten elämissä, vaan nuoret voivat vaihdella ryhmästä toiseen lukio-opintojen aikana (Nurmi ym. 2006, 144; Tujula 2011, 112). Omassa tutkimuksessanikin Paulan, Santerin ja Ellin opintopolkujen rajat ovat häilyviä eivätkä tyypit ole missään nimessä toisia piirteitä pois sulkevia, joten abiturientit voivat sijoittua kahden tyypin välimaastoon.

Jatko-opintojen suhteen lukio luo hyvin positiivisen suhtautumisen, sillä huolimatta siitä kenen opintopolkua abiturientit kulkevat. Kaikki abiturientit aikoivat pyrkiä jossakin vaiheessa jatko-opintoihin, josta saa ammatillisen pätevyyden. Positiivista suhtautumista jatko-opintojen suhteen ilmenee myös Honkaniemen (2006), Hytösen ja Kanasen (2011) sekä Hautamäen ym. (2012) tutkimuksissa. Ahon (1995) tutkimus osoittaa, että kouluasenne ei ole kaikilla kovin positiivinen lukion alussa, mutta muuttuu kolmen vuoden aikana huomattavasti positiivisemmaksi.

## 7.2.2 Ammatinvalinta ja työura odotukset

Ammatinvalintaprosessi on lähinnä itsetuntemuksen kehittämistä sekä omien mieltymysten, taitojen ja tietojen toteuttamista (Super 1984, 194–196). Edellisessä kappaleessa tuli esille, että tutkimieni abiturienttien kurssivalintoja ohjaa paljolti oma mielenkiinto sekä itselle helpoiksi koetut ainevalinnat, myös vanhempien neuvoilla oli vaikutusta nuorten kurssivalintoihin. Abiturienttien ammatinvalintaa ohjaavat samankaltaiset tekijät: mielenkiinto ammattialaa kohtaa, osa miettii myös ammatista saatua toimeen tuloa ja työllistymistä valmistumisen jälkeen. Ammatinvalintaprosessiin vaikuttavat myös vanhemmat, ystävät ja opettajat sekä lukiossa annetulla ammatinvalintaohjauksella on merkitystä. Vastaavanlaisia tuloksia on luettavissa Hytösen ja Kanasen (2011) tutkimuksesta.

Omaa persoonallisuutta abiturientit olivat myös pohtineet ammatinvalintaprosessissa. Eräs abiturientti oli puntaroinut insinöörin ja lääkärin ammatin välillä, jatkoopinnoissa hän aikoi päätyä lääketieteelliseen, koska halusi auttaa ihmisiä. Hollandin (1966) ammatinvalinta teorian mukaan henkilön persoonallisuudessa korostuu sosiaalisen tyyppin piirteet, mitkä ohjaavat kasvattamisen, hoitamisen ja parantamisen ammatteihin. Tulevaa työuraa kysyessäni moni abiturientti jätti kysymykseen vastaamatta tai vastaukset olivat hyvin epämääräisiä, esimerkiksi abiturientti aikoi hakea opiskelemaan historiaa, mutta historian opettajaa hänestä ei ainakaan tule. Henkilön persoonallisuus ei näytä suosivan sosiaalisen tyyppin ammatteja, kuten edellisessä esimerkissä vaan henkilön vahvuudet voivat olla tieteellisellä ja tutkivalla alalla (Holland 1966, 16–17).

Ammatillinen tyypittely on kuitenkin vaikeaa niukkojen vastauksien perusteella. Hytösen ja Kanasen (2011) tutkimuksessa todettiin, ettei abiturienteilla ole selkeää kuvaa korkeakouluista valmistuvista ammasteista ja niiden harjoittamasta työelämästä. Vastaavaan lopputulokseen minäkin tulin, ettei nuorilla ole selkeää tietoa mihin heidän valitsemallaan alallaan voi työelämässä sijoittua, pois lukien selkeät korkeakouluista saadut lääkärin, poliisin tai opettajan ammatit.

Ammatillisiin opintoihin pyrkivillä mahdollinen työura oli selkeämpi, koska ammatillinen koulutus johtaa käytännöllisiin tehtäviin. Monet vastaajat, jotka pohti-

vat ammatillista koulutusta lukion jälkeen sijoittui Ellin opintopolkuun, joten ammatillinen valinta oli vielä kesken ja mahdollinen jatko-opintopaikka voi sijaita millä koulutustasolla tahansa. Omassa tutkimuksessa lukion jälkeen tapahtuvaan ammatilliseen koulutukseen suhtauduttiin kuitenkin positiivisesti, koska lukion opinnot muun muassa lyhentäisivät opintojen kestoa. Tulos on poikkeava vuoden 2006 Ylitornion ja Pellon lukion abiturienttien jatko-opintohaaveista, koska heistä kukaan ei lukion jälkeen suunnitellut menevän korkeakoulua matalammalle koulutusasteelle (Honkaniemi 2006, 69). Ammatillisen koulutuksen suosio voi nähdä olevan nousussa myös lukion päättäneiden kesken.

### **7.3 Lukion opinto-ohjauksen merkitys abiturienteille**

Opinto-ohjaus koettiin pääsääntöisesti tarpeelliseksi lukio-opinnoissa ja monelta osin lukiossa tarjottavaan opinto-ohjaukseen oltiin tyytyväisiä. Tutkimani abiturientit kokivat ensimmäisellä ja toisella lukiovuodella, että opinto-ohjausta voitaisiin lisätä merkittävästi, muun muassa kurssivalintojen tueksi. Hautamäen ym. (2012) haastattelemat opiskelijat toivoivat myös ensimmäiselle lukiovuodelle tehostettua ohjausta kurssivalintojen tueksi, koska lukioaikaisten valintojen vaikutuksesta jatko-opintoihin ei saa riittävää tietoa. Opinto-ohjaajan lisäksi aineenopettajat ovat avainasemassa neuvojen antamisessa. (Hautamäki ym. 2011, 75.) Abiturientit kokevatkin, että ohjausta tulisi olla tasaisesti koko lukio opintojen ajan niin luokkamuotoisena kuin henkilökohtaista ohjausta (Hytönen & Kananen 2011, 78–79).

Identiteetin muodostumisen kannalta keskeistä on vuorovaikutus, ilman yhteyttä toisiin ihmisiin ei identiteetti kehity (Fadjukoff 2009, 192). Ammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta olisi tärkeää keskustella tulevaisuuden suunnitelmista opinto-ohjaajan kanssa kahden kesken. Henkilökohtaista opinto-ohjausta kaipasivat tutkimuksessani eniten Ellin opintopolkua kulkevat abiturientit, mutta myös Paulan opintopolkua kulkevat näkivät henkilökohtaisen ohjauksen olevan tarpeellista. Siinä missä Elli kaipasi enemmän tukea ammatinvalinnan tekemisestä, Paula halusi tarkkaa tietoa haku- ja valintaprosesseista, valintakokeista sekä käytännön



tietoa esimerkiksi opintotuen hakemiseen. Honkaniemen (2006) tutkimuksessa opinto-ohjaajat kokivat, että eniten ohjausta tarvitsevat eivät monesti ole aktiivisimpia hakeutumaan ohjaajan juttusille, vaikka henkilökohtaista ohjausta olisi tarjolla. Eniten nuoret käyvät ammatinvalinta keskusteluja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa (Valde 1993, 137).

Pellon lukion abiturientit kokivat, että opinto-ohjaukseen tulisi antaa aikaa runsaasti. Nykyisellään opinto-ohjaaja koettiin melko kiireiseksi, abiturientit eivät aina tienneet milloin opinto-ohjaaja olisi tavoitettavissa. Opinto-ohjaukseen toivottaisiin siis lisää resursseja, niin määrään kuin laatuun. Monissa kouluissa opinto-ohjaajalla on muitakin opetettavia aineita tai yhtä opinto-ohjaajaa kohtaan on liian monta oppilasta. Opinto-ohjauksen pätevyys voidaan kyseenalaistaa, jos resurssit eivät ole kunnossa. (Hytönen & Kananen 2011, 78–80; Hautamäki ym. 2012, 75–76.)

Honkaniemen (2006) tutkimuksessa abiturientit kaipasivat enemmän tietoa ammatista ja työstä, mitä eri ammattikunnissa harjoitetaan, erityisesti soveltavista korkeakoulu aloista haluttiin enemmän tietoa. Koulutus- ja uravalintaan liittyvien asioiden käsittelyä tulisi lisätä opinto-ohjauksessa huomattavasti. (Honkaniemi 2006, 70.) Omassa tutkimuksessa tuli esille vastaavanlaisia piirteitä, muun muassa ammattikorkeakoulun koulutusvalinnoista haluttiin enemmän tietoa. Osa abiturienteista koki, että lukiossa painotettiin liikaa yliopistoa. Tutkimani abiturientit kaipasivat opinto-ohjauksen käsittelevän myös muuta kuin jatkokoulutustarjontaa. Abiturientit kaipasivat tietoa myös vaihtoehtoistaan, jos haluttuun jatko-opintopaikkaan ei pääse ensimmäisellä yrittämällä.

Opinto-ohjauksen taso voi vaihdella merkittävästi lukioittain, yksittäisellä opinto-ohjaajan ammattitaidolla on keskeinen merkitys lukiolaisten jatko-opintoihin suuntautumisella (Hautamäki ym. 2012, 75). Tutkimukseni abiturientit kokivat heidän opinto-ohjaajan olevan helposti lähestyttävissä, hänelle voi esittää kysymyksen kuin kysymyksen. Kaikissa asioissa abiturientit eivät olleet kokeneet saavansa ohjaajalta ajankohtaisinta tietoa, vaan he itse joutuivat myös olemaan aktiivisia ja hankkimaan tietoa. Hytösen ja Kananen (2011) tutkimuksessa nostettiin opinto-ohjaajan persoonallisuus ja asenne esiin, ohjauksen merkittävyyden kan-

nalta. Läsnäolo ja aito kiinnostus opiskelijaa kohtaan sekä ajankohtainen tieto eri aloista nousivat tärkeinä asioina esiin. (Hyvönen & Kananen 2011, 76–77.)

## 8 POHDINTA

### 8.1 Lukiossa nuoret etsivät itseään

Lukio mielletään opinahjoksi, minne akateemiseen uraan tähtäävät nuoret menevät peruskoulun jälkeen. Nykyisin on otettava huomioon, ettei lukio ole enää pelkästään opinahjo, mihin peruskoulun päättäneet nuoret tulevat syventämään omaa yleissivistystään ja hankkimaan tutkinnon, joka mahdollistaa etenemisen korkeakouluopintoihin. Lukio on ollut monelle nykyiselle lukiolaiselle näennäisvalinta, joka antaa lisää aikaa muun muassa ammatillisen identiteetin etsinnälle. Erityisesti se voi korostua paikkakunnilla, missä ei ole juuri muuta koulutustarjontaa toisella asteella. Yleistiedon syventämisen lisäksi parasta lukio valinnassa on, että monet nuoret saavat viettää muutaman lisävuoden tutussa ja turvallisessa lapsuuden ympäristössä, etsien omaa tulevaisuuden suuntaa sekä omaa itseään eli identiteettiään.

Lukion opetussuunnitelma on uusiutumassa lähivuosien aikaan. Mitä lukion uudessa opintosuunnitelmassa sitten tulisi huomioida? Tärkeintä olisi antaa nuorille entistä enemmän tukea ja ohjausta valintojen tekemiseen, varsinkin kun muuttuva yhteiskunta asettaa ihmiset yhä useammin sopeutumaan muuttuviin olosuhteisiin. Sopeutuminen vaatii nykyisin myös yhä useammin uusien valintojen tekemistä. Nuorilla tulisi olla riittävää tietoa omista valinnoistaan sekä siitä miten ne mahdollisesti vaikuttavat tulevaisuudessa tuleviin jatko-opintoihin sekä siitä seuraamaan työelämäään. Oma ammatinvalinta ja työura heijastavat paljon myös muuhun elämään, niillä on vaikutusta omaan toimeen tuloon, mahdolliseen tulevaan asuinpaikkakuntaan, koska joitakin ammatteja voi harjoittaa vain tietyissä paikkakunnissa ja ammatillinen tyytyväisyys heijastaa myös henkilökohtaiseen hyvinvointiin.

Opinto-ohjausta tulisi lisätä huomattavasti lukio-opintoihin, ohjauksen painopistettä pitäisi myös tasoittaa. Nykyisin ohjaus painottuu pääsääntöisesti kolmannelle eli abiturientti vuodelle, jolloin nuoret tekevät valinnat jatko-opintojen suhteen.

Lukiolaisten tulisi saada niin ryhmä- kuin henkilökohtaista ohjausta tasaisesti läpi lukio-opintojen. Ammatinvalinta on prosessi, joka on käynnistetty jo peruskoulussa, mikä jatkuu nuorilla läpi lukio-opintojen. Nykyisellä opetussuunnitelma mallilla nuorten ammatinvalinta prosessissa on ”tuettomia” ajanjaksoja. Vaikka opinto-ohjaaja on käytettävissä periaatteessa aina tarvittaessa, nuoret eivät jostakin syystä ole aina niin itse ohjautuvia, että hakeutuisivat opinto-ohjaajan juttusille oma aloitteisesti.

Lerkkasen (2011b) siltamalli kuvastaa hyvin mistä päätöksenteko prosessi lähtee liikkeelle. Prosessin pohjalla on itsetuntemus, jota ohjauksen tulisi tukea. Itsetuntemus kehittyy ainoastaan vuorovaikutuksella toisten kanssa. Itsetuntemukseen vaikuttaa paljon myös ainekohtaiset arviot oppijoista, nuoret muodostavat käsityksen itsestään oppijana arvioinnin pohjalta ja tämän käsityksen muodostuminen lähtee liikkeelle jo ensimmäisenä kouluvuotena. Koulujärjestelmämme on rakentunut instituutioiden varaan, missä tapahtuu voimakasta sosiaalista vuorovaikutusta ja tästä johtuen siellä tapahtuu myös voimakasta identiteetin muodostumista. Siksi olisi hyvä, että opetuksessa ja ohjauksessa ei keskityttäisi pelkkään tiedon jakamiseen ja tiedon sisäistämisen arviointiin, vaan huomioitaisiin myös se yksilö, joka arvioiden pohjalta rakentaa identiteettiään.

Erityisesti opinto-ohjauksen, mitä järjestetään nuorten opintojen etenemisen tueksi, tulisi antaa aikaa nuorille oman itsensä reflektointiin. Rajaako heikko menestyminen, jossakin aineessa nuorten valintoja? Ovatko ainekohtaiset arviota samassa linjassa nuorten käsityksen kanssa itsestään oppijana? Mitä nuoret tulevaisuudelta haluaisivat tavoitella ja ovatko tavoitteet nuoren omia vai esimerkiksi vanhempien? Nämä on sellaisia kysymyksiä, mitä on hyvä miettiä valintoja tehdessä. Opinto-ohjauksen tulisi mahdollistaa näiden asioiden pohdinta nuorille. Tämä vaatii tietenkin lisää resursseja opinto-ohjaukselle, erityisesti aikaa pitää varata enemmän kuin nykyisin on varattu. Yksi opinto-ohjaaja ei myöskään saisi vastata liian suuresta oppilasmäärästä.

Opinto-ohjauksen tarpeellisuuden näen jokaiselle abiturientille, tarpeet voivat olla erilaiset riippuen siitä kulkeeko nuori Päämäärätietoisien Paulan, Selkeiden suunnitelmien Santerin vai Elämänpolkua etsivän Ellin opintopolkua. Siinä missä Pau-

la haluaa enemmän tietoa varsinaisista haku- ja valintaprosesseista, olisi hänen hyvä pohdiskella, että tavoitteleeko hän omia päämääriään vai onko päämäärät ohjattu ulkoa käsin. Jos valinnat tulevat ulkoisten tekijöiden vaikuttamana, voi nuorella olla valmistumisen jälkeen kriisi, kun on valmistunut opinahjosta, mikä ei olekaan itselleen sopiva.

Santerille opinto-ohjaus erityisesti opintojen alussa nopeuttaisi päätöksentekoprosessia, mikä hyödyttäisi myös kurssivalintojen tekemistä. Kurssivalintoja voisi suunnata entistä enemmän hyödyllisyyttä ajatellen jatko-opintoja kohtaan. Ellin tapauksessa opinto-ohjaus olisi erityisen tärkeää koko lukio opintojen ajan, jotta hänen ei tarvitsisi vain ajelehtia tulevaisuutta kohti. Ellin tapauksessa olisi tärkeää antaa myös vaihtoehtoja jatko-opinnoille, koska itselleen mieleistä opinahjoa ei vielä ole löytynyt. Opinto-ohjausta tarvitaan siis erityisesti nuorten päätöksentekoprosessin tueksi. Ohjausta tulisi tarjota jokaiselle niin yksilö- kuin ryhmäohjauksena, koska yksilöillä on omat henkilökohtaiset ohjaustarpeensa, mihin pelkkä ryhmäohjaus ei pysty vastaamaan.

## **8.2 Tutkimuksen arviointi**

Tutkimuksen aihe on ajankohtainen, koska aiheesta on kirjoitettu viimeaikoina niin tutkimuksia kuin sanomalehdissäkin. Aihetta tulee käsitellä, jotta tulevaan opetussuunnitelmaan voidaan tehdä tarvittavia muutoksia, erityisesti opinto-ohjausta tulisi lisätä huomattavasti. Valintoja tulee tukea, jotta nuoret välttyisivät epävarmoista tilanteista, mitkä pahimmassa tapauksessa johtavat valitsematta jättämiseen, joka voi johtaa syrjäytymiseen. Lukio-opinnoilla näyttää olevan positiivinen vaikutus nuorten kouluasenteille, joten peruskoulun jälkeen lukio opinahjona on parempi kuin koulutuksesta pois jääminen.

Itselle aihe on myös erittäin läheinen ja mielenkiintoinen. Itse olen kulkenut lukio-opinnot Elämänpolkua etsivän Ellin polkua mukaillen ja olisin toivonut huomattavasti enemmän tukea valintoihin, mitä aikoinani sain. Tutkimus tuloksissa oli positiivista huomata, että opintojen ohjaus on ottanut merkittäviä askeleita eteen-

päin omista lukioajoistani. Omat kokemukseni ovatkin antaneet itselleni suunnan tavoitella opinto-ohjaajan pätevyyttä tulevaisuudessa. Omat tavoitteeni johtivatkin tutkielmani aiheen valintaan.

Tutkimuksen toteutuksen aikana on ollut monia tilanteita, joissa olen kokenut hyvin nostalgisia tunteita, hyvänä esimerkkinä voisi pitää tutkimus aineiston hankintaa Pellon lukiossa. Abiturientit olivat hyvin innoissaan lähestyvistä lukulomasta ja ennen kaikkea tulevista penkkareista, mikä oli tunnin alun selkeä puheenaihe. Mieleen nousivat omat muistot penkkareista, erityisesti mieleen tuli Suurlähettiläiden laulun sanat, mitä Pellon lukion abiturientit vuosimallia 2001 lauloivat:

*”Kun tänään lähdän otan mukaan mitä tarvitsen,  
taivaalta tähden valitsen ja sitä seurailen.  
Kun tänään lähdän en taakse aio vilkaistakaan  
taivaalta tähden valitsen vaikken sitä kiinni saa.”*

Tutkijana en ole ollut siis täysin ulkopuolinen henkilö, vaan aihe on ollut itselle läheinen ja tutkimustuloksia läpi käydessä oli helppoa samaistua nuorten kokemuksiin. En kuitenkaan näe, että omat voimakkaasti nousseet kokemukset vähentäisivät tutkimukseni luotettavuutta. Narratiivisessa tutkimuksessa kirjoittajat valitsevat, mitä kertovat tutkijalle. Tutkijalla on puolestaan valta valita, mitkä asiat tuo esille tutkimuksessaan. Koska itse pystyin samaistumaan nuorten kertomuksiin näen, että olen onnistunut tuomaan heidän kokemukset esille mahdollisimman rehellisesti.

Tutkimuksen toteutumisesta olen erityisen kiitollinen Pellon lukion rehtorille, opinto-ohjaajalle sekä äidinkielen opettajalle, että saimme järjestettyä aineistonkeruun hyvin lyhyellä varoitusajalla. Nyt jos lähtisin tekemään tutkimusta uudelleen, pyrkisin järjestämään aineiston keruun toisella lailla. Aikaa varaisin abiturienttien vastaamiseen enemmän. Aineiston keruun olisi voinut järjestää esimerkiksi niin, että abiturientit olisivat kirjoittaneet aiheeni pohjalta äidinkielen aineen. Toisaalta silloin lukijana olisi toiminut myös äidinkielen opettaja sekä aineen mahdollinen arviointi, voisivat olla tekijöitä, jotka olisivat vaikuttaneet tuloksiin.

Kokonaisuudessa uskon, että tutkimukseni kuvastaa hyvin Pellon lukion kevään 2013 abiturienttien kokemuksia. Mahdollisissa jatkotutkimuksissa haluaisin tehdä toiminnallisen tutkimuksen. Millaisia tuloksia tehostettu opinto-ohjaus saisi aikaan, peruskoulussa, lukiossa tai ammattikoulussa? Voitaisiinko opinto-ohjauksella selkeyttää merkittävästi nuorten päämäärätietoisuutta? Entä jos henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen lisättäisiin resursseja merkittävästi. Millaiset olisivat nuorten kokemukset siitä, entä ohjaajien? Mitkä asiat nousisivat tärkeimmiksi ohjauksen kannalta? Miten lisätty ohjauksen määrä heijastaisi nuorten myöhempään elämään? Vähenisikö koulutusvalinnoissa valitsematta jättäneiden määrä?

## LÄHTEET

- Aho, S. 1995. *Lukiolainen nuori – Nuorten moraali ajattelu, minäkäsitys, sosiaaliset suhteet, kouluasenteet ja opiskelumotiivit sekä niiden muuttuminen lukioaikana*. Turku: Paimosalama Oy.
- Ahola, S & Mikkola, J. 2004. *Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus*. Turku: Digipaino.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullisia tutkimuksia 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Erikson, E. H. 1968. *Identity – Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. 1982. *Identity and the Life Cycle*. New York: W. W. Norton & Company.
- Erkkilä, R. 2005. *Narratiivinen kokemuksen tutkimus: koettu paikka, tarina ja kuvaus*. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia Oy. 195–226.
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. *Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona*. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Vantaa: Kansanvalistusseura. 26–49.
- Fadjukoff, P. 2009. *Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena*. Teoksessa: Metsäpelto, R-L. & Feldt, T. (toim.) *Meitä on moneksi – Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Juva: PS-kustannus. 179–193.
- George, R. L. & Cristiani, T. S. 1986. *Counseling – Theory & Practice*. 2. Edition. United States of America, New Jersey: Prentice-Hall.
- Hautamäki, J., Säkkinen, T., Tenhunen, M-L., Ursin, J., Vuorinen, J., Kamppi, P. & Knubb-Manninen, G. 2012. *Lukion tuottamat jatkokoulutusvalmiudet korkeakoulutuksen näkökulmasta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistonpaino. Saatavissa verkossa URL: <[http://www.edev.fi/portal/julkaisu/julkaisu\\_59](http://www.edev.fi/portal/julkaisu/julkaisu_59)> (luettu 5.3.2013)



Holland J. L. 1966. *The Psychology of Vocational Choice*. Waltham, Massachusetts: Blaisdell publishing company.

Honkaniemi, L. 2006. ”*Matkala jatko-opintoihin ja työelämään*” – *Tutkimus lukion opinto-ohjauksen vaikutuksesta abiturienttien koulutus- ja uravalintojen tekemiseen*. Lapin yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta.

Houtsonen, J. 2000. *Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä*. Teoksessa: Houtsonen, J., Kauppila, J. & Komonen, K. *Koulutus, elämäntietä ja identiteetti – kasvatussociologisia avauksia suomalaisten oppimiseen*. Joensuun yliopisto: Gummerus Kirjapaino Oy. 7–46.

Hytönen, K. & Kananen, K. 2011. ”*Sit mä tajusin, et tonne mä haen*” – *abiturenttien käsityksiä ammatin- ja koulutusvalinnasta sekä ammatin ohjauksesta lukiossa*. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteen laitos.

Häyrynen, Y-P. 1995. *Koulutus ja ammattiura*. Teoksessa: Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan – Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY. 368–380.

Keränen, H. & Kiimamaa, E. 2005. ”*Mä tahdon olla cool*” – *Peruskoulun päättävien nuorten koulutuspaikan valintaa ohjaavat tekijät*. Tornio: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Kiuru, N. 2008. *Kaverit vaikuttavat nuorten suunnitelmiin ja koulusopeutumiseen*. *Psykologia* 5/2008. 370–373.

Koivuluhta, M. 1991. *Ammatti-intressien kehitys ja yhteys ammattiin: seurueutkimus ammattikoulutuksen suorittaneista pohjoiskarjalaisista nuorista*. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Kujala, T. 2007. *Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä*. Teoksessa: Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.) *Avauksia – Laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. 13–39.

Kuusinen, J. 1995. *Nuorten aikuisten kehitystehtävät, onnellisuus ja kehityksen hallinta*. Teoksessa: Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan – Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY. 311–342.

Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. *Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria*. Teoksessa: Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Yliopistopaino. 9–38.

Lairio, M. 1988. *Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.

Lairio, M. & Puukari, S. 2001. *Ohjaus käsitteenä ja ammattina*. Teoksessa: Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) *Muutoksista mahdollisuuksiin – Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 9–22.

Lerkanen, J. 2011a. *Nuorten ohjaustarpeiden arviointi*. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) *OPO – Opinto-ohjaajan käsikirja*. Tampere: Juvenes Print. 46–54.

Lerkanen, J. 2011b. *Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena*. Teoksessa: Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) *OPO – Opinto-ohjaajan käsikirja*. Tampere: Juvenes Print. 55–62.

Liiten, M. & Mainio, T. 2012. *Lukion opetussuunnitelmat uudistuvat lähivuosina*. Helsingin sanomat 11.10.2012. Saatavilla verkossa URL:  
<<http://www.hs.fi/paivanlehti/kotimaa/Lukion+opetussuunnitelmat+uudistuvat+1%C3%A4+hivuosina/a1349878494379>> (luettu 14.2.2013)

Liiten, M. 2012. *Jatko-opintoihin pääsy on yhä vaikeampaa*. Helsingin sanomat 14.12.2012. Saatavilla verkossa URL:  
<<http://www.hs.fi/paivanlehti/kotimaa/Jatko-opin+1%C3%A4+hivuosina/a1355375409430>> (luettu 14.2.2013)

Lukioasetus 6.11.1998/810. Helsinki. Saatavilla verkossa URL:  
<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980810>> (luettu 1.3.2013)

Lukiolaki 21.8.1998/629. Opetustoimen lainsäädäntö 2009. Helsinki. Saatavilla verkossa URL: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980629>> (luettu 1.3.2012)

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

Malmsten, A. 2007. *Rajaaminen*. Teoksessa: Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Yliopistopaino. 57–73.

Marcia, J.E. 1980. *Identity in Adolescence*. Teoksessa: Adelson, J. (toim.) *Handbook of Adolescent Psychology*. United States of America: A Wiley – Interscience publication. 159–187.

McClelland, D. C. 1987. *Human Motivation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nelson-Jones, R. 1997. *The Theory and Practice of Counselling*. 2. Edition. Great Britain, Wiltshire; Redwood Books.

Niitamo, P. 2002. *Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio*. Teoksessa: Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa – Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Keuruu: PS-kustannus. 40–53.

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

Nurmi, J-E. 1995. *Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiiä*. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan – Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY. 256–274.

Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2002. *Motivaatio elämänkaaren siirtymisissä*. Teoksessa: Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa – Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Keuruu: PS-kustannus. 54–66.

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

Nyysölä, K. 2004. *Siirtymävaiheiden koulutusvalinnat – koulutuspoliittinen tarkastelu*. Kasvatus 2/2004.

Opetushallitus. 2003. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy. Saatavilla verkossa URL:

<[http://www.oph.fi/download/47345\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2003.pdf](http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf)>

(luettu 8.2.2013)

Pellon kunta. 2011. *Pellon lukion opetussuunnitelma 2004*. Saatavilla verkossa URL:

<[http://www.pello.fi/media/files/sivistystoimi/lukio/opetussuunnitelma/ops2004\\_syyskuu-2011.pdf](http://www.pello.fi/media/files/sivistystoimi/lukio/opetussuunnitelma/ops2004_syyskuu-2011.pdf)> (luettu 1.3.2013)

Salmela-Aro, K. 2009. *Henkilökohtaiset tavoitteet elämän kulussa*. Teoksessa: Metsäpelto, R-L. & Feldt, T. (toim.) *Meitä on moneksi – Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Juva: PS-kustannus. 129–144.

Salo, U-M. 2008. *Keskustelu, kertomukset ja performatiivisuus*. Teoksessa: Kaasila, R., Rajala, R. & Nurmi, K. E. (toim.) *Narratiivikirja: menetelmiä ja esimerkkejä*. Tampere: Juvenes Print. 68–104.

Schmidt, J. J. 2008. *Counseling in Schools – Comprehensive Programs of Responsive Services for All Students*. 5. Edition. United States of America; East Carolina University, Emeritus.

Super, D. E. 1984. *Career and Life Development*. Teoksessa Brown, D. Brooks, L. & Associates (toim.) *Career Choice and Development*. San Francisco, California: Jossey-Bass Inc. 192–234.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tilastokeskus. 2012. *Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin 2005–2011*. Saatavilla verkossa URL:

<<http://www.tilastokeskus.fi/til/khak/2011/index.html>> (luettu 8.2.2013)

Tuijula, T. 2011. *”Jos tietää mitä haluaa” – Seurantatutkimus lukio-opiskelijoiden itesesäätelystä, opiskelun kulusta ja odotusten toteutumisesta*. Turku: Painosalama Oy. Saatavilla verkossa URL:

<<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/72128/AnnalesC316Tuijula.pdf?sequence=1>> (luettu 27.3.2013)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turunen, K. E. 2005. *Ikävaiheiden kriisit*. Juva: WS Bookwell Oy.

Valde, E. 1991. *Lukion oppilaanohjaus työelämään orientoijana ja uravalinnassa*. Turku: Typopress Oy.

Vuorinen, J. 2000. *Opinto-ohjaus – ohjausta koulunuorison keskuudessa*. Teoksessa: Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2*. Porvoo: WS Bookwell Oy. 70–88.

Vuorinen, R. & Välijärvi, J. 1994. *Itsenäisiin valintoihin ohjaaminen*. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

# LIITTEET

## Liite 1: Abiturienteille suoritettu aineistonkeruu

Hei!

Opiskelen Lapin yliopistossa ja teen pro gradu – tutkimuksen kasvatustieteiden tiedekuntaan. Tulevaisuudessa tulen työskentelemään opettajana ja haaveilen myös opinto-ohjaajan tehtävistä. Tutkimuksen avulla haluan selvittää, miksi abiturientit ovat valinneet lukion toiseen asteen koulutukseksi, millaisia ammatillisia tulevaisuuden suunnitelmia heillä on ja miten he kokevat lukiossa järjestetyn opinto-ohjauksen. Tutkimusmenetelmäni on narratiivinen, kerronta tyylinne on täysin vapaa muotoista. Tutkimuslomakkeen tavoitteena on auttaa sinua pohtimaan kriittisesti koulutusvalintoja ja urasuunnitelmia. Tutkimuslomakkeen vastauksia tullaan käyttämään pro gradu -tutkimuksessani. Aineistoa raportoidessa, tulokset tullaan esittämään niin, että vastaajien henkilöllisyys ei käy ilmi.

Terveisin Sari Lantto

## KYSELY

1. Sukupuoli
  - nainen
  - mies
  
2. Minä vuona olet syntynyt? \_\_\_\_\_
  
3. Missä lukiossa opiskelet? \_\_\_\_\_
  
4. Mikä seuraavista väittämistä on kuvastaa parhaiten valitessasi lukio-opinnot peruskoulun jälkeen?
  - lukio-opinnoista on hyötyä minulle jatko-opintoja ajatellen
  - lukio on yleissivistävä koulutus ja siksi hyödyllinen käydä
  - kaverini valitsivat myös lukio-opinnot
  - vanhemmat halusivat minun suorittavan lukio-opinnot
  - paikkakunnalla ei ollut juuri muuta toisen asteen koulutusta
  - tarvitsin lisää miettimisaikaa peruskoulun jälkeen, omalle ammatilliselle suuntautumiselle
  - muu, mikä? \_\_\_\_\_









## Liite 2: Tutkimuslupa

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

25.01.2013

Opiskelen Lapin yliopistossa kasvatustieteiden tiedekunnassa pääaineena kasvatustiede. Suoritan kasvatustieteiden maisterin tutkintoa (300op), johon kuuluu pro gradu –tutkielma (30op).

Tutkimuksellani haluan selvittää, miksi abiturientit ovat valinneet lukion toisen asteen koulutukseksi, millaisia ammatillisia tulevaisuuden suunnitelmia heillä on ja miten he kokevat lukiossa järjestetyn opinto-ohjauksen.

Pyydän lupaa saada suorittaa tutkimukseeni liittyvän tiedonkeruun organisaatiossanne Pellon lukio. Aineisto kerätään niin, että vastaajien henkilöllisyyttä ei pystytä tunnistamaan. Kerätty aineisto tulee ainoastaan tutkijan käyttöön tätä tutkimusta varten. Kerätty aineisto tullaan hävittämään tutkimuksen valmistuttua. Organisaatioonne toimitetaan valmis tutkimusraportti.

Sari Lantto

~~XXXXXXXXXX~~

[salantto@ulapland.fi](mailto:salantto@ulapland.fi)

Tutkimuslupa myönnetty

Tutkimuslupa eväyty

Aika ja paikka Pello 25.1.2013

Allekirjoitus Tarja Konola-Jokinen  
Tarja Konola-Jokinen